Alexander von Humboldt
Stiftung/Foundation

Braucht Deutschland eine bewusstere, kohäsive Sprachenpolitik?

Diskussionspapier der Alexander von Humboldt-Stiftung 11/2007

Jean-Paul-Straße 12 · D-53173 Bonn · Tel: +49(0) 228/833-0 · Fax: +49 (0) 228/833-199
E-Mail: info@avh.de · Internet: www.humboldt-foundation.de

Die Diskussionspapiere der Alexander von Humboldt-Stiftung erscheinen mehrmals im Jahr zu unterschiedlichen Themen. Sie sollen die Ergebnisse der Arbeit der Stiftung und ihres weltweiten Humboldt-Netzwerks transparent machen und Impulse geben für die außenkulturpolitische und forschungspolitische Diskussion. Die Beiträge geben die Meinung der Autorinnen und Autoren wieder.

Vorwort

Dr. Gisela Janetzke 3

Eröffnungsvortrag

Braucht Deutschland eine bewusste, kohäsive Sprachenpolitik - Deutsch, Englisch als Lingua franca und Mehrsprachigkeit?
Prof. Dr. Michael Clyne..... 4

Podiumsdiskussion

Sprachen als Medium in Hochschule und Forschung
Prof. Dr. Konrad Ehlich..... 29

Resümee

"Braucht Deutschland eine bewusstere, kohäsive Sprachenpolitik?"
Was wissen wir nun mehr darüber?
Prof. Dr. Gerhard Leitner..... 55

Vorwort

In der Sprachenpolitik von Australien lernen?

Die Alexander von Humboldt-Stiftung förderte 2006 ausländische Spitzenwissenschaftlerinnen und Spitzenwissenschaftler, die als Forschungsstipendiaten (1531) oder als Forschungspreisträger (285) nach Deutschland kamen, um hier mit ihren Fachkollegen über längere Zeit zusammen zu forschen. Individuelle wissenschaftliche Exzellenz ist das wichtigste Auswahlkriterium. Es gibt keine Quoten, weder für einzelne Ländern noch für einzelne akademische Disziplinen. Dass 2006 22 % der Humboldtianer den Geistes- und Sozialwissenschaften, 67 % den Natur- und 11 % den Ingenieurwissenschaften angehören, ist ein Ergebnis des weltweiten Wettbewerbs. Sofern zum Gelingen des von den Humboldtianern selbst gewählten Forschungsvorhabens nicht deutsche Sprachkenntnisse unerlässlich sind, können sich die Antragsteller mit guten Englischkenntnissen bewerben. Auch wenn die Arbeitssprache der Mehrheit der Humboldtianer Englisch ist und die Mehrzahl ihrer Publikationen in englischsprachigen Organen erscheint, ist das Interesse der Humboldtianer an dem Angebot von Intensivsprachkursen in Deutsch sehr groß. Insgesamt förderte die Humboldt-Stiftung 2006 nicht nur 292 Forschungsstipendiaten und 82 Ehepartner mitmehrmonatigen Ganztagskursen, sondern finanzierte zusätzlich 156 Sprachkurse während des Forschungsaufenthaltes. Berücksichtigt man die große Zahl der Kinder der Humboldtianer, die während des Forschungsaufenthaltes ihrer Eltern in Deutschland „spielend“ Deutsch lernen im Kindergarten oder erfolgreich deutsche Schulen besuchen, trägt die Förderung der AvH langfristig aktiv zur Verbreitung der deutschen Sprache bei.

Gleichzeitig fördert die Humboldt-Stiftung die Vorhaben von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern, deren Forschungsgegenstand die deutsche Sprache und Literatur ist. Ein außergewöhnliches Forschungsprojekt stand im Mittelpunkt des Deutschlandaufenthaltes von Forschungspreisträger Prof. Dr. Dr. h.c. Michael Clyne, Ph.D., University of Melbourne, der auf Einladung der Professoren Gerhard Leitner, Freie Universität Berlin und Heinrich Kelz, Universität Bonn, 2005/2006 in Berlin und Bonn weilte. Als international angesehener Spezialist für die Erforschung von Sprachkontakten und Sprachvermittlung, Spracherhalt und Sprachverlust, widmete sich Michael Clyne der linguistischen sowie psycho- und soziolinguistischen Dimensionen dieser Forschungsfelder wie sie in Immigrationsländern entstehen.

Gegenwärtiger Stand der Diskussionen zur Mehrsprachigkeit in Deutschland, Ansätze zu einer koordinierten Sprachenpolitik mit Bezug auf Fremd- und Einwanderungssprachen in Schulen und als Unterrichtsmedium in Hochschulen, Mehrsprachigkeit als soziale, kulturelle, kognitive und wirtschaftliche Ressource sowie Maßnahmen zur Erweiterung der Mehrsprachigkeit in Deutschland mit europäischem und globalem Bezug standen im Mittelpunkt des Projekts, das auf den reichen Erfahrungen Australiens aufbaut.

Dank der Initiative von Michael Clyne ist zum Abschluss seines Forschungsaufenthaltes vom 27.-29.September 2006 ein Expertengespräch auf Einladung der Alexander von Humboldt-Stiftung und der Deutschen Welle zu dem Thema „Braucht Deutschland eine bewusstere, kohäsive Sprachenpolitik?“ von Gerhard Leitner organisiert worden. Programm, Teilnehmerliste und Vortragsbeiträge sind unter http://www.avh.de/de/netzwerk/veranstalt/expert_2006_index.htm zu finden.

In der Reihe der Diskussionspapiere der Alexander von Humboldt-Stiftung wird hiermit die Dokumentation der Panel-Diskussion zu dem Themenbereich „Sprachen als Unterrichtsmedium in Hochschule und Forschung“ schriftlich vorgelegt, die von Prof. Dr. Dr. h.c. Konrad Ehlich moderiert wurde. Vorangestellt ist der Einführungsvortrag von Michael Clyne und angeschlossen das Resümee von Gerhard Leitner mit den Schlussfolgerungen aus dem Expertengespräch.

Die Humboldt-Stiftung dankt erneut allen engagierten Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Tagung, den Organisatoren, Moderatoren und Rednern sowie der Deutschen Welle für ihre Gastgeberrolle. Besonderer Dank gilt Konrad Ehlich sowie seinen Mitarbeitern für die Leitung, Verschriftlichung und redaktionelle Überarbeitung der Panel-Diskussion.

Dr. Gisela Janetzke
Stellv. Generalsekretärin Mai 2007

Braucht Deutschland eine bewusste, kohäsive Sprachenpolitik – Deutsch, Englisch als Lingua franca und Mehrsprachigkeit?[1]

von Michael Clyne

Einleitung

Zu Beginn dieses Jahres haben sich im Kontext einer Kontroverse über die Herbert Hoover Oberschule in Berlin Politiker der meisten Berliner Parteien für den ausschließlichen Gebrauch des Deutschen im Schulhof und bei Schulausflügen ausgesprochen (Berliner Morgenpost, 21. und 23. Januar 2006). Auch die Bundesministerin für Integration, Prof. Dr. Maria Böhmer, befürwortete eine solche Regelung (Deutschlandfunk, 25. Januar 2006). Dabei zählt Berlin 53 staatliche höhere Schulen und 18 staatliche Grundschulen, an denen in Deutsch und insgesamt neun anderen Sprachen zweisprachig unterrichtet wird. Solche bilingualen Schulprogramme bestehen in ganz Deutschland. An den Hochschulen Berlins gibt es 30 Studiengänge für deutsche und ausländische Studierende, in denen Englisch Unterrichtsmedium ist.

Viele deutsche Unternehmen haben Englisch als Firmensprache, und es gibt zuweilen Klagen von mitteleuropäischen Germanisten (z. B. Földes 2002), dies und die Tendenz deutscher Touristen, im Ausland generell Englisch zu sprechen, schade der Beliebtheit des Deutschen als Fremdsprache in Schule und Hochschule in Ländern mit langer deutschsprachiger Tradition. Ausländische Stipendiaten der Humboldt-Stiftung berichten allerdings, sie hätten nicht genügend Gelegenheit, Deutsch zu üben. Die pragmatische Förderung und der unreflektierte Gebrauch des Englischen stehen im Kontrast zur sporadischen Empörung über die Benachteiligung des Deutschen innerhalb der EU. Neben Radiosendungen in einer Reihe von Sprachen exportiert die Deutsche Welle Fernsehprogramme nicht nur auf Deutsch, sondern eben auch auf Englisch und wenn auch in geringerem Maße, auf Spanisch.

Diese kurzen Bemerkungen zeigen, dass unterschiedliche sprachpolitische Bemühungen je nachdem die deutsche Einsprachigkeit, das Englische als Lingua franca oder die Mehrsprachigkeit fördern. Diese Bemühungen schließen sich nicht gegenseitig aus, aber ihre Funktionen und Wechselwirkungen müssen genauer durchdacht werden. Es ist zu bedenken, wie die Gewichtung zwischen diesen sprachlichen Konstellationen aussehen kann.

Als Australier mit praktischen Erfahrungen in der Sprachenpolitik und Bilinguismusforschung konnte ich mich mit Hilfe der Alexander von Humboldt Stiftung während mehrerer Deutschland-Aufenthalte über diese sprachpolitischen Diskussionen informieren. Dies tat ich durch Literaturübersicht, Umfragen und Besprechungen bei Behörden, in Schulen und Hochschulen, Unternehmungen und bei Rundfunksendern. Auf der Grundlage dieser Erfahrungen möchte ich versuchen, ein paar Komponenten der Sprachenpolitik integriert zur Sprache zu bringen, die sonst häufig getrennt voneinander untersucht und diskutiert werden:

- Die Rolle der Herkunftssprachen als Ressource.
- Das Fremdsprachenangebot in Grund- und höheren Schulen.
- Die Bedeutung und Problematik englischsprachiger und bilingualer Studiengänge an Universitäten und darüber hinaus die ganze Frage des Deutschen als Wissenschaftssprache.
- Der Sprachgebrauch internationaler Unternehmen deutscher Herkunft.

Meine Arbeit zur Mehrsprachigkeit in den elektronischen Medien war weniger umfangreich; diese Dimension werde ich aus zeitlichen Gründen daher

[1] Mein herzlicher Dank gilt der Alexander von Humboldt Stiftung (Generalsekretär, Dr. Georg Schütte), die mir durch die Verleihung eines Forscherpreises dieses Projekt ermöglicht hat, und den beiden Gastgeberinstitutionen und Betreuern, der Freien Universität Berlin – Prof. Dr. Gerhard Leitner – und der Universität Bonn – Prof. Dr Heinrich Kelz, die mich nominerten und mir mit vielen Anregungen geholfen haben. Für unerlässliche Hilfe bei der Gewinnung und Analyse von Daten bin ich Doris Schüpbach zu Dank verpflichtet. Ebenfalls danke ich Tenzile Maraslioglu für wertvolle Hilfe bei diesem Papier und Sue Fernandez für ihre Arbeit an der Bibliographie. Ich danke den vielen Kolleginnen und Kollegen, Schulen, Universitäten, Behörden und Unternehmen, die mir auf verschiedene Weise ermöglicht haben, in die hier besprochenen Themen Einsichten zu gewinnen, bzw. dieses Paper zu schreiben.

weglassen. Der Deutschunterricht im Ausland stand außerhalb meines Projekts, ist aber mit Fragen des Deutschen in Deutschland eng verknüpft, vor allem was den Status des Deutschen betrifft und wird zuweilen zur Diskussion kommen.

Am Ende des Vortrags schlage ich Ansätze zu einem kooperativen Programm für die Förderung der Mehrsprachigkeit vor, an dem z. B. Regierungen, ethnische Gemeinschaften, Schulen und Schulbehörden, Universitäten und Unternehmen mit- und zusammenarbeiten können. Zudem werde ich einige Forschungs- und Dissertationsthemen auflisten, die die sprachpolitische Diskussion in Deutschland und die wissenschaftliche Kooperation fördern können.

Was ist eine Sprachenpolitik?

In ihrer autoritativen Einführung zur Sprachplanung definieren Kaplan und Baldauf (1997: xi) Sprachenpolitik als ‚einen Corpus von Ideen, Gesetzen, Regelungen, Regeln und Praxen, die die geplante sprachliche Veränderung in einer Gesellschaft, Gruppe oder in einem System durchsetzen sollen' (meine Übersetzung). Sprachenplanung ist die Formulierung und Implementierung einer Politik des Sprachgebrauchs durch offizielle bzw. inoffizielle Instanzen. In unserer Diskussion handelt es sich um Statusplanung, also um die Klärung der Stellung von Sprachen zueinander (Kloss 1969). Eine Sprachenpolitik kann stückweise, implizit und ad hoc und daher unbewusst und sogar widersprüchlich vorgehen. Wie wir sehen werden, ist auch eine laissez-faire Sprachenpolitik, wie sie im großen Maße in Deutschland zur Zeit betrieben wird, eine Sprachenpolitik mit klaren Folgen. Die sprachlichen Folgen der Globalisierung sind aber m.E. nicht auf laissez-faire Weise anzugehen sondern erfordern sorgfältiges Planen; denn gerade bei der Globalisierung entstehen erneut Fragen der nationalen und regionalen Identität und der mehrfachen Identität.

Australien hat Erfahrung mit impliziter und expliziter, mit bruchstückhafter und umfassender kohäsiver Sprachenpolitik. Am erfolgreichsten war die kohäsive, explizite Sprachenpolitik (Lo Bianco 1987). Sie konnte gleichzeitig den komplementären Rollen der Nationalsprache Englisch und den anderen Sprachen (Eingeborenen- und Einwandererssprachen, Gebärdensprache usw.) Rechnung tragen. Sie konnte die verschiedenen Domänen, in denen Sprachen öffentlich verwendet werden (Medien, Bildung, Dienstleistungen, Bibliothekswesen), in Einklang bringen und innerhalb bestimmter Domänen konnten von einander abhängigem Bedarf (z. B. Schule, Lehrerausbildung) klären. Leitprinzipien dieser Sprachenpolitik waren:

1. Kompetenz im Englischen, das in seiner australischen Varietät die Nationalsprache ist;
2. Erhaltung und Entwicklung von einheimischen und Einwanderersprachen (community languages);
3. Dienstleistungen in solchen Sprachen nach Bedarf;
4. Gelegenheiten, weitere Sprachen zu erwerben.

Die umfassenderen politischen Ziele dieser Politik waren die Förderung von sozialer Gerechtigkeit, die der Außenbeziehungen, die kulturelle Bereicherung und der wirtschaftliche Nutzen. Schul- und Hochschulprogramme, angewandte Forschungsprojekte und sonstige unterstützende Maßnahmen wurden vom Bund direkt oder über die Länder finanziert. Wenn Australien auch heute keine koordinierte Sprachenpolitik mehr hat, leben die Leitprinzipien doch in den language-in-education policies der Bundesländer fort und neuerdings in einem bundesweiten Plan zur Förderung des (Fremd-) Sprachenunterrichts an Schulen. Zu den weiter bestehenden Erscheinungen pluralistischer Sprachenpolitik zählen mehr als 40 Sprachen als Abiturfächer, ein bundesweiter staatlicher Fernsehsender, der Filme in Originalversion mit englischen Untertiteln und Nachrichten in einer großen Zahl von Sprachen ausstrahlt, multilinguale Radiosender, die in über 60 Sprachen senden. Es gibt einen Telefondolmetscherdienst, der in 190 Sprachen fungiert, und multilinguale Bestände in öffentlichen lokalen Bibliotheken. Auf ähnliche Weise könnte eine Sprachenpolitik in Deutschland den Bedarf an Deutsch als Zweitsprache, den externen und internen Bedarf an Multilinguismus, Englisch als lingua franca und den Unterricht von ‚Fremdsprachen' unter einen Hut bringen. Eine derartige Diskussion über die Notwendigkeit einer Sprachenpolitik findet in Österreich schon seit der österreichischen Linguistentagung 2001 statt (Busch und de Cillia 2003).

Sprachen, Integration, mehrsprachige Gesellschaft?

Die umfangreiche Diskussion der letzten Monate zur Integration von Zuwanderern und deren Familien betont den Erwerb der deutschen Sprache und Kultur. Selbstverständlich ist es erforderlich, dass Zuwanderer möglichst adäquate Kenntnisse der

Landessprache ihrer neuen Heimat erwerben, denn sie ist das verbindende Glied der Gesellschaft. Das ist ganz sicher in ihrem eigenen Interesse und dem ihrer Familie, für deren Zukunft man ja auswandert. Die frühere Voraussetzung in Deutschland und vielen anderen europäischen Staaten, dass sich Zuwanderer nur vorübergehend im betreffenden Land aufhalten, steht im Gegensatz zu den neueren Assimilierungsforderungen. Die Integration (sprich: nicht Assimilierung) erfordert m.E. nicht nur die Anpassung der Zuwanderer sondern auch eine gewisse Anpassung der Gastgesellschaft sowie eine Anerkennung ihrerseits von Bikulturalität und Beibehaltung gewisser Aspekte der mitgebrachten Kulturen, solange sie nicht im Widerspruch zum Rechtsystem des Zuwanderungslandes stehen. Die Anerkennung der Herkunftssprachen als Bereicherung für den Einzelnen und auch für ganz Deutschland wäre ein sehr positiver Schritt. Die Zweisprachigkeit (nicht zu verwechseln mit Einsprachigkeit in der Herkunftssprache) ist ein ausgezeichnetes Mittel verständnisvoller Integration, die sowohl Assimilierung wie auch Segregation vermeidet.

Die australische Erfahrung zeigt, dass eine gegenseitige Anerkennung der Kulturen den Integrationswillen der Zuwanderer eher erhöht. Die zweite Generation sähe sich dann in einer wichtigen Vermittlerrolle zwischen der breiteren deutschen Bevölkerung einerseits und den Zuwanderern und dem Ursprungsland andererseits. Kinder von Zuwanderern könnten Deutschland mit wichtigen Ressourcen für kommerzielle und sonstige Außenbeziehungen versorgen, wenn ihre Kompetenz in der Herkunftssprache über den häuslichen Bereich hinaus geht – u.a. in Sprachen wie Russisch, Arabisch, Türkisch, Spanisch, Polnisch, Chinesisch, Vietnamesisch, den jugoslawischen Sprachen, auch Englisch und Französisch. Gerade in Berufen wie Arzt, Zahnarzt, Anwalt und Sozialarbeiter braucht ein mutilinguales Land wie Deutschland Mehrsprachige, die z.T. unter und mit Zuwanderern arbeiten können. Aus den Reihen der zweiten Generation könnten gerade auch LehrerInnen kommen, die sowohl die Kinder von Zuwanderern als auch die Kultur der deutschen Schule verstehen und die ihre Herkunftssprache unterrichten könnten, und zwar an SchülerInnen und StudentInnen verschiedenster Herkunft, denn es wäre besonders wichtig, dass sich mehr sprachbegabte Deutschstämmige dem Studium von Herkunftssprachen widmen.

Nutzen der Mehrsprachigkeit

Als Grundlage für die weitere Diskussion des Nutzens von Mehrsprachigkeit sollte ich zunächst einige Funktionen von Sprache auflisten. Sprache ist:

- Hauptmedium menschlicher Verständigung.
- Symbol der Identität.
- Ausdruck der Kultur.
- Mittel kognitiver und begrifflicher Entwicklung, d.h. durch Sprache erfahren Kinder die Welt; durch Sprache lernen Kinder und Erwachsene neue Begriffe.
- Handlungsinstrument, indem wir durch Sprache versprechen, bitten, einladen, beleidigen, usw.

Zweisprachigkeit bedeutet selten die gleichmäßige Beherrschung zweier Sprachen, da die beiden Sprachen für verschiedene Zwecke verwendet werden (Haugen 1972, Fishman 1967). Die Landessprache wird meist die dominante Sprache, aber eine gute Beherrschung der Familiensprache als zweite Sprache ist eine wichtige Ressource.

Die Zweisprachigkeit bietet dem Individuum viele Vorteile. Insbesondere schreibt die internationale Forschungsliteratur bilingual aufwachsenden Kindern auf Grund ihres Umgangs mit zwei Sprachen folgendes zu (s. z. B. Zusammenfassungen in Baker 2001, Clyne, 2005, Bialystok 2001, auch Cummins und Gulutsan 1974, Cummins 2000, Mondt 2006, Bausch et al 2004, Duden 2002, Gogolin 1994):

- ein besseres Verständnis der Willkür sprachlicher Zeichen und daher der Unterscheidung Form – Inhalt,
- divergenteres Denken,
- ökonomischere Hirntätigkeit,
- erhöhte Lese- und Schreibefähigkeit,
- besseren Umgang mit dem Erwerb einer Drittsprache.

Außer diesen kognitiven gibt es auch soziale Vorteile der Mehrsprachigkeit in Zuwandererfamilien:

- höheres Selbstbewusstsein und größerer Zusammenhalt in Immigrantenfamilien;
- Entfaltung der mehrfachen Identität durch beide Sprachen, das Deutsche und die Herkunftssprache, und durch Codewechsel zwischen den beiden (Auer 2003, Keim 2002, 2003, Reich 2005: 136).

Die Zweisprachigkeit ist auch ein Schlüssel zur Erkennung der kulturellen Relativität.

Was Zuwandererkinder brauchen, ist eine Förderung in beiden Sprachen innerhalb des deutschen Schulsystems, indem die Zweisprachigkeit als für Deutschland akzeptabel anerkannt wird und Herkunftssprachen auch für Kinder deutscher Herkunft als lernenswert empfunden werden. Dies befürwortet Gogolin (2005) im Bezug auf die mangelhaften Ergebnisse von Migrantenkindern in PISA-Studien und es würde vermutlich auch Essers (2006) Bedenken entgegenwirken, der darüber bekümmert ist, dass die schulischen und familiären Bedingungen zum Erwerb des Deutschen, zur Integration und zur Vorbereitung auf den Arbeitsmarkt nicht genügen und dass sich die bilingualen Kompetenzen für den Arbeitsmarkt und den Schulerfolg nicht auszahlen. Er stützt sich dabei auf deutsche und internationale Studien, die z. B. den Lohn von Ein- und Zweisprachigen vergleichen. Meiner Meinung nach ist der Lohn das falsche Kriterium, Bilinguismus und Monolinguismus zu beurteilen, nicht zuletzt weil dieser sehr von der Sehweise der dominanten Gruppe beeinflusst wird. Dass Esser diese Meinung teilt, wird aus dem Memorandum ersichtlich, das er mit unterschrieben hat (S. 2): ‚Politische Interventionen etwa über das Bildungssystem müssen und können die Ziele der strukturellen Integration und der kulturellen Pluralität mit ihren ethnischen Identitäten und Vergemeinschaftungen gleichermaßen und vereint unterstützen, ohne sozialer Segregation und ethnischer Schichtung den Weg zu bahnen. Die Akzeptanz solcher Interventionen wird in dem Maße steigen, in dem deutlich wird, dass kulturelle Vielfalt und die Nutzung ihrer Potentiale allen Gruppen der Gesellschaft nutzen‘.

Ein Beispiel der bilingualen Förderung sind Deutsch-Förderprogramme in Kindergärten in Nordrhein-Westfalen und Mannheim, deren Lehrstoff den Eltern auch auf türkisch zur Verfügung gestellt wird, damit sie mit den Kindern zuhause daran arbeiten können (lt.frd.Mitt. Inken Keim). Es ist wichtig, dass Familien eine konsistente Sprachpolitik entwickeln, die die Zweisprachigkeit fördert.

Zur internen Mehrsprachigkeit in Deutschland

Zuwanderung und Globalisierung haben Deutschlands sprachliches Potential wesentlich vergrößert und zwar über den begrenzten Gebrauch der offiziellen Minderheitssprachen Dänisch, Nordfriesisch und Sorbisch hinaus. Wir wissen aber nicht, wie viele Sprecher von Herkunftssprachen es in Deutschland gibt, denn die Statistiken beruhen hauptsächlich auf ‚melderechtlich registrierten Ausländern‘. Nach den Staatsangehörigkeitsstatistiken 2004 zu urteilen, hat Deutschland mindestens je 100.000 Sprecher der folgenden sechzehn Sprachen:

Türkisch,	Bosnisch,
Italienisch,	Ukrainisch,
Serbisch,	Portugiesisch,
Griechisch,	Niederländisch,
Polnisch,	Arabisch,
Kroatisch,	Spanisch,
Englisch,	Französisch,
Russisch,	Mazedonisch.

Gemäß Migrationsbericht 2005 waren 13,13 % der Zuzüge seit 2000 aus Polen, 13,76 % aus Russland und Kasachstan und 6,21 % aus der Türkei.

Staatsbürgerschaft ist aus verschiedenen Gründen eine irreführende Ersatzkategorie für Sprache. Berücksichtigen müssen wir dabei:

1. Minderheitssprachen, deren Sprecherzahlen durch die Staatsbürgerschaft verschleiert sind, z. B. Kurdischsprachige aus der Türkei, Sprecher verschiedener chinesischer Sprachen aus Vietnam, Spanischsprachige aus den USA.
2. Naturalisierte Ausländer, deren Haus- und Muttersprache nicht Deutsch ist.
3. Im Ausland geborene Kinder, also nichtdeutsche Bürger, die die Sprache der Eltern bzw. eines Elternteils nicht oder nur passiv erworben haben.
4. Polnisch- und russischsprachige Aussiedler mit deutscher Staatsangehörigkeit.
5. Staatenlose, deren Sprachen schwer feststellbar sind.
6. Die große Zahl von ‚Ausländern‘ aus ‚übrigen Gebieten‘.

Wenn wir uns Berlin als Beispiel ansehen, waren dort am 30.6.2005 117.624 türkische Staatsbürger registriert (Für die Statistiken danke ich Sylvia Maas, Amt des Berliner Integrationsbeauftragten). Wir wissen aber nicht, wie viele davon Kurdisch oder andere Minderheitssprachen sprechen. Hinzu zählen müssen wir auch 57.776 Menschen türkischer Staatsangehörigkeit, die von 1988 bis 2005 in Berlin eingebürgert wurden. Außer den 18823 russischen Staatsbürgern in Berlin haben sich seit 2000 7402 Spätaussiedler aus Russland und 3975 aus Kasachstan dort angesiedelt. Das sind auch etwa zwei Drittel der in Berlin Ansässigen russischen (oder sowjetischen) Staatsbürger (18823). Für Hamburg und Essen gibt es immerhin Statisti-

ken zum Hausgebrauch von Herkunftssprachen unter Schülern im Rahmen eines Projekts über mehrsprachige Städte Europas (Extra und Yagmur 2004, Fürstenau, Gogolin und Yagmur 2004, Chlosta, Ostermann und Schroeder 2004).

Das PISA-Konsortium konnte feststellen, dass 26 % seiner Stichprobe aus Zuwandererfamilien stammt (Bühler-Otten und Fürstenau 2004: 164). 19 % der deutschen Bevölkerung hat jetzt einen Migrantenhintergrund in der 1., 2. oder 3. Generation (Peter, von Borstel und Solen-Laubach 2006). Wichtig wäre es, im Mikrozensus eine Sprachgebrauchsfrage einzuführen, denn verlässliche Sprachstatistiken sind für sprachpolitische Überlegungen unerlässlich, ganz besonders in den Bereichen Integration, Bildung, Medien und Dienstleistungen (z. B. öffentliche Mitteilungen, Dolmetschen und Übersetzen). Sprachstatistiken machen außerdem auf die sprachlichen Ressourcen in Deutschland aufmerksam (beispielsweise ist Englisch die vierthäufigste Herkunftssprache in Berlin nach Türkisch, Polnisch und Serbisch, Russisch Nr. 5, Französisch Nr. 9, Spanisch Nr. 11).

Moderne Fremdsprachen und Herkunftssprachen in Schulen

Die Schule ist vielleicht die Institution, die die Mehrsprachigkeit in Deutschland am meisten fördert, denn das Fremdsprachenlernen gehört zum deutschen Bildungsideal. Neben der Dominanz des Englischen besteht eine Vielfalt von anderen Sprachprogrammen (im ganzen 23) in den ersten Jahren der Grundschule, als zweite und dritte Fremdsprache, als spätbeginnende Fremdsprache in der Oberschule, und als ‚Muttersprache'.

‚Fremdsprachen' sind heutzutage Teil des allgemeinen Grundschulcurriculums. Von den 16 Bundesländern bieten in der 1. und 2. Klasse fünf flächendeckend eine zweite Sprache an und in elf steht ein Teilangebot zur Verfügung. Allerdings ist in den ersten zwei Grundschulklassen das Angebot am vielfältigsten, indem es internationale, Nachbar-, Minderheits- und Herkunftssprachen enthält. Von der 3. Klasse an ist der Fremdsprachunterricht generell verpflichtend und Englisch fast überall die einzige oder dominante FS. (Die Ausnahme ist das Saarland mit seinen engen Beziehungen zum Französischen.) Es gibt aber keine Statistik, die darüber Auskunft gibt, ob eine in der 1. und 2. Klasse gelernte Sprache von den gleichen SchülerInnen später wieder aufgenommen wird. Fremdsprachen außer Englisch werden mit wenigen Ausnahmen für kürzere Zeit angeboten.

Ein Vergleich zwischen Statistiken für 2001 und 2004 (*Fremdsprachen in der Grundschule – Sachbestand und Konventionen. Beschluss der Kultusministerkonferenz:* in der Fassung vom Februar 2005 (Stand: Oktober 2004) und der früheren Fassung (Stand: November 2001)) zeigen zwei Tendenzen:

- Viele Begegnungskonzepte, Nachbarsprachen und Arbeitsgemeinschaften werden zurückgestuft (z. B. in Rheinland-Pfalz auf Vorschulstufe) oder laufen aus und werden durch lehrplanorientierten Pflichtunterricht ersetzt (z. B. Sachsen-Anhalt, Baden-Württemberg).
- Im Pflichtunterricht wurde ab Jahrgangsstufe 3 die Anzahl der angebotenen Sprachen reduziert und vielfach vom Englischen ersetzt (z. B. Bayern: Englisch, Französisch, Italienisch (2001), aber ab 2005-06 ausschließlich Englisch).

Außerdem sind in vielen Bundesländern die Konsequenzen für den Fremdsprachenunterricht in der Sekundarstufe I (und II) überdacht worden. ‚Gesamtkonzepte Fremdsprachenunterricht' wurden oder werden erarbeitet (z. B. in Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz, Sachsen). Grundsätzlich wird die erste Fremdsprache (meistens Englisch) weitergeführt. Nach Erkundigungen scheint die Wahl des Englischen vielfach mit dessen Status als Hauptschul-Fremdsprache begründet zu sein. In Realschulen wird eine zweite Fremdsprache meist als Wahl- oder Wahlpflichtfach eingeführt, an Gymnasien beginnt sie in der 5. oder 6. Klasse (obligatorisch bis zum Abitur), dazu kommt eine dritte Fremdsprache als Wahlfach.

Welche Sprachen als zweite oder dritte Fremdsprache eingeführt werden, ist je nach Bundesland und Schule verschieden. Am populärsten sind Französisch, dann Spanisch und Italienisch und in viel geringerem Maße Russisch und Portugiesisch (s. aber HH3), besonders in Städten. Das Angebot für Türkisch als Zweitsprache ist ziemlich bescheiden und für andere Nicht-EU-Sprachen wie Arabisch, Chinesisch (trotz steigender Nachfrage), Farsi und Hindi sehr gering. Auf Grund von Erkundigungen in Berlin und Nordrhein-Westfalen, den Bundesländern von deren Universitäten ich eingeladen wurde, und in Hamburg, wird nach Englisch und Französisch als 2. Fremdsprache in Berlin Russisch und Spanisch, in NRW und Hamburg Türkisch gelehrt. Auch in Hamburg steht Spanisch knapp an

3. Stelle nach Französisch. In der 9. Klasse werden in NRW neben Französisch vorwiegend Spanisch und Italienisch eingeführt, und in der elften Spanisch, Französisch und Italienisch. Schullehrpläne gibt es in NRW für 11 Sprachen. s. Tabelle 1, 2, 3. In Nordrhein-Westfalen lernten 2005 95,4 % der SchülerInnen in der 13. Klasse Englisch, 22,1 % Spanisch, 21,7 % Französisch, 5 % Italienisch und 1,8 % Niederländisch. (Lt. Frdl. Mitt. Henny Rönneper). Manche Sprachen werden im Rahmen eines bilateralen Abkommens gefördert, z. B. Tschechisch in Bayern und Sachsen, Polnisch in den meisten Bundesländern, hauptsächlich aber in Brandenburg und Nordrhein-Westfalen, wo sie als Begegnungssprache, als erste, zweite und besonders als dritte Fremdsprache und als ‚Muttersprache' angeboten wird. Wenn die Schülerzahlen auch bescheiden sind, ist Polnisch eine Sprache, der trotz Mangel an internationalem Status im Schulsystem eine Chance gegeben wird.

Was bilinguale Züge angeht, so gibt es bundesweit schätzungsweise 600 höhere Schulen mit bilingualen Zügen, neben Englisch und Französisch auch in Spanisch, Italienisch, Dänisch, Griechisch, Niederländisch, Portugiesisch, Russisch und Türkisch (Flohr, Die Zeit, 2006). In der Zweitsprache wird meistens Sachunterricht erteilt (Geographie, Geschichte, Politik oder Biologie) (lt. frdl. Mitteilung: Wolfgang Zydatiß, 13.06.06)

Unsere Diskussion über ‚Fremdsprachen' außer Englisch betrifft auch solche Sprachen, die zugleich Fremdsprache und Herkunftsprache sind. Diese sind für unsere Diskussion in verschiedener Hinsicht wichtig – für ‚Muttersprachler' (und dies kann verschiedenes bedeuten) ist es eine Sprache, auf deren häuslichen Gebrauch die Schule eine formellere Beherrschung mit Literalisierung aufbauen kann, was als Grundlage für weitere Sprachen dienen kann. Für die dominante Gruppe ist es eine wichtige Motivation zum Erwerb einer Zweitsprache, zu der man Input, Output und kulturelles Wissen im eigenen Land erhalten kann. Und es gibt in der Literatur Hinweise dazu, dass Kinder deutscher Eltern auf der Straße etwas Türkisch erwerben (Androutsopulos 2001, Auer and Dirim 2003, Deppermann in Druck, Krumm 2004).

Zum Lernen von Herkunftssprachen scheint Zahlenmaterial nicht erhältlich zu sein. Eine kleine Stichprobe (Tabelle 4) zeigt, wie unterschiedlich das Angebot ist und wie Schulen zugleich die Herkunftssprache und die vorhandene sprachliche Vielfalt unter SchülerInnen deutscher Herkunft fördern können. Auf jeden Fall scheint das Angebot nicht sehr stark an der Demographie orientiert zu sein, z. B. wird Türkisch in einer relativ geringen (und abnehmenden) Zahl von Schulen gelehrt und jugoslawische Sprachen sind im Schulprogramm fast unsichtbar. Interessant sind aber die starken Zahlen für Portugiesisch. Bedauerlicherweise scheinen Herkunftsprachen in Gymnasien sehr schwach vertreten zu sein, wo es besonders sprachbegabte deutschstämmige SchülerInnen gäbe und die 2. Fremdsprache Pflichtfach ist. Das kann auf eine attitüdinale Sprachenhierarchie, den elitären Status des Gymnasiums und auf die geringen Zahlen von Kindern aus Zuwandererfamilien in Gymnasien zurückzuführen sein.

Berliner Europaschulen haben modellbildende Funktion. Sie bieten einen konsequent zweisprachigen schulischen Werdegang (darunter bilinguale Alphabetisierung) von der 1. bis zur 10./13. Klasse an: der Unterricht in Deutsch (50 %) und Englisch, Französisch, Russisch, Spanisch, Italienisch, Türkisch, Neugriechisch, Portugiesisch oder Polnisch (50 %) wird durch muttersprachliche Lehrkräfte erteilt. Klassen bestehen je zur Hälfte aus Schülern, die in Deutsch und der Partnersprache dominant sind und ein Seiteneinstieg ist nur möglich, wenn es freie Plätze gibt. Unterricht in weiteren Sprachen kann dazu kommen. Diese und ähnliche Programme, die ich besucht habe, haben mich sehr beeindruckt – die positiven Einstellungen der Schulleitungen und Lehrkräfte, das sprachliche Niveau und Sprachbewusstsein der Schüler – sie zeigen, was möglich ist. Andererseits fielen mir aber auch die relativ geringe Schülerzahl in Herkunftssprachen auf, etwa 50 bis 100 in Schulen von mehr als 1000 SchülerInnen, die niedrige und abnehmende Zahl von Schülern deutscher Herkunft, die an solchen Programmen teilnehmen.

In über 100 Schulen in Nordrhein-Westfalen lässt sich die zweite bzw. dritte Fremdsprache mit einer von 19 Herkunftssprachen bis zur 11. Klasse ersetzen. Diese Sprachen werden als 2. Fremdsprache in der Mittelstufe eingeführt. Nicht-Muttersprachler können diese Sprachen erst in der 9. Klasse als 3. Fremdsprache nehmen (Laut frdl. Mitt., Jagoda Koeditz). Unklar ist, wie diese SchülerInnen, die mit viel weniger Grundlagen beginnen, aufholen können, wenn sie den formellen Unterricht später aufnehmen. Unklar ist ebenfalls, inwieweit Ressourcen

in der Zuwanderergemeinde, auch für Englisch und Französisch, genutzt werden (Laut Sabine Reich, KMK (Mai 2005) ist der Spanischunterricht ‚kein Verknüpfungspunkt für Muttersprachler' aber die Präsenz russischer Muttersprachler, die miteinander Russisch sprechen, sei ein Ansporn für die Zweitspracherwerber). Die meisten mir bekannten bilingualen Schulen arbeiten eher mit Auslandsbeziehungen als mit lokalen Gemeinschaften. Der Unterricht von Herkunftssprachen wird vielfach den Konsularschulen überlassen, was heißt, dass Minderheitssprachen wie Kurdisch nicht gelehrt werden und dass eine didaktische Kluft zwischen der Herkunftssprache und den Fächern der deutschen Schule besteht. Krumm (2004: 107) plädiert für ‚Modelle für eine stärkere Diversifikation des Sprachangebots sowie für eine Aufnahme der Minderheitssprachen ... dass die SprecherInnen solcher Sprachen nicht länger ausgegrenzt, sondern in die Entwicklung von europäischer Mehrsprachigkeit eingebunden werden'. Diese Verbindung ist eine wesentliche Aufgabe für eine künftige deutsche Sprachenpolitik.

Die Stellung des Englischen als erste Fremdsprache ist 1990 von Weinrich in Frage gestellt worden, mit dem m.E. überzeugenden Argument, dass Englisch ohnehin gelernt wird und es nützlicher wäre, den SchülerInnen zu einer Zeit, wo sie noch stark motiviert sind, einen Vorsprung in einer anderen Fremdsprache zu geben (vgl. auch Weinrich 2004:110). Englisch wird in der einschlägigen Literatur (wie etwa im Sammelband von Bausch 2004) unterschiedlich als ‚entkulturalisierte' lingua franca, als Grundlage für weiteres Sprachenlernen und für metasprachliches Bewusstsein und nicht als Selbstzweck (Rück 2004, Quetz 2004) dargestellt. In der Praxis habe ich weder bei Schulbesuchen noch in Gesprächen mit Lehrern und Studenten noch in Schulbüchern Beweise für einen entkulturalisierten Englischunterricht gefunden, bis auf einzelne Schulen mit bilingualen Programmen wenige Hinweise für den Mehrsprachigkeitsunterricht, aber vieles das dafür spricht, dass die Kenntnis anderer Sprachen einen positiven Einfluss auf das Englische ausübt.

Edmondson (2004), Gnutzmann (2004), List (2004) und Meißner (2004) plädieren für die Mehrsprachigkeit als Ziel des Sprachunterrichts bzw. für eine Mehrsprachigkeitsdidaktik. Dies verträgt sich mit dem Konzept des KMK-Berichts ‚Fremdsprachen in der Grundschule' (2002:3), der dafür einsteht, dass der Fremdsprachenunterricht in den Jahrgangstufen 1 bis 4 ‚Freude und Motivation für das Lernen fremder Sprachen wecken und stärken' soll. Edmondson (2004) weist darauf hin, dass solche Programme mehrsprachige (nicht nur zweisprachige) Lehrer benötigen und dies in der Lehrerausbildung berücksichtigt werden muss.

Dennoch ist aus Beiträgen von Gogolin (1994), Bausch (2004), List (2004) und Hufeisen (2004) zu ersehen, dass deutsche KollegInnen mit ähnlichen Problemen zu kämpfen haben wie diejenigen in englischsprachigen Ländern: mit mangelnden Finanzen und beschränkter Lehrerausbildung und insbesondere mit einer monolingualen Denkart, die davon ausgeht, dass das Sprachlernvermögen begrenzt ist, und die nicht einsieht, dass sich Sprachfähigkeiten von Sprache zu Sprache auch transferieren lassen.

Eine wichtige Entwicklung ist das Eurocom-Programm, das SchülerInnen und StudentInnen ermöglicht, auf Grund einer Fremdsprache eine ganze Sprachfamilie rezeptiv zu beherrschen. Lern- und Lehrmaterialien werden dafür entwickelt (z. B. Klien 2004) und es gibt in Frankfurt/Main, Gießen und Saarbrücken ‚Leuchtturmprogramme', die z. B. auf der Basis von Französisch auch Italienisch, Spanisch, Portugiesisch bzw. Rumänisch rezeptiv unterrichten. Ich verweise in diesem Zusammenhang auf Duke, Hufeisen und Lutjeharms (2004) im Zuge der internationalen Forschung über die Dritt- und Mehrsprachigkeit. Hufeisen und Marx (Marx 2005) haben auch bei ausländischen StudentInnen an der Technischen Universität Darmstadt durch das Programm Deutsch nach Englisch den Erwerb des Deutschen beschleunigt und verbessert. Ich hoffe, dass künftige Programme dieses Projekts auf systematische Weise auch aktive grammatische und kommunikative Kompetenz ermöglichen werden.

Neben den offiziellen gibt es auch private Programme, die nach der Schule und in Ferienlagern stattfinden. Wichtig ist auch der Fremdsprachunterricht in der Erwachsenenbildung, den ich aus Zeitmangel nicht untersuchen konnte.

Der bestehende Unterricht in Fremdsprachen außer Englisch zeigt also, dass solche Sprachen Chancen haben; das Interesse an Sprachen muss aber mehr gefördert werden, damit diese anderen Sprachen nicht zunehmend an die Peripherie gedrängt werden. In diesem Zusammenhang

möchte ich auf Weinrichs Vorschlag zurückkommen, Englisch als chronologisch 2. Fremdsprache einzuführen, damit bis dahin ein Interesse an Mehrsprachigkeit vorhanden ist. Wo eine Sprache wie Türkisch oder Russisch in der Nachbarschaft viel verwendet wird, empfehle ich sie als 1. Fremdsprache und als Einführung in die Mehrsprachigkeit. Solche Sprachen sollen so gelehrt werden, dass die Programme den Bedürfnissen von SchülerInnen jeglicher Herkunft und Kompetenz gerecht werden. Sprachen, die nicht in allen Schulen angeboten werden, für die jedoch eine Nachfrage besteht, könnten in Samstags-Sprachschulen angeboten werden, die gewissen Schulen angeschlossen sind. Eine solche Institution des Kultusministeriums in Victoria, Australien z. B. bietet samstags in 33 staatlichen Schulen mit staatlich registrierten Lehrkräften insgesamt 45 Sprachen bis zum Abitur an, die von lokalem Interesse sind.

Englisch als lingua franca und andere Formen interkultureller Kommunikation

Einen besonderen Stellenwert wird dem Englischen als lingua franca zugewiesen. Nach Crystal (1997:139) wird Englisch mehr verwendet als jede andere Sprache in der Weltgeschichte. Dies sei sowohl für das Deutsche wie auch für die Mehrsprachigkeit eine potentielle Gefahr, denn

- eine lingua franca könne das Erlernen jeder Menge anderer Sprachen ersparen,
- die Übernahme von Domänen aus der Landessprache könne diese verarmen und die internationale Nachfrage dafür verringern (vgl. Crystal 1997: 12).

Die unreflektierte Expansion der Domänen des Englischen in deutschen Institutionen vermindert tatsächlich den Status und die Funktion des Deutschen im In- und Ausland. Diese Entwicklung im Bildungswesen hat Konsequenzen für alle Sprachen in Europa und kann damit das gemeinsame europäische Kulturgut schwächen. Eine gewisse Desintellektualisierung der Landessprache(n) lässt sich schon in Skandinavien beobachten (Picht 2004, Laurén, Myking und Picht 2004). Schweden hat 2002 eine Sprachpolitik ‚Mun i mål' entwickelt, großenteils um die Nationalsprache zu ‚verteidigen', damit sie neben Englisch in wissenschaftlichen und anderen formellen Domänen weiter verwendet und beherrscht wird (Boyd 2006). Weinrich (2004: 35) bezeichnet das Lernen von Deutsch durch Einwanderer als ‚Indikator vom Wert der Sprache'. Vielleicht ist es deshalb wichtig, Zuwanderern nicht den Eindruck zu geben, dass Deutschsprachigen das Deutsche im Vergleich zum Englischen gleichgültig sei. Pragmatisch ist Englisch für den Handel und für die Mobilität, auch von Studenten und Wissenschaftlern von Vorteil. Eine rein pragmatische Orientierung läuft darauf hinaus, Sprache nur als Konsumgut im Lichte des ökonomischen Rationalismus zu sehen. Dies führt zum Dilemma – soll man deutsche Interessen über das Englische oder lieber die deutsche Sprache als eine Grundlage deutscher Kultur und daher deutscher Interessen fördern. Oder geht beides noch über den Bi- und Multilinguismus? Dies ist eine wichtige Sache für ein Land, das so lange die Sprachförderung als Teil der Außenpolitik betrachtet (Ammon 2005b, der ein Bündnis mit Ländern mit anderen mittelgroßen Sprachen befürwortet).

Deutsche haben großes Vertrauen in das Englische als lingua franca. Dieses Vertrauen hat seinen Ursprung in den ‚sprachfaulen' englischsprachigen Ländern, verbreitet sich aber auch in Ländern, die traditionell mehrsprachlich interessiert sind. Ich muss auch den auf das Englische bezogenen Terminus lingua franca in Frage stellen, denn er schließt die ‚Muttersprachler' aus. (Die wissenschaftliche lingua franca des 17. Jahrhunderts Latein hatte keine Muttersprachler.) In vielen gegenwärtigen Kontexten wird das Englische in der Kommunikation zwischen Muttersprachlern und anderen verwendet, was den englischen ‚Muttersprachlern' einen Vorteil gibt. Trotz Graddols (1999) Behauptung über den Untergang der Muttersprachler, beharren die traditionellen englischen Muttersprachler auf ihren Normen und verlangen sie von den anderen, die Englisch verwenden. Es wird darauf hingewiesen, dass Wissenschaftler aus nicht-englischsprachigen Ländern mit ausgezeichneten Englischkenntnissen dennoch auf Grund der Struktur ihrer wissenschaftlichen Texte in Rezensionen und bei der Begutachtung ihrer Artikel diskriminiert werden (z. B. Clyne 1987, Ammon 2000). Das ist auf kulturelle Unterschiede im Aufbau wissenscahftlicher Texte zurückzuführen.

Doch als lingua franca ist Englisch nicht die einzige mögliche Form der interkulturellen Kommunikation in Europa. Zu den anderen Möglichkeiten zähle ich (Clyne 2003)

a) Polyglotten Dialog – jeder spricht die eigene Sprache und versteht die des anderen (Posner 1991).
b) die multilaterale Kompetenz in einigen verwandten Sprachen (Duke et al 1996).
c) Mehrsprachigkeit in verschiedenen Sprachen.

Diese Modelle lassen sich verbinden (z. B. (a) mit (b) oder (c)). Außerdem ist Englisch nicht die einzige Sprache, die täglich als lingua franca verwendet wird: Nach der EU-Umfrage vom November/ Dezember 2005 (Europeans and Languages) ist Deutsch (mit 14 %) zusammen mit Französisch die zweithäufigste Zweitsprache in den EU-Ländern, hinter Englisch (38 %). Dahinter folgen Spanisch und Russisch (je 6 %). Nach der Umfrage vom September 2005 ist Deutsch in Tschechien (31 %) die häufigste Fremdsprache, steht in Ungarn mit Englisch zusammen an erster Stelle (16 %) und in sechs anderen EU-Staaten an zweiter Stelle. Unter den ‚wichtigen Sprachen' Europas befinden sich aus demographischen und funktionalen Gründen Englisch, Französisch, Deutsch, Italienisch und aufgrund seiner großen außereuropäischen Sprachgemeinschaft Spanisch. Es ist aber von Bedeutung, dass es Deutsche gibt, die Fachwissen über andere Sprachen, Regionen und Kulturen Europas besitzen.

Dem Internet wird vielfach die Schuld für die Dominanz des Englischen zugeschoben. Dennoch gibt es Indizien, dass der Gebrauch des Internets heutzutage bedeutend mehrsprachiger ist als noch vor zehn Jahren (Ammon 2006). Auf Grund mehrerer Quellen konstatiert Ammon ‚Deutsch (rangiere) nach der Zahl der Web-Sites oder auch Homepages an zweiter Stelle aller Sprachen.., wenn auch mit großem Abstand hinter Englisch und mit nur geringem Vorsprung vor nachfolgenden Sprachen' wie Japanisch, Französisch, Spanisch und Chinesisch. Das Aufkommen neuer Technologien, die die multilinguale Kommunikation im Internet fördern, ist zeitlich schwer abzuschätzen (Ammon 2006).

Englische und bilinguale Studiengänge und deren Verhältnis zur Wissenschaftssprache

Im Wintersemester 2005/06 gab es bundesweit schon 312 bilinguale und englische Masters-Studiengänge und 74 derartige Bachelor-Studiengänge (lt. frdl. Mitt. DAAD). Das ist ein kleiner aber steigender Anteil aller Studiengänge in Deutschland. Entstanden sind sie, um Deutschland im Wettbewerb um ausländische Studierende und Wissenschaftler konkurrenzfähiger zu machen. Der DAAD wollte einen deutschsprachigen Inhalt vorschreiben, indem Studierende, die ohne oder mit wenig Deutsch ins Land kommen, in den höheren Jahrgängen auch Lehrveranstaltungen auf deutsch belegen bzw. Praktika oder Examen auf deutsch ablegen müssten (DAAD 2002). In zunehmendem Maße wird Englisch als Unterrichtsmedium für Studiengänge für Ausländer bzw. für gemischte Gruppen von deutschen und ausländischen Studenten eingeführt. Das Bologna-Abkommen hat den Bedarf an Programmen für ausländische Studierende erhöht, die nur relativ kurze Zeit in einem gewissen Land verbringen. Zugleich müssen deutsche Studenten auf einen Studienaufenthalt an einer Universität mit englischen Vorlesungen vorbereitet werden. Im folgenden Teil möchte ich die langfristigen sprachlichen Folgen dieser neuen Einrichtungen erörtern.

Die Zunahme von englischsprachigen Studiengängen muss man im Kontext der stark abnehmenden Bedeutung des Deutschen und der steigenden Bedeutung des Englischen als Wissenschaftssprache, zunächst in den Naturwissenschaften, dann auch in vielen Geistes- und Sozialwissenschaften (Skudlik 1990, Ammon 1998), verstehen. Dieser Entwicklung muss aber nicht unkritisch zugesehen werden. Für Ehlich (2004: 173) ist die ‚Monolingualisierung des wissenschaftlichen Betriebs mit dem Globalisierungsdiskurs verbunden'; dies schade vor allem den Geisteswissenschaften. Ehlich (2002: 53) sieht als Aufgabe für Europa, den Reichtum mehrsprachiger Wissenskommunikation zu erhalten und zu entfalten'. Nach Ehlich erschwert der wissenschaftliche Gebrauch von Englisch als lingua franca den Wissenstransfer vom Wissenschaftler zu Laien, der in der Landessprache stattfindet; vor allem verliere die Sprache an Domänen. Nach einer Umfrage von Ammon und McConnell (2002: 168) unter Professoren, die an bilingualen bzw. englischsprachigen Studiengängen an der Universität Aachen oder Duisburg-Essen lehren, meinen 78,9 %, dass englischsprachige Studiengänge eine Bedrohung für Deutsch als Wissenschaftssprache darstellen.

Sehen manche (z. B. Ehlich 2005) in bilingualen Studiengängen eine Bedrohung für Deutsch und die europäische Mehrsprachigkeit, betrachten andere (z. B. Ammon 2005) sie als Gelegenheit für den Deutschunterricht; etwas Deutsch lernen die Studenten auf jeden Fall. Allerdings benötige dies viel individuelle Unterstützung. Ammon (2005a: 81) meint, man müsse prüfen, ‚inwieweit die erworbenen Deutschkenntnisse der Studierenden über die alltäglichen Kommunikation hinausgehen, so dass sie auch zur wissenschaftlichen Kommunikation in deutscher Sprache befähigen' (Ammon 2005: 81).

Ein Sammelband von Motz (2005) enthält auch einige Erfolgsgeschichten aus diesem Bereich (darunter Dunst 2005, Soltau und Thelen 2005 und Voegeli 2005) über die Integration des Deutschen in den Fachunterricht an der Hochschule für Wirtschaft und Politik in Hamburg. En passant lernen Ausländer nicht Deutsch; laut Motz (2005: 140) wollen sie Unterricht in der Alltagssprache. Außerdem klagen sie über den Verlust ihrer Englischkenntnisse, da sie an keinem Englischunterricht teilnehmen.

Einige dieser Fragen wurden anhand von Webseiten und anderer Informationen über 25 vergleichbare Studiengänge an fünf verschiedenen Universitäten bzw. Fachhochschulen in Bonn, Berlin und Darmstadt untersucht. 12 Kursleitern und deren Prorektoren konnte ich direkte Fragen stellen.

Englischkenntnisse werden für alle 25 Studiengänge vorausgesetzt und explizit erwähnt. Meistens wird IELTS 6,0 erwartet; in einigen Fällen IELTS 6,5. Vorkenntnisse in deutscher Sprache werden nur für sieben Studiengänge explizit erwähnt, meistens Tests wie DSH (Deutsche Sprachprüfung für die Hochschulzulassung) oder TestDaF (Niveau 4).

Fast alle ausgewählten englischsprachigen Studiengänge richten sich sowohl an Deutsche wie auch an Ausländer, mit durchschnittlich 66,5 % ausländischen StudentInnen. Vier englischsprachige Studiengänge verlangen von den ausländischen Studierenden keine Deutschkenntnisse, drei erwarten oder empfehlen deutsche „Grundkenntnisse für Alltagssituationen im Rahmen ihrer Möglichkeiten“, und in zwei Studiengängen ist ein Einführungskurs bzw. studienbegleitender Sprachkurs Pflicht. Nur ein Viertel der englischsprachigen Studiengänge verpflichtet Studierende DaF-Kurse vor Semesterbeginn bzw. im 1. und 2. Semester zu belegen; in einigen Fällen wird auf der Webseite nur auf das Sprachenzentrum oder auf externe Kurse hingewiesen. Begründet wird dies damit, dass für das Studium keine Deutschkenntnisse notwendig sind und deshalb auch nicht erwartet werden können.

Beinahe die Hälfte der englischsprachigen Studiengänge bietet keine Unterstützung im Englischen an und begründet dies damit, dass Englischkenntnisse für die Zulassung vorausgesetzt würden. Die übrigen englischsprachigen Studiengänge verweisen Studenten auf Kurse. Interessant ist, dass manche rein englischsprachigen Studiengänge kulturelle Inhalte vermitteln, die eng mit Deutsch in Verbindung steht, wie etwa in einem MA (European Studies), für den deutsche Grundkenntnisse erwartet werden.

Zwischen 60 % und 100 % der Dozierenden in den englischsprachigen Studiengängen sind deutsche Muttersprachler mit Studien-, Lehr-, Arbeits- oder Forschungserfahrung im englischsprachigen Ausland. Vier englischsprachige Studiengänge bieten keine direkte Englisch-Unterstützung für Lehrende an und begründen dies damit, dass genügende Englischkenntnisse Voraussetzung für die Anstellung sind und deshalb kein Bedarf bestehe. Fünf englischsprachige und ein bilingualer Studiengang haben verschiedene Englischkurse in ihrem Weiterbildungsangebot, die durch das Sprachenzentrum der betreffenden Hochschule durchgeführt werden. DaF-Unterstützung für englischsprachige Dozierende in englischsprachigen Studiengängen wird in keinem Fall angeboten. In den wenigen Bemerkungen zu bisherigen Erfahrungen werden diese in den meisten Fällen positiv dargestellt und selten konkretisiert.

Es fällt auf, dass deutsche Universitäten Sprachtests wie IELTS viel mehr Vertrauen schenken als wir in Australien. Die Universität Melbourne z. B. verlangt von ausländischen Master-Studierenden einen IELTS-Score von 7,0 (im Vergleich zu 6,0 mit wenigen Ausnahmen in Deutschland). Im Jahr 2005 hat die Languages and Learning Unit der Universität 1895 Stunden Unterstützungsunterricht für Nicht-Muttersprachler des Englischen und 867 Stunden Workshops durchgeführt (lt. frdl. Mitt. Laurie Ramson). Wie alle anderen australischen Universitäten bietet Melbourne Studierenden Englischunterricht und Korrektur-Hilfe bei englischsprachigen Klassenarbeiten und Dissertationen an. Die ausländischen Studenten befinden sich ja in einer Umgebung, in der Englisch die Landessprache und lingua franca ist. Dennoch erfahren die Meisten große Probleme mit Englisch, suchen Hilfe bei Muttersprachlern und Dozenten und Betreuer werden dadurch stark belastet. Eine Untersuchung zur Gültigkeit der IELTS-Scores von Elder und O’Loughlin in Australien und Neuseeland (2003) zeigt, dass intensive Sprachkurse an Ort und Stelle und vor allem täglicher Kontakt mit dem Englischen, das Englischniveau sehr erhöhen kann. Ist man in Deutschland zu optimistisch?

In Dänemark und den Niederlanden, Ländern in denen Englisch schon längst Domänen der Lan-

dessprachen durchgedrungen ist, sind neue DozentInnen aus dem Ausland verpflichtet, im ersten Jahr Ihrer Anstellung einen Kurs in der entsprechenden Landessprache zu absolvieren. Braucht man das nicht, um der Tätigkeit an einer nicht-englischsprachig verwalteten Universität gerechtzuwerden?

Ich möchte auch auf die Viadrina Universität in Frankfurt an der Oder hinweisen, die ein multikulturelles, multilinguales Konzept entwickelt hat und deren Kulturwissenschaftliche Fakultät mindestens eine von fünf frei wählbaren Fremdsprachen im Grundstudium vorschreibt. Für die Universität bedeutet Internationalisierung Mehrsprachigkeit. Die Präsidentin der Universität betrachtet die Mehrsprachigkeit als „europäischen Trumpf" (Prof. Dr. Gesine Schwan, 08.06.06)! Vier Sprachen stehen im Zentrum des mehrsprachigen Konzepts: Deutsch, Polnisch, Französisch und Englisch. Und in bestimmten Studiengängen werden diese als Unterrichtsmedium eingesetzt, z. B. im MBA und im M. Europ.Studies.

Eine Umfrage bei 128 TeilnehmerInnen an der StipendiatInnen-Jahresversammlung der Humboldt-Stiftung im Juli 2005 ergab, dass fast alle irgendwann etwas Deutsch gelernt hatten. Als wichtigste Gründe, warum sie die Sprache nicht beherrschen, gaben die Informanten an:

- Mangel an Gelegenheit, da im Institut jeder Englisch spricht, schreibt und mailt.
- Zeitmangel.
- Die begrenzte Nützlichkeit und das relative niedrige Prestige des Deutschen im Herkunftsland (besonders im Vergleich zum Englischen). Rund drei Viertel derer, die Deutsch verwenden, gebrauchten es zum Austausch mit KollegInnen, sei es schriftlich (Email) oder mündlich (Diskussionen/Fachgespräche). Ebenfalls etwa 70 % liest Fachliteratur auf Deutsch, aber nur 20 % verwenden Deutsch zum Verfassen von Veröffentlichungen. Im Privatleben berichteten mehr als drei Viertel, Deutsch für praktische Zwecke (einkaufen, nach dem Weg fragen, öffentliche Verkehrsmittel) zu verwenden. Fast ebenso viele gaben an, Deutsch in ihrem sozialen Umfeld, z. B. mit Freunden, zu verwenden und fast die Hälfte (46 %) mit Behörden.

Die meisten Informanten bedauern ihr mangelndes Deutsch im sozialen Bereich– wie etwa in der Mensa, im Umgang mit Nachbarn, bei Partys und informellen Kontakten, zuweilen auch beim Versuch, die deutsche Kultur besser kennenzulernen, aber sehr selten wurden direkt berufsbezogene Aufgaben und Berichte erwähnt (z. B. „schreiben", „lectures"). Nicht überraschend ist auch der fast einstimmige Ja-Anteil zur Frage, ob man es für sinnvoll hielte, dass künftige Stipendiaten zumindest Grundkenntnisse des Deutschen erwerben sollten. Mehrere TeilnehmerInnen fügten hier kurze Bemerkungen an (wie z. B. „unbedingt!", „sehr wichtig", „auf jeden Fall" oder „It greatly improves the whole ‚Germany' experience").

Die Ergebnisse der Umfrage, zusammen mit denen früherer Befragungen durch die AvH, bieten Sukkurs für die renommierten Naturwissenschaftler Mocikat, Haße und Dietrich (2005) und andere, die meinen, dass sich deutsche wissenschaftliche Institutionen von ihrer Landessprache entfremden und mehr tun sollten, um die sprachliche Integration von ausländischen KollegInnen und StudentInnen zu ermöglichen. Integrationskurse in Hamburg und anderswo bieten ein mögliches Modell. Ich will keineswegs die Bedeutung von entsprechendem Unterricht in schriftlicher und mündlicher englischer Fachsprache schmälern. Im Gegenteil: Deutsche Hochschulen müssen DozentInnen und StudentInnen solchen Unterricht und Korrekturhilfe mehr zur Verfügung stellen. Aber der Gebrauch von Englisch soll nicht auf Kosten von Deutsch als Wissenschaftssprache gehen. Außerdem wäre es gut, wenn die Universitäten die Möglichkeiten zur fachsprachlichen Kenntniserweiterung in der 2. (bzw. 3.) Schulfremdsprache bieten könnte. Auch auf wissenschaftlichem Gebiet bedarf es eines mehrsprachlichen Modells, an dem Deutsch einen wesentlichen Anteil hat. Die pragmatische Einstellung zur Wissenschaftssprache im Kontext der freien Marktwirtschaft der globalen Wissenschaft muss überdacht werden.

Im Großen und Ganzen spiegeln die gegenwärtigen Tendenzen also eine Gleichgültigkeit gegenüber der Muttersprache wider.

Sprache und Wirtschaft

Anhand von Umfragen bei neun Berliner Firmen bestätigen Erling und Watson (2003) Vollstedts Äußerung, dass sehr wenige Firmen eine Sprachenpolitik entwickelt haben, vielleicht weil sie die Kosten von Sprachunterricht und Dolmetschen/Übersetzen ersparen wollen. Die interkulturelle Kommunikation verlaufe meist erfolgreich. Deutsch verliere an Bedeutung in der internationalen Wirt-

schaftskommunikation, bleibe aber für den lokalen Markt wichtig. Je höher der Status des Angestellten, desto mehr Englisch würde gebraucht. Englisch sei zwar für das höhere und mittlere Management unerlässlich, aber nicht zum Ausschluss anderer Sprachen, insbesondere Spanisch.

Vollstedts (2005) vergleichende Studie bei mittelständischen Firmen (1996-2000) bestätigt die dominante Rolle des Englischen. Der Anteil von Firmen mit Englisch als Hauptkorrespondenzsprache sei von 70,8 % auf 82,2 % gestiegen. Als Ko-Korrespondenzsprache sei Deutsch in dieser Zeit dementsprechend von 63 % auf 48,6 % gesunken. Bis auf Russisch sind alle Ko-Korrespondenzsprachen (Französisch, Spanisch, Schwedisch und Italienisch) wesentlich zurückgegangen. Der Bedarf an selten gebrauchten Sprachen wie Chinesisch und Japanisch sei demgegenüber gewachsen. ‚Sprachexperten' (Dolmetscher, Übersetzer, Korrespondenten) würden eingesetzt aber nur für die wichtigsten Sprachen Englisch, Französisch, Spanisch, Italienisch. Der Fokus sei nicht die symbolische Funktion der Sprache sondern reibungslose Kommunikation. Dafür sei Englisch geeignet und die Firmen akzeptieren Englisch als internationale Wirtschaftssprache.

Bleich (2005: 282) bemerkt in ihrer Studie von schwedischen Unternehmen, dass diese ‚im Kontakt mit deutschsprachigen Geschäftspartnern zu gut 50 % die deutsche Sprache, während die deutschen Unternehmen zu 80 % die englische Sprache bevorzugen'. Sie stimmt mit Meyers Kontstatierung überein (2004: 66):
Der Rückzug des Deutschen vor dem Englischen – weltweit und im eigenen Land – ist weithin eine selbstverschuldete Tragödie'. Meyer beklagt zwei deutsche Reaktionen – Verleugnung, dass die deutsche Sprache in Gefahr sei und die Begrüßung des Erfolgs des Englischen.

Webseiten der zehn größten deutschen Unternehmen und zwei anderer uns als interessant empfohlener deutscher Firmen[2] wurden unter zwei Gesichtspunkten untersucht: einerseits die Sprache(n) der Webseite und andererseits explizite Bemerkungen zum Sprachgebrauch der Firma. Zudem haben wir Fragebögen verschickt und ein Unternehmen besucht. Von den 12 Unternehmen sind vier jetzt mit nichtdeutschen Firmen fusioniert und im Umbau begriffen. Die Fusion von Unternehmen erfordert eine Amalgamierung der Unternehmenskulturen, darunter auch oft sprachliche Akkommodierung. Drei sind internationale Unternehmen mit einer starken deutschen Basis und verwenden Englisch vorwiegend für Marketing, Beziehungen mit Investoren und als Fachsprache. Eines davon hatte bis vor einigen Jahren Deutsch als Firmensprache auch auf internationaler Ebene, so dass z. B. in Australien Ingenieure Deutsch lernen mussten und deutsche Fachsprache in das Englische transferierten, das sie mit lokalen Fachkollegen verwendeten. Daneben gibt es vier klar deutsche Unternehmen, die für die Investoren und, falls nötig, zur länderübergreifenden Kommunikation zu Englisch übergegangen sind und eine Firma, die multilingualer umgeht.

Trotz wesentlicher Unterschiede zwischen den Firmen werden Entscheidungen zum Sprachgebrauch überall pragmatisch im Sinne der freien Marktwirtschaft getroffen. Vielfach sind Deutsch und Englisch kodominante Sprachen. Hauptversammlungen werden vorwiegend auf deutsch abgehalten mit englischem Dolmetschen. Internationales Personal, internationale Investoren und Fusionierungen führen dazu, dass Englisch immer mehr verwendet wird. Englisch wird als die Sprache des internationalen Geschäftslebens betrachtet. In mindestens einer der Firmen hat die rapide Anglisierung zu Protesten unter Angestellten geführt, z. B. wegen der Reihenfolge der Sprachen im Mitarbeiterbrief und den Überschriften im Firmenmagazin. Mit Nicht-Deutschen, auch mit Zweigstellen und Mitarbeitern in mitteleuropäischen Ländern mit deutschsprachiger Tradition, wird automatisch Englisch gesprochen. Viele Entscheidungen erfolgen ad hoc, d.h. man wechselt zum Englischen, wenn in einer Gruppe ein Teilnehmer nicht Deutsch versteht bzw. spricht. Es gibt wenig Bemühungen zur Verbreitung des Deutschen in den Firmen und sehr wenige, die Mehrsprachigkeit zu fördern, wenn sie nicht kurzfristig pragmatisch motiviert sind. Firmeninterne Sprachkurse betreffen überwiegend Englisch, andere Kurse in mehreren anderen Sprachen sind eingestellt worden. Ist dies alles im langfristigen Interesse der Unternehmen?

2 Eine Firma soll mehr den Weg der Mehrsprachigkeit eingeschlagen haben; die andere sei eine intern deutsche Firma, die dennoch viel Englisch als Konzernsprache verwende. Eine Reihe von Schwer- und Dienstleistungsindustrien sind vertreten.

Sprache und elektronische Medien

Für unsere Zwecke stellen sich zwei wichtige Fragen bezüglich der elektronischen Medien:

a) Inwieweit reflektiert die Sprachenpolitik der Deutschen Welle (DW) die der bereits besprochenen Institutionen in der Wahl zwischen Deutsch, Englisch als lingua franca und Mehrsprachigkeit?
b) Inwieweit fördern öffentlich-rechtliche und andere Radio- und Fernsehsender die in Deutschland vorhandene Mehrsprachigkeit?

Radioprogramme innerhalb und außerhalb Deutschlands liefern einen wichtigen Beitrag zur Mehrsprachigkeit, indem deutsche Radio- und Fernsehsendungen international empfangen werden können und deutsche Medien für internen und externen Konsum durch Muttersprachler in vielen Herkunftssprachen zur Verfügung stellen.

Die Novelle des Deutsche-Welle-Gesetzes 2004 hatte weiterhin die Förderung des Deutschen im Ausland als wichtiges Ziel. Gemeinsam mit ARD und ZDF hat die Deutsche Welle einen Auslandskanal, German-TV, errichtet. DW-TV wird deutsch und englisch ausgestrahlt und in geringerem Maße auch Spanisch (? Tag pro Woche), aber nicht auf Französisch (Lt. frdl. Mitt.. Wolfgang Lenz, DW, 3 June, 2004). DW-Radio hingegen fördert die Mehrsprachigkeit indem in Deutsch und in 29 anderen Sprachen gesendet wird, darunter in mehreren afrikanischen und asiatischen Sprachen, Sprachen von Krisengebieten (z. B. Dari) und europäischen Sprachen. Unter den Sprachen sind mehrere wichtige Herkunftsprachen wie Türkisch, Polnisch, Englisch, Serbisch, Russisch, Arabisch, Französisch, Griechisch und Spanisch. Abwesend von der Liste sind aber Italienisch und auch Vietnamesisch. Wiederholt werden Programme auf Englisch und Russisch. Internetprogramme (DW World) sind in 31 Sprachen vorhanden.

Ich kann aus eigener Erfahrung berichten, wie unentbehrlich das Journal von DW-TV ist, das vom multikulturellen staatlichen Fernsehkanal in Australien ausgestrahlt wird. Nicht nur die aktuellen Nachrichten sondern auch die aktuelle deutsche Sprache bietet eine sprachlich-landeskundliche Auffrischung und unterstützt die Erhaltung des Deutschen und den Zweitspracherwerb. Zuwanderer in Deutschland haben freilich über Satellitenfernsehen auch Zugang zu türkischen, polnischen und sonstigen ausländischen Sendern.

Öffentlich-rechtliche Sender und Lokal- und Bürgerradios senden etwa 170 Stunden pro Woche in 27 verschiedenen Herkunftssprachen (s. Tabelle 12); das ist relativ wenig im Vergleich mit Australien – in Sydney allein 584 Wochenstunden in mehr als 80 Sprachen. Die meistgesendeten Sprachen sind Türkisch (37 Std.), Italienisch (19,5) und Griechisch (19). Die breiteste Palette von Sprache ist bei Radio MultiKulti zu hören, gefolgt von WDR5. Radio MultiKulti ist zwar die ‚Stimme der Zuwanderer' und der kulturellen Vielfalt in Berlin, aber die Sendungen sind vielfach auf deutsch. Die russischsprachige Sendung sieht ihre Aufgabe auch z. B. im Austausch von Sprachen:

Wir senden auf Russisch für alle, die Russisch verstehen, gleich welcher Nationalität. Aber auch geborene Berliner zählen zu unserem Hörerkreis, seien es Studenten der Slawistik, Eheleute, deren Partner aus dem russischen Sprachraum kommen, oder auch Menschen, die früher einmal in Russland beruflich tätig gewesen sind oder dort studiert haben. Mit unseren Berichten über das Leben in Berlin möchten wir eine Brücke zwischen ihnen allen schlagen'. (Webseite)

Dies könnte ein gutes Modell für eine pluralistische Medienpolitik sein.

Zur EU-Sprachenpolitik in Europa

Inwieweit könnte die EU Deutschland helfen, eine pluralistische Sprachenpolitik zu entwickeln? Die EU hat im Prinzip eine multilinguale Sprachenpolitik, die bekanntlich beinhaltet, dass die Amtssprachen aller Mitgliedsstaaten innerhalb der EU offiziell den gleichen Status genießen. Auch die language-in-education Politik der EU befürwortet und unterstützt die Mehrsprachigkeit, wobei sie Fremdsprachenerwerb vielfach auf den Erwerb von Fertigkeiten (skills) reduziert.

Nach dem Aktionsplan der EU für 2004-2006 (EU 2003) sollen als Priorität bereits im Kindergarten und in der Grundschule zwei Fremdsprachen gelernt werden. Modellprogramme innovativer Praxis sollen unterstützt werden, Sprachenlernen in Schule und Hochschule fortgesetzt und durch Auslandsstudium ergänzt werden. Besondere Maßnahmen in der Lehrerausbildung sollen dies fördern. Größere und kleinere europäische Sprachen, regionale, Minderheits- und Herkunftssprachen sollen unterrichtet werden – all dies als Teil eines Programms für lebenslanges Sprachenlernen im Rah-

men des Mottos ‚in Vielfalt vereinigt'. Mitgliedstaaten sollen Eltern über die Wahl der ersten Fremdsprache adäquat informieren, um ihnen eine entsprechende Wahl zu ermöglichen. Der Aktionsplan befasst sich nicht mit Migrantensprachen und ermutigt Mitgliedsstaaten Migranten eher als ‚Beispiele guter Praxis denn als Probleme zu betrachten' (Paul Holdsworth, 5. Mai 2005).

Die EU kann aber die Mehrsprachigkeit nicht durchsetzen, weder EU-intern noch sonst in der interkulturellen Kommunikation. Gerade die europäische Integration scheint die Dominanz des Englischen und die Marginalisierung anderer Sprachen zu verstärken, besonders in Wissenschaft und Wirtschaft. Man denke an Mobilitätsprogramme (Erasmus, Sokrates), die mit einer großen Zunahme an englischsprachigen Studiengängen einhergehen. Die Möglichkeiten, den Wortlaut der EU-Richtlinien mit der Implementierung in Einklang zu bringen, sind äußerst beschränkt, denn für Schulsysteme und für Curriculumfragen tragen Mitgliedstaaten die alleinige Verantwortung (lt.frdl.Mitt, Paul Holdsworth, 5. Mai 2005).

Von Zeit zu Zeit wird die EU-Sprachenpolitik problematisiert, wie z. B. die Zahl der erforderlichen Dolmetscher nach dem Beitritt neuer Staaten 2005. Trotz des EU-Prinzips der Amtssprachengleichheit befindet sich Deutsch – die Sprache mit weitaus der größten Zahl von Muttersprachlern innerhalb der EU – in einer untergeordneten Rolle gegenüber Englisch und Französisch. Zwar ist Deutsch eine Arbeitssprache, auch in einigen wichtigen EU-Instutionen, ist aber selten Vorlagesprache von Dokumenten (Nach Ammon werden nur 5 % der Dokumente auf Deutsch verfasst).

In zunehmendem Maße ist Englisch innerhalb der EU zur lingua franca und zur vorherrschenden Sprache geworden. Im März 2004 hat der Deutsche Bundesrat einen Beschluss gegen die Diskriminierung der deutschen Sprache in der EU verabschiedet. Es wurde betont, dass ‚die Stärkung der deutschen Sprache in der EU...Hauptziel der deutschen Sprachenpolitik bleiben muss' (S. 1) (unterstellt, dass es eine gibt – MC). Ziel muss es sein, die deutsche Sprache gegenüber anderen Sprachen, insbesondere Englisch und Französisch nicht zu benachteiligen'. Aber am wichtigsten wäre es, der Praxis der Mehrsprachigkeit in der inter-kulturellen Kommunikation mehr zu folgen.

Fazit

Wir haben sowohl positive wie auch negative Zeichen gesehen von Anerkennung und Nutzung der Mehrsprachigkeit in Deutschland. In manchen Schulen (besonders Gymnasien und Realschulen) haben SchülerInnen die Möglichkeit, ihre Kenntnis mehrerer europäischer Sprachen zu fördern; in anderen sind alle anderen Sprachen nebensächlich neben dem Englischen. Bilinguale Programme des Berliner Europaschulmodells sind empfehlenswert. Es gäbe Gelegenheiten, durch Lehrprogramme, die für die jeweilige Schülergruppe geeignet sind, eine Gruppe von ‚Mehrsprachigen' zu entwickeln und zu fördern. Dies und auch die Möglichkeiten zum Austausch von Sprachen werden m.E. zu wenig wahrgenommen. Am besten scheint dies z. Zt. für Russisch zu wirken. Ich finde, man geht in Deutschland vor allem in den Domänen Wirtschaft und Hochschule zu schnell und unreflektiert von einer Zweisprachigkeit 'Deutsch für uns und Englisch als Lingua franca zu den anderen' aus, ohne Konsequenzen und Alternativen zu durchdenken. Dies widerspricht der gewünschten Förderung des Deutschen.

Es ist in Deutschlands Interesse, eine bewusste pluralistische Sprachenpolitik kohäsiv durchzuführen, um die interne Mehrsprachigkeit (einschließlich Deutsch und Englisch) mehr zu würdigen, pflegen, stärken und verbreiten, aber zugleich den Status des Deutschen international zu erhöhen. Um das zu ermöglichen, müssen durch Information zwei vorherrschende Trugschlüsse entmutigt werden:

- Die Kenntnis einer Sprache schadet der anderen
- Englisch genügt, um mit ‚Anderssprachigen' umzugehen.

Verschiedene Institutionen der Gesellschaft können ihren Beitrag zu einem Gesamtprogramm liefern, um das Sprachpotential zu verwirklichen, z. B.

Was Regierungen tun können, ...
... um die Entwicklung des Sprachpotentials in der Bevölkerung zu fördern:

1. eine bewusste, koordinierte Sprachenpolitik formulieren und umsetzen,
2. das Sprachbewusstsein in der Bevölkerung fördern,
3. interkulturelle Kommunikation und den Austausch von Sprachen fördern,
4. Unternehmen und Institutionen (vielleicht durch Preise oder Bonusse) dazu anhalten, die

sprachlichen und kulturellen Ressourcen ihrer Angestellten produktiv einsetzen und fördern,
5. durch Steuerabzüge Firmen mit mehrsprachigen Webseiten belohnen,
6. Sprachschulen für Sprachen, die nicht in allen Schulen angeboten werden, in denen es dafür eine Nachfrage gibt.

Wie dies im Rahmen des neuen Föderalismus erfolgen kann, evtl. über eine Bund-Länder-Kommission müsste überlegt werden.

Was Schulen tun können, ...
… damit alle Schülerinnen und Schüler ihr Sprachpotential voll entwickeln können:

1. die lokalen Gegebenheiten bei der Auswahl der unterrichteten Sprachen berücksichtigen,
2. Mehrsprachigkeit durchwegs positiv darstellen und gezielt fördern,
3. den Bedürfnissen von Schülerinnen und Schülern jeglicher Herkunft gerecht werden,
4. auf die sprachlichen Ressourcen des jeweiligen lokalen Umfeldes zurückgreifen,
5. Lehrmaterialien für verschiedene Lernergruppen herstellen,
6. den Sprachunterricht so ausrichten, dass maximaler Nutzen für Literarizität und interkulturelle Kommunikation erzielt werden kann.

Was Universitäten tun können, ...
… um die Entwicklung des Sprachpotenzials zu fördern:

1. eine breite Palette von Herkunftssprachen anbieten, auch mit fachsprachlichem Unterricht,
2. das Angebot von sprachlichen Austauschprogrammen und Auslandspraktika erweitern,
3. relevante Forschungen betreiben,
4. die multilinguale und multikulturelle Ausrichtung der Aus- und Fortbildung von Lehrkräften verstärken,
5. für in- und ausländische Studierende und Dozenten sprachliche Förderung in Deutsch und Englisch und anderen Sprachen anbieten

Was ethnische Gemeinden tun können, ...
… um die Entwicklung des Sprachpotenzials zu fördern:

6. Aktivitäten für (jugendliche) Sprecher und Lerner der Herkunftssprache organisieren
7. Möglichkeiten schaffen, ihre Sprache und Kultur mit interessierten Mitgliedern der dominanten Gruppe zu teilen.

Was Familien tun können, ...
... um ihren Kindern zu ermöglichen, ihr Sprachpotenzial voll auszuschöpfen:

1. eine Sprachenpolitik der Familie entwickeln und konsequent durchsetzen,
2. für eine kommunikationsreiche Umgebung sorgen,
3. möglichst viele Mittel und Möglichkeiten zur Anwendung der Herkunftssprachen anbieten.

Was Unternehmen tun können

1. Multilinguale Webseiten entwickeln,
2. Nicht nur von Englisch als Sprache aller „Nichtdeutschen“ ausgehen,
3. Von eigenem mehrsprachigen Personal mehr Gebrauch machen,
4. Über (internen) Unterricht und Bildungsurlaub Kompetenz in mehreren Sprachen
5. entwickeln bzw. weiterentwickeln, und
6. den Gebrauch des Deutschen im Umgang mit Mitteleuropa fördern.

In vielen dieser Aufgaben haben das Goethe Institut und die Deutsche Welle einen wichtigen Beitrag zu liefern.

Statistische Mängel

Ich möchte noch einmal auf die mangelnden Statistiken und Evaluierungen hinweisen, die für Sprachenpolitik in Deutschland wichtig sind:

1. Die Zahl der Sprecher der verschiedenen Sprachen.
2. Die Wiederaufnahme von Sprachen, die in den ersten Jahrgängen gelernt wurden.
3. Mit welchem Erfolg SchülerInnen nicht-muttersprachlichen Hintergrunds Herkunftssprachen lernen, besonders da sie damit später beginnen.
4. Inwieweit Sprachressourcen in der Einwandergemeinschaft zunutze gemacht werden.

Forschungsprojekte

Zu obigen Themen wären weitere Forschungen auf den folgenden Gebieten wünschenswert:

1. Sprachdemographie.
2. Evaluierung – Modelle für Herkunftssprachen, deren Unterricht Muttersprachler und Nicht-Muttersprachler umfassen.
3. Beschreibungen der Kommunikation in Universitätsinstituten
4. Beschreibungen der Kommunikation in Firmen.
5. Bedarfsanalyse einiger Herkunftssprachen.

6. Englisch als Mittel zur Mehrsprachigkeit in Schulen.
7. Nachfrage für herkunftsprachliche Radiosendungen.

Haarmann (2004b) bezeichnet Diskutanten zu unserem Thema als ‚Sentimentalische Jammerer', sachorientierte Gesellschaftskritiker, Ideologisierte Radikale und Pragmatiker. Ich frage mich, wo man mich einstufen wird.

Anhang

Fallstudien – Schulen

Ich möchte hier von einigen Fallstudien berichten, die auf Schulbesuchen beruhen:

Als erstes möchte ich das Gymnasium NRW1 vorstellen, dass sich in einem Bonner Stadtteil befindet. Von den 1104 Schülern stammen 25 % von zweisprachigem Hintergrund, davon 16 % ‚Ausländer' und 9 % aus bilingualem Elternhaus. Einige Kinder besuchten zuvor eine deutsch-französische Grundschule, in der sie zweisprachig alphabetisiert wurden und in Klasse 3 mit dem Englischen vertraut wurden. NRW1 leitet zwei bilinguale Programme – deutsch-französisch und deutsch-englisch. Der Zweitspracherwerb ist in die Immersionsprogramme in allen Fächern eingebettet. Ab der 7. Klasse werden Fächer wie Geschichte, Erdkunde und Politik auf Französisch unterrichtet und naturwissenschaftliche Fächer wie Physik werden auf Englisch vermittelt. Mich beeindruckte sehr das Niveau des Englischen in den höheren Klassen. Mehrere von den SchülerInnen sprechen zu Hause Englisch oder Französisch oder sind in den jeweiligen Ländern aufgewachsen. Die Klassen werden nicht nach Muttersprachlern und Nicht-Muttersprachlern getrennt; stattdessen wird das Lernen voneinander gefördert. Dies ist die einzige Schule Nordrhein-Westfalens mit drei verbindlichen Fremdsprachen – Französisch und Englisch werden mit wechselndem Schwerpunkt mindestens sechs Jahre gelehrt; Spanisch oder Latein werden drei Jahre unterrichtet. Im deutsch-französischen Zweig werden SchülerInnen sowohl auf das französische Baccelauréat wie auch auf das deutsche Abitur vorbereitet, im deutsch-englischen für das Internationale Baccalaureat und das Abitur.

Das nächste Beispiel, die Gesamtschule B1 unterhält ein bilinguales englisch-deutsch Programm, wobei zwei Sachfächer auf Englisch unterrichtet werden. Diese Sprache wird ab der 3. Klasse gelehrt und Französisch oder Latein ab der 5.Klasse. Die dritte FS ist Polnisch. Die Schule ist bemüht, dass Schüler deutscher Herkunft das Polnische erlernen. „Muttersprachler" und „Nicht-Muttersprachler" werden bis zur 11. Klasse getrennt unterrichtet. In der 12. und 13. Klasse gibt es jahresübergreifenden Unterricht für Kinder mit und ohne muttersprachlicher Grundlage. Die Zahl der Polnischlernenden beträgt etwa 60 in einer Schule von 1026 Schülern. Die meisten deutschstämmigen wählen nicht Polnisch als Prüfungsfach zum Abitur. Die Zahl derer, die in diesem Jahr Polnisch wählen, beträgt zwei. (lt.fr. Mittl. Ulrich Entz und Roland Terzewski). Obwohl die Schule Kontakt zur polnischen Community in Berlin pflegt, hat dies jedoch einen Einfluss auf den Unterricht. Vielmehr sieht sich die Schule als Begegnungsschule mit Schüleraustausch und Auslandskontakten. Mit dem Konzept der Mehrsprachigkeit setzt sich die Schule die interkulturelle Verständigung zum Ziel. Es bieten lediglich fünf Berliner Schulen Polnisch an.

Die Grundschule B7, die 400 Schüler zählt, befindet sich in einem Berliner Viertel mit starker türkischer Konzentration. Sie bietet ein bilinguales deutsch-türkisches Programm an, nach dem Prinzip „one teacher-one language". Mathematik wird auf Deutsch und Erdkunde, Geschichte und Naturkunde werden auf Türkisch gelehrt. Das Programm wurde auf Initiative von deutsch- und türkisch stämmigen Eltern gegründet. Vorgesehen war, dass 50 % der SchülerInnen Türkisch und 50 % Deutsch als Muttersprache haben. In Wirklichkeit stammen viele der teilnehmenden Kinder aus „Mischehen" und aus bikulturellen Familien. Die Schulleiterin sieht die Mehrsprachigkeit als „Bereicherung" (lt.frdl.Mittl. Christel Kotzmann-Mentz). Die Kinder haben auch die Möglichkeit, den türkischen Teil ihrer Herkunft zu entfalten. Englisch wird in der 3. Klasse als Arbeitsgemeinschaft, in der 5. als volles Fach eingeführt. Die Kinder sprechen untereinander und auch zu Türkischlehrern vorwiegend Deutsch, obgleich 50 % des Lehrpersonals türkischer Herkunft sind. Wie Labig-Fohsel (2000) es ausdrückt, „Von dem Makel des Defizitären und Kompensatorischen befreit und mit dem Prädikat der Gleichwertigkeit versehen", lassen Eltern auch eine Migrantensprache ohne großes Sozialprestige wie das Türkische als Lehrangebot für ihre Kinder schätzen! Das türkische Programm an der Gesamtschule B2 baut auf das Programm der Schule B7 auf, die mit derselben Schule das Gelände teilt. B2

hat englisch-deutsche und türkisch-deutsche Europaklassen.

Die Schule B2 ist eine Gesamtschule mit englisch-deutschen und türkisch-deutschen Europaklassen mit 70 bzw. 93 TeilnehmerInnen. Die Zahl der Nicht-Türkischstämmigen in den Europaklassen hat abgenommen, da einige und insbesondere SchülerInnen deutscher Herkunft schwer fällt Fächer wie Biologie, Erdkunde und Geschichte auf Türkisch zu folgen; andere wurden aufgrund ihrer guten Leistungen in ein Gymnasium aufgenommen, was sie auch vorzogen. Türkisch wird von 111 Muttersprachlern als 2. FS gelehrt; erste FS ist meist Englisch, in manchen Fällen (53 SchülerInnen) Französisch. Die Klassengrößen sind angemessen. Die Englischlehrerin bemerkt, dass die Kinder aus dem bilingualen türkisch-deutschen Zweig ein ausgeprägtes sprachliches Bewusstsein haben und für Sprachen offener sind als viele andere, die Angst vor der Kommunikation in der FS haben. Zu den grundlegendsten Problemen zählt u.a. der Mangel eines Programms Türkisch als Fremdsprache, da hierfür in Berlin keine Lehrer ausgebildet werden.

Das letzte Beispiel, die Gesamtschule HH3 bietet ein bilinguales Europa-Schulprogramm für Portugiesisch an; außerdem erfolgt muttersprachlicher Unterricht in Türkisch, ein Immersionsprogramm für das Englische und ein Anfängerkurs in Spanisch ab der 7. Klasse. Gewählt wurde Portugiesisch, weil es im Gegensatz zum Türkischen als kulturelle „Dimension empfunden wurde". Von den 870 SchülerInnen nehmen 250 am portugiesischen bilingualen Programm teil, davon sind 150 portugiesische Muttersprachler. Der bilinguale Unterricht wird durch Teamteaching und nicht durch das Interlocutor-Prinzip vermittelt. Gleich wie in den anderen Gesamtschulen scheiden viele begabte Kinder (ein Drittel der Gesamtschülerzahl) aus, um ein Gymnasium zu besuchen. Die Klassen werden durch neue Schüler portugiesischer Herkunft gefüllt. Nur ein Hamburger Gymnasium bietet Portugiesisch in der Oberstufe an. Auch in der Schule HH3 fällt das hohe metasprachliche Bewusstsein der SchülerInnen des bilingualen Programms im Englischunterricht auf. Der bilinguale Unterricht Sachkunde wird in der 4. Klasse auf Portugiesisch unterrichtet. Von der 5.Klasse an gibt es 4 Wochenstunden Portugiesisch-Unterricht wobei auch der Politik-Unterricht in dieser Sprache erfolgt. Hier kann ab der 7. Klasse eine zusätzliche 3. FS gelernt werden. Viele wählen Portugiesisch ab und lernen Spanisch. Leider besteht nicht die Möglichkeit beides nebeneinander zu lernen. Dann würden meines Erachtens die Schüler weniger Interferenzen ausgesetzt sein. Das wäre offensichtlich über den muttersprachlichen Unterricht möglich. Schüler können in der 10.Klasse entscheiden, ob Englisch oder Portugiesisch ihre „erste FS" ist. Die Nutzung von sprachlichen Ressourcen in der Einwanderergemeinschaft wird ermutigt.

Tabelle 1 – Fremdsprachenangebot an Berliner Schulen:

• Fremdsprache:	
– Englisch	alle Grundschulen
– Französisch	68 Schwerpunktschulen & 44 weiterführende Schulen
• 2. Fremdsprachen:	
– Englisch	44 Schulen (obligatorisch bei 1. FS Französisch)
– Französisch	alle Real- und Gesamtschulen und Gymnasien
– Italienisch	3 Schulen (2004/05: 1,331 Schüler, 2./3. Fremdsprache)
– Japanisch	1 Schule (Schulversuch)
– Polnisch	1 Schule (2004/05: 142 Schüler, 2./3. Fremdsprache)
– Russisch	49 Schulen (2004/05: 5,894 Schüler)
– Spanisch	43 Schulen (2004/05: 10,714 Schüler)
– Türkisch	9 Schulen (2004/05: 731 Schüler)
• 3. Fremdsprachen:	
– Italienisch	10 Schulen (s. oben)
– Japanisch	5 Schulen (2004/05: 328 Schüler)
– Chinesisch	schulübergreifendes Angebot
– Polnisch	1 Schule (s. oben)

Quellen: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (2005) Bildung für Berlin: Fremdsprachen in der Berliner Schule. Schuljahr 2005/2006. (www.sensjs.berlin.de) und Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport, 16. Juni 2005 (Email)

Tabelle 2 – Fremdsprachenangebot an Hamburger Schulen:

– Arabisch	1 Gymnasium
– Chinesisch	4 Schulen
– Englisch	323 Schulen
– Farsi	2 Schulen
– Französisch	164 Schulen
– Hebräisch	1 Schule
– Italienisch	9 Schulen
– Japanisch	3 Schulen
– Polnisch	1 Gymnasium
– Portugiesisch	3 Gymnasien
– Russisch	21 Schulen
– Spanisch	122 Schulen
– Türkisch	13 Schulen

Quelle:http://fhh.hamburg.de/stadt/Aktuell/behorden/Bildung-Sport/service/statistik
(Anzahl Klassen und Anzahl Schüler sind aus diesen Angaben nicht ersichtlich)

Tabelle 3 – Fremdsprachenangebot in Nordrhein-Westfalen

• ab 5. Klasse:	
– Englisch	alle Schulen
– Französisch	50 Schulen
– Italienisch	2 Schulen
– Spanisch	2 Schulen
– Türkisch	5 Gymnasien
• ab 7. Klasse:	
– Englisch	119 Schulen
– Französisch	802 Schulen
– Italienisch	4 Schulen
– Portugiesisch	2 Schulen
– Russisch	1 Schule
– Spanisch	10 Schulen
– Türkisch	43 Schulen
• ab 9. Klasse:	
– Englisch	11 Schulen
– Französisch	449 Schulen
– Italienisch	18 Schulen
– Polnisch	1 Gymnasium
– Russisch	25 Schulen
– Spanisch	80 Schulen
– Türkisch	2 Schulen
• ab 11. Klasse:	
– Chinesisch	2 Gymnasien
– Englisch	16 Schulen
– Französisch	171 Schulen
– Italienisch	107 Schulen
– Portugiesisch	1 Schule
– Russisch	45 Schulen
– Spanisch	411 Schulen
– Türkisch	7 Schulen

Quelle:
www.bildungsportal.nrw.de/BP/Schule/System/SchuleSuchen/
(Anzahl Klassen und Anzahl Schüler sind aus diesen Angaben nicht ersichtlich)

Tabelle 4 – Eine Auswahl von Schulen mit Fremdsprachenangebot in Herkunftsprachen: Umfrageergebnisse

29 Schulen wurden angeschrieben, 13 Schulen (45 %) haben geantwortet (3 Schulen haben 2 Fokussprachen, die gesondert aufgeführt sind; deshalb umfasst die Tabelle insgesamt 16 Items).

Abkürzungen: MS = Muttersprache bzw. Muttersprachler; FS = Fremdsprache bzw. Fremdsprachler; B = Berlin, HH = Hamburg, NRW = Nordrhein-Westfalen (Raum Bonn/Köln).

Schule	Schultyp	unterrichtete Sprachen	Fokussprache	als ...	ab ...	für wen?	Anzahl Schüler				Bemerkungen
							insges.	bilingual	Fokus-sprache	MS	
B 1	Gymnasium	E (auch bilingual), F, L, Polnisch	Polnisch	3. FS, Wahl-pflichtfach	Kl.9 bis Abitur	MS & FS	1026	(250)	75	40	Kurse nach Vorkenntnissen eingeteilt, „legen besonderen Wert darauf, dass Schüler rein deutschen Hinter-grundes Polnisch lernen“
B 2	Gesamtschule mit Europa-klassen	E (auch bilingual), F, L, Türkisch	Türkisch	1. FS auf MS-Niveau, bilingual 2. FS, Wahl-pflichtfach	Kl.7-10 Kl.7 bis Abitur	MS & FS MS	1250	93	156	220 163	Zusammenarbeit mit/aufbauend auf Aziz-Nesin-Grundschule
B 3	Gesamtschule	E, F, Türkisch	Türkisch	2. FS, Wahl-pflichtfach	Kl. 7 od. 9	MS	671	–	37	37	2005 erstmals Angebot für FS, aber zu geringe Nachfrage, ebenso für Wahlpflichtkurs 7.Kl. Kein Angebot auf Oberstufe
B 4	Gymnasium	n/a	Russisch	nur in AG							
B 5	Grundschule/ Europaschule	E, Port	Portugies.	Bilingualer Pflichtunterricht	Kl. 1	MS & FS	356	248	248	104	auch portugiesische Nachmittags-betreuung und AGs
B 6	Gymnasium	E, F, L, AltGr, Port & NeuGr (bilingual)	Portugies.	1. FS, bilingua-les Angebot	Kl.7	MS & FS	592	45 (+77)	45	22	im Aufbau, erst Kl. 7 & 8, aufbauend auf bilingualen Unterricht seit Kl.1
HH 1	Gymnasium	E, F, L. Sp, Port Arabisch (+ Türk., Russ., Poln., Chin. an Partnerschulen)	Arabisch	3. od. 4. FS (ohne Vor-kenntnisse)	Kl.11-13	(FS)*	750	–	81	6-8	* dte Schüler mit Interesse an Sprache/Kulturraum, türkische, iranische u. afghanische Schüler mit Interesse an Sprache des Koran, arabische Schüler MS als Schrift-sprache

4A. Berliner Europaschulen

Die Unterrichtssprachen außer Deutsch sind: Englisch (36 Schulen), Französisch (11), Spanisch (6), Italienisch, Russisch und Neugriechisch (je 4), Portugiesisch (3), Polnisch und Türkisch (2).

Tabelle 5 – Humboldtianer-Fragebogen zum Gebrauch des Deutschen

• Fachgespräche	58 (75,32 %)
• Fachliteratur	55 (71,43 %)
• Emails	54 (70,13 %)
• Veröffentlichungen	23 (29,88 %)
• trifft nicht zu	34 (44,16 %)
• Einkaufen	70 (84 %)
• nach dem Weg fragen	64 (77 %)
• Verkehrsmittel	65 (78 %)
• Behörden	38 (46 %)
• trifft nicht zu	10 (12 %)

Tabelle 6 – Radiosendungen in anderen Sprachen (die drei öffentlich-rechtlichen und fünf lokalen Sender mit den meisten herkunftssprachlichen Sendungen

Sprache	Lokal- und Bürgerradios	öffentlich-rechtliche Radios	Insgesamt (Std.:Min./Woche)
Albanisch	2	0:45	2:45
Arabisch	2	2:30	4:30
Aserbaidschanisch	1	–	1
Bosnisch		3:30	3:30
Englisch/Französisch für Afrikaner	4:45		4:45
Farsi/Persisch	4	1:15	5:15
Georgisch/Deutsch	0:30		0:30
Griechisch	3:30	14	17:30
Griechisch/Deutsch	1:30		1:30
Italienisch	8:30	10:45	19:15
Italienisch/Deutsch	0:15		0:15
Kroatisch	2	4:30	6.30
Kurdisch	6	2:30	8:30
Mazedonisch		0:45	0:45
Polnisch	2	6:50	8:50
Portugiesisch	3		3
Portugiesisch/Deutsch		1	1
Romanes		0:30	0:30
Rumänisch	1		1
Rumänisch/Deutsch	1		1
Russisch	4	5:50	9:50
Russisch/Deutsch	1		1
Serbisch	1	3:30	4:30
Slowenisch		0:45	0:45
Spanisch	4	7:50	11:50
Spanisch/Deutsch	0:30		0:30
Tamil	1	–	1
Tigrinja	6.45		6:45
Tschechisch/Deutsch	0:30	–	0:30
Türkisch	13	18	31
Türkisch für Aleviten	3		3
Türkisch/Deutsch	4:15		4:15
Ungarisch	1		1
Ungarisch/Deutsch	1		1
Vietnamesisch		0:45	0:45
Insgesamt	84	85	169
Sorbisch		29:30 *	

* im Sprachgebiet (MDR und RBB)

Bibliographie

Ammon, Ulrich (1998) *Ist Deutsch noch internationale Wissenschaftssprache?* Berlin: De Gruyter.

Ammon, Ulrich (2000) Towards more fairness in international English: linguistic rights of non-native speakers? In: Robert Phillipson (Ed.) *Rights to language: equity, power and education: celebrating the 60th birthday of Tove Skutnabb-Kangas.* Mahweh: L. Erlbaum Associates, 111-116.

Ammon, Ulrich (2004) Über Deutsch als internationale Wissenschaftssprache und die Unverzichtbarkeit von Englisch für deutschsprachige Wissenschaftler. In: DAAD (Hrsg), S. 19-24.

Ammon, Ulrich (2005a) Welche Rolle spielt Deutsch als Wissenschaftssprache neben Englisch? In: Motz, M. (Hrsg), S. 67-86.

Ammon, Ulrich (2005b) Umkämpftes Privileg – Die deutsche Sprache. In: K.-J. Maaß (ed.), *Kultur und Außenpolitik*. Baden Baden: Nomos, S. 85-94.

Ammon, Ulrich (2006) Die Stellung der deutschen Sprache im Internet. In: P. Schlobinski (Ed.), *Sprache und Kommunikation in den neuen Medien*. Mannheim: Dudenverlag, S. 38-51.

Ammon, Ulrich and Grant McConnell (2002) English as an Academic Language in Europe. Frankfurt: Lang.

Androtsopoulos, J. (2001) Ultra korregd Alder! Zur medialen Stilisierung und Popularisierung von ‚Türkendeutsch'. *Deutsche Sprache*, 4, 321-339.

Auer, P. (2003), 'Türkendeutsch': Ein jugendsprachlicher Ethnolekt des Deutschen und seine Transformationen. In: A. Häcki Buhofer (Ed.), *Spracherwerb und Lebensalter*. [Festschrift für Harald Burger.] Tübingen/Basel: Francke, S. 255-264.

Auer, P. & Dirim, I. (2003), Socio-cultural orientation, urban youth styles and the spontaneous acquisition of Turkish by non-Turkish adolescents in Germany. In: In: J. Androtsopoulos & A. Georgakopoulou (Eds.), *Discourse Constructions of Youth Identities*. Amsterdam: Benjamins, 223-246.

Baker, Colin (2001) *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*.(3rd Edition) Clevedon: Multilingaul Matters.

Bausch, Karl-Richard/Frank G. Königs/Hans-Jürgen Krumm (Hrsg) (2004) *Mehrsprachigkeit im Focus*. Tübingen: Narr.

Bialystok, Ellen (2001) *Bilingualism in Development*. Cambridge: Cambridge University Press.

Bleich, Carola (2005) Eine Umfrage zum Stellenwert der deutschen Sprache im schwedisch-deutschen Wirtschaftsleben. In: Eva van Leewen (Hrsg.), 275-287.

Bokamba, Eyamba (1982) The Africanization of English. In Kachru, Braj (Ed.), 77-98.

Boyd, Sally (fc) Communication and community: perspectives on language policy in Sweden and Australia since the mid 1970s. In: A. Pauwels, J. Winter and J. Lo Bianco (Eds.), *Maintaining Minority Languages in Transnational Contexts*. Palgrave Macmillan.

Busch, Brigitta und Rudolf de Cillia (Eds) (2003) *Braucht Österreich eine Sprachenpolitik?* Frankfurt: Lang.

Chiswick, B. and P. Miller (2005) Linguistic distance: a qualitative measure of the distance between English and other languages. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, Vol 26:1, 1-11.

Clear, John (2005) The problems a German higher education institution faces when offering courses conducted in English. In: Motz, M. (Hrsg), S. 193-202.

Clyne, Michael (1987) Cultural differences in the organization of academic discourse: English and German. *Journal of Pragmatics* 5, 61-66.

Clyne, Michael (1991) *Community Languages: The Australian Experience*. Cambridge: Cambridge University Press.

Clyne, Michael (2002) Eignet sich Englisch zur europäischen Lingua Franca? In: Heinrich Kelz (Hrsg.) *Europäische Sprachenpolitik*. Baden Baden: Nomos Verlag, S. 63-76.

Clyne, Michael (2003) *Dynamics of Language Contact*. Cambridge: Cambridge University Press.

Clyne, Michael, Tina Isaakidis, Irene Liem and Claudia Rossi-Hunt (2004) Developing and sharing community language resources through secondary school programmes. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 7, 255-78.

Clyne, Michael (2005) *Australia's Language Potential*. Sydney: University of New South Wales Press.

Clyne, Michael, Jimmy Hoeks and Heinz Kreutz (1988) Cross-cultural responses to academic discourse patterns. *Folia Linguistica* 22, 457-74.

Crystal, David (1997) *English as a Global Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

Cummins, Jim (2000) *Language, Power and Pedagogy*. Clevedon: Multilingual Matters.

Cummins, J. and M. Gulutsan (1974) Some effects of bilingualism on cognitive functioning. In: S. Carey (Ed.), *Bilingualism, Biculturalism and Education*. Proceedings from the conference of Collège Universitaire St Jean, The University of Alberta.

DAAD (Hrsg) (2004) *Deutsch und Fremdsprachen*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Davies, Allan (2003) *The Native Speaker in Applied Linguistics*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

Debski, R. (2004) The internet in support of community languages: websites created by Poles living abroad. *Information Technology, Education and Society* 5(1), 5-20.

Deppermann, A. (demn.), Playing with the voice of the Other – stylized Kanaksprak in conversations among German adolescents. In: Auer, P. & W. Kallmeyer (Eds.), *Social Identity and Communicative Styles – An Alternative Approach to Variability in Language*. Berlin: Mouton de Gruyter.

Dirim, I. & P. Auer (2004) *Türkisch sprechen nicht nur die Türken. Über die Unschärfebeziehung zwischen Sprache und Ethnie in Deutschland*. Berlin: de Gruyter.

Duke, Janet, Britta Hufeisen und Madeline Lutjeharms (2004) Die sieben Siebe des EuroCom für den multilingualen Einstieg in die Welt der germanischen Sprachen. In Horst Klien und D. Rutke (Hg.), *Neuere Forschungen zur europäischen Interkomprehension*. Aachen: Shaker, S. 109-134.

Dunst, Dietmar (2005) Internationale Studiengänge an der Technischen Universität Hamburg-Harburg. In: Motz, M. (Hrsg), S. 89-98.

Edmondson, Willis (2004) Je pense (in three languages), donc je suis (mehrsprachig). In: Bausch/Königs/Krumm (Hrsg), S 39-54.

Ehlich, Konrad (2002) Die Zukunft des Deutschen und anderer Sprachen – außer der englischen – in der wissenschaftlichen Kommunikation. In: Wermke, Hoberg und Eichhoff-Cyrus (Hrsg), S. 44-53.

Ehlich, Konrad (2004) Wissenschaft auf Deutsch – wissenschafts(sprach)politische Überlegungen. In: DAAD (Hrsg), S. 25-31.

Ehlich, Konrad (2005) Deutsch als Medium wissenschaftlichen Arbeitens. In: Motz, M. (Hrsg), S. 41-51.

Elder, Catherine and Kieran O'Loughlin (2003) Score gains on IELTS after 10-12 weeks of intensive English study. *IELTS Research Reports*, 4, 62-87.

Erling, Elizabeth and Alan Walton (2002) English as a German business language: A survey of the use of a lingua franca in thirteen German companies. Paper presented at British Association of Applied Linguistics 35th Annual Conference, Cardiff University, 12-14 September.

Esser, Hartmut (2006) *Migration, Sprache und Integration*. AKI-Forschungsbilanz 4, Berlin.

EU 2003 Aktionsplan der EU 2004-2006

Fishman, Joshua (1967) Bilingualism with or without diglossia; Diglossia with or without bilingualism. *Journal of Social Issues* 23, 2, 29-38.

Fishman, Joshua (1987) Post-exilic Jewish languages and pidgins/creoles. *Multilingua* 6, 7-24.

Fitzgerald, M. and R. Debski (2006) Internet uses of Polish by Polish Melburnians: implications for maintenance and teaching. *Language Learning and Technology* 10 (1), 87-109.

Flohr, Markus (2006) Voilà, Louis XIV – Bilinguale Schulen unterrichten Fremdsprachen ganz nebenbei, zum Beispiel in Geschichte. Mit großem Erfolg. Die Zeit, 2 März, 2006

Földes, Csaba (2002) Deutsch und Englisch: Ein Sprachnotstand? Befunde und Anmerkungen aus einer ostmitteleuropäischen Perspektive. In: Wermke, Hoberg und Eichhoff-Cyrus (Hrsg), S.341-367.

Galtung, Johan (1985) Struktur, Kultur und intellektueller Stil. In: Wierlacher, Alois (Ed.) *Das Fremde und das Eigene*. Munich: iudicium Verlag, 151-193.

Gnutzmann, Claus (2000) Lingua Franca. In Michael Byram (ed.), *Routledge Encyclopaedia of Language Teaching and Learning*. London: Routledge, 356-359.

Gnutzmann, Claus (2004) Mehrsprachigkeit als übergeordnetes Lernziel des Sprach(en)unterrichts: die „neue" kommunikative Kompetenz? In: Bausch/Königs/Krumm (Hrsg), S. 45-54.

Gogolin, Ingrid (1994) *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*. Münster: Waxmann.

Gogolin, Ingrid (2004) Lebensweltliche Mehrsprachigkeit. In: Bausch/Königs/Krumm (Hrsg), S. 55-61.

Gogolin, Ingrid (2005) Bilinguale Literalisierung. In: Hufeisen/Lutjeharms (Hg.), S. 89-99.

Graddol, David (1999) The decline of the native speaker. In: Graddol, David and Ulrike Meinhof (Eds.) *English in a Changing World. AILA Review* 13, 57-68.

Greule, Albrecht (2002) Deutsch am Scheideweg: National- oder Internationalsprache? neue Aspekte der Sprachkultivierung. In: Wermke, Hoberg und Eichhoff-Cyrus (Hrsg), S. 54-66.

Haarmann, Harald (2002a) Sprachenvielfalt im Globalisierungsprozess. In: Wermke, Hoberg und Eichhoff-Cyrus (Hrsg), S. 9-29.

Haarmann, Harald (2002b) Englisch, Network Society and europäische Identität: Eine sprachökologische Standortbestimmung. In: Wermke, Hoberg und Eichhoff-Cyrus (Hrsg), S.152-170.

Haugen, Einar (1973) Bilingualism, language contact and immigrant languages in the United States. In: T. Sebeok, *Current Trends in Linguistics* 10. The Hague: Mouton, 505-591.

Hoffmann, Rolf 1988 *Mit den Augen der anderen: Erfahrungen ausländischer Wissenschaftler in Deutschland*. Bonn: Alexander von Humboldt Stiftung.

Hufeisen, Britta/Lutjeharms, Madeline (Hg.) (2005) *Gesamtsprachencurriculum Integrierte Sprachendidaktik Common Curriculum*. Tübingen: Narr.

Hufeisen, Britta (2004) „Das haben wir doch immer schon so gemacht!“ oder ein Paradigmenwechsel in der Spracherwerbsforschung? In: Bausch/Königs/Krumm (Hrsg), S 77-87.

Kachru, Braj (Ed) (1982) The Other Tongue: English Across Cultures. Oxford: Pergamon Press.

Kaplan, R. and R. Baldauf (1997) Language Planning from Practice to Theory. Clevedon: Multilingual Matters.

Keim, Inken (2002): Sozial-kulturelle Selbstdefinition und sozialer Stil: Junge Deutschtürkinnen im Gespräch. In: Keim, Inken/Schütte, Wilfried (Hg.): Soziale Welten und kommunikative Stile. Tübingen: Narr. S. 233-259.

Keim, Inken (2003): Sprach- und Kommunikationsverhalten von jugendlichen MigrantInnen türkischer Herkunft in Deutschland. In: *DS (Deutsche Sprache)*, Heft 2, (2002). S. 97-123.

Khoo, Siew-ean and Bob Birrell (2002) The progress of young people of migrant origin in Australia. *People and Place* Vol 10, 2, 30-44.

Klien, Horst und Tilbert Stegmann (2004) *EuroComRom* – Die sieben Siebe – Romanische Sprachen sofort lesen können. Aachen: Shaker Verlag.

Kloss, Heinz (1969) Research Possibilities in Group Bilingualism. Québec: International Centre for Research on Bilignaulism.

KMK-Bericht ‚Fremdsprachen in der Grundschule‘ (2002)

Krumm, Hans-Jürgen (2004) Von der additiven zur curricularen Mehrsprachigkeit. In: Bausch/Königs/Krumm (Hrsg), S. 105-112.

Laurén, Christer, Johan Myking und Heribert Picht 2004 Sprache, Domäne und Domänendynamik (Ms)

List, Gudula (2004) Eigen-, Fremd- und Quersprachigkeit: psychologisch. In: Bausch/Königs/Krumm (Hrsg), S. 132-138

List, Günther (2004) Ein- und Zweisprachigkeit, Mehr- und Quersprachigkeit: historisch. In: Bausch/Königs/Krumm (Hrsg), S. 139-147.

Marx, Nicole (2005) Englisch im Fach-Kurs – Englisch im DaF-Kurs? DaFnE in internationalen Studiengängen. In: Motz, M. (Hrsg), S. 171-186.

McClure, Erica (2001) Oral and written Assyrian-English code-switching. In: Rodolfo Jacobson (Ed.) *Codeswitching Worldwide 2*. Berlin: Mouton de Gruyter, 157-191.

Meißner, Franz-Joseph (2004) Sprachenlernen zusammendenken. Aufhören, Rücken an Rücken zu forschen, zu planen, zu lehren und zu lernen. In: Bausch/Königs/Krumm (Hrsg), S. 148-162.

Meyer, Hans-Jürgen (2004) Global Englosh – A New Lingua Franca or an Imperial Culture? In Andreas Gardt und Bernd Hüppauf (Hrsg.), Globalization and the Future of German. New York: Mouton de Gruyter.

Mondt, Katrien, www.lhn.be 2/15/06,

Motz, Markus (Hrsg) (2005) Englisch oder Deutsch in Internationalen Studiengängen? Frankfurt: Lang.

Motz, Markus (2005) Internationalisierung der Hochschulen und Deutsch als Fremdsprache. In: Motz, M. (Hrsg), S.131-152.

Müller-Hartmann, Andreas (2004) Der Wunsch nach Mehrsprachigkeit – Konsequenzen für Schule und Hochschule. In: Bausch/Königs/Krumm (Hrsg), S. 163-172.

Newbrook, Mark (Ed.) (1999) English as an Asian Language – The Thai context. North Ryde: The Macquarie Dictionary.

Peter, Joachim, Stefan von Bortsel und Franz Solms-Laubach (2996) Kinder ja, Hochzeit nicht unbedingt. Berliner Morgenpost, 7.Juni 2006, S.3.

Phillipson, Robert (2003) English-only Europe? London: Routledge.

Picht, Herbert. (2004) Arbeitspapier für die Ratssitzung am 28/29.3.2004 in Köln zum Thema Domänenverlust im Deutschen?

Posner, Roland (1991) Der polyglotte Dialog. *Sprachreport* 3/92, 6-10.

Quetz, Jürgen (2004) Polyglott oder Kauderwelsch? In: Bausch/Königs/Krumm (Hrsg), S. 181-190.

Rampton, Ben (1995) Crossing: Language and Ethnicity Among Adolescents. London: Longman.

Reich, Hans (2005) Forschungsstand und Desideratenaufweis zu Migrationslinguistik und Migrationspädagogik für die Zwecke des „Anforderungsrahmens“. In K. Ehlich (Hrsg.) Anforderungen an Verfahren des regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Bonn/Berlin: BMB, S. 121-170.

Rück, Heribert (2004) Neugier auf Sprachen wecken und zwar früh! In: Bausch/Königs/Krumm (Hrsg), S. 206-214.

Sachbestand und Konventionen. Beschluss der Kultusministerkonferenz: Okt 2004; Nov 2001 p16

Seyler, Siegfried (2005) Mehrsprachigkeit an der Europaschule Gladenbach. In: Hufeisen/Lutjeharms (Hg.), S. 101-117.

Skudlik, Sabine (1990). Sprachen in den Wissenschaften. Deutsch und Englisch in der internationalen Kommunikation. Tübingen: Narr.

Soltau, Anja und Udo Thelen (2005) Deutsch, Englisch oder Chinesisch? Unterrichtssprache und Sprach(ver)mittlung in internationalen Studiengängen und Kurzprogrammen für graduierte Studierende, Fach- und Führungskräfte. In: Motz, M. (Hrsg), S.109-117.

Tan, Charlotte 2006 Change and continuity: Chinese language policy in Singapore. *Language Policy* 5, 41-62.

van Leewen, Eva (Hrsg.) Sprachenlernen als Investition in die Zukunft. Festschrift für Heinrich P. Kelz zum 65. Geburtstag. Tübingen: Narr.

Voegeli, Wolfgang (2005) Internationale Studiengänge an der Hamburger Universität für Wirtschaft und Politik. In: Motz, M. (Hrsg), S.99-108.

Vollstedt, Marina (2002), Sprachenplanung in der internen Kommunikation internationaler Unternehmen (Germanistische Linguistik, 8), Hildesheim: Olms

Vollstedt, Marina (2005), Deutsch ist keine Sprache, mit der man auftreten kann!‘ Sprachenwahl in mittelständischen Betrieben. In: Eva van Leewen (Hrsg.), 255-273.

Weinrich, Harald (2004) Europa-Linguafrancaland? In: Wermke, Hoberg und Eichhoff-Cyrus (Hrsg), S.30-43.

Wermke, Matthias, Rudolf Hoberg und Karin M. Eichhoff-Cyrus (Hrsg) (2002) Deutsch-Englisch-Europäisch. Impulse für eine neue Sprachpolitik. Mannheim: Dudenverlag.

Yelland, G., J. Pollard and A. Mercuri (1993) The metalinguistic benefits of limited contact with a second language. Applied Psycholinguistics 14, 423-444.

Professor Dr. Dr. h.c. Michael Clyne ist Honorary Professorial Fellow an der Universität Melbourne in Australien.
(E-Mail: mgclyne@unimelb.edu.au)

Sprachen als Medium in Hochschule und Forschung

von Konrad Ehlich

1. Einführung

Vom 27. – 29. September 2006 wurde auf Einladung der Alexander von Humboldt-Stiftung und der Deutschen Welle ein Expertengespräch zum Thema „Braucht Deutschland eine bewusstere, kohäsive Sprachenpolitik?“ veranstaltet. Dieses Gespräch wurde zu Ehren von Prof. Dr. h.c. Michael Clyne Ph.D., veranstaltet und durch ein Basisreferat von ihm eingeleitet.

Einer der Themenbereiche befasste sich mit „Sprachen als Unterrichtsmedium in Hochschule und Forschung“. Die folgenden Seiten dokumentieren die Panel-Diskussion, die bei dieser Gelegenheit stattfand. Fünf Teilnehmer tauschten Erfahrungen, Auffassungen und pointierte Standpunkte aus:

- Frau Janine Nuyken als Vizepräsidentin der Europa-Universität Viadrina in Frankfurt an der Oder
- Prof. Dr. Dr.h.c. mult. Theodor Berchem ist gegenwärtig der Präsident des Deutschen Akademischen Austauschdienstes und war zuvor schon in vielfältigen wissenschaftsadministrativen Zusammenhängen aktiv, unter anderem als Präsident der Universität Würzburg
- Prof. Dr. Eberhard Liebau von der Universität Hamburg, der zuvor an einer kleinen, selbständigen Universität tätig war, die jetzt sozusagen in die größere Universität Hamburg „eingemeindet“ wurde, ist Betriebswirtschaftler
- der Mediziner Prof. Dr. med. Ralph Mocikat von der Ludwig-Maximilians-Universität München brachte die Sprachensituation in seinem Fach und damit einer Naturwissenschaft ein
- Prof. Dr. Peter Strohschneider, ebenfalls von der Ludwig-Maximilians-Universität, germanistischer Mediävist, ist gegenwärtig der Vorsitzende des deutschen Wissenschaftsrates.

Moderiert wurde das Gespräch von Prof. Dr. Dr. h.c. Konrad Ehlich, der den Mitgliedern des Panels zuvor dreizehn „Thesen und Fragen zur Wissenschaftssprache Deutsch“ vorgegeben hatte. Diese stehen der Dokumentation voran; ebenso kurze Abstracts, in denen die Mitglieder des Panels ihre Grundposition knapp und präzise zusammengefasst haben.

Die Panel-Diskussion wurde von Diana Kühndel M.A. und Kristin Stezano Cotelo M.A. vom Institut für Deutsch als Fremdsprache / Transnationale Germanistik der Ludwig-Maximilians-Universität München verschriftlicht und vom Herausgeber redaktionell überarbeitet.

***2.* Die Thesen und Fragen**

Wissenschaftssprache Deutsch

Konrad Ehlich

1. Die neuzeitliche (west-)europäische Wissenschaftsentwicklung beginnt mit der Ablösung von der Wissenschaftssprache Latein und geht mit der Ausbildung nationaler Sprachen zu eigenständigen Wissenschaftssprachen Hand in Hand.

   Ist dieser Weg der Wissensentwicklung
   - ein Irrweg?
   - eine Zwischenetappe zu einer erneuten wissenschaftlichen Einsprachigkeit?
   - ein Fortschritt für die Wissenschaftsentwicklung?
   - eine nützliche / eine notwendige Differenzierung?

2. Wissenschaftssprachen entwickeln sich zu einem gewissen Teil naturwüchsig, zu einem anderen durch explizite und implizite konstruktive Verfahren (z.B. Terminologieplanung) sowie die Sozialisation der wissenschaftlichen NovizInnen in der jeweiligen Wissenschaftssprache.

   Lohnen sich Aufwendungen für den Erhalt, die Weiterentwicklung und die Verbreitung *mehrerer* Wissenschaftssprachen?

3. Nationen mit einer eigensprachlichen Wissenschaftsstruktur weisen sehr unterschiedliche Infrastrukturen für den Unterhalt und die Weiterentwicklung ihrer Wissenschaftssprache auf. Die deutsche sprachliche Wissenschaftsinfrastruktur ist wenig entwickelt.

   Ist eine stärkere institutionelle Sprachentwicklung in den deutschsprachigen Ländern (in der Gestalt einer Akademie oder als Aufgabe einer „Agentur für die deutsche Sprache“)
   – erforderlich?
   – wünschenswert?
   – überflüssig?

4. Die Rolle der Sprache für die Wissensgewinnung und die Wissensweitergabe ist offenbar disziplinspezifisch bzw. gilt für ganze Gruppen von Disziplinen in unterschiedlicher Weise.

   Rechtfertigt dies unterschiedliche Politiken für die Sprachnutzung und Sprachentwicklung in den einzelnen Bereichen der Wissenschaften?

5. Wissenschaft in demokratischen Gesellschaften ermöglicht und erfordert den beständigen vertikalen Wissensaustausch zwischen den (z. T. hochgradig spezialisierten) Disziplinen und der Öffentlichkeit als dem Ort der demokratischen Legitimierung und der wissenschaftsbezogenen Zukunftsentscheidungen. Die Möglichkeiten der sprachlichen Partizipation am Wissensaustausch sind dafür unabdingbar. Das erfordert jedenfalls für die großen Sprachgemeinschaften Wissenschaft in den nationalen Sprachen.

   Welche Konsequenzen für die wissenschaftssprachlichen Anforderungen ergeben sich hieraus
   – ethisch?
   – gesellschaftlich?
   – politisch?
   – bildungspolitisch?

6. Über die Leistungsfähigkeit und die Grenzen der verschiedenen europäischen Wissenschaftssprachen ist wenig bekannt. Wissenschaftliche Untersuchungen dazu und sprachwissenschaftliche vergleichende Forschung dazu findet erst in Ansätzen statt.

   Welche Möglichkeiten für die Förderung einer Komparatistik der gegenwärtigen Wissenschaftssprachen gibt es?

7. Es bestehen enge Zusammenhänge zwischen Sprache, Wissen und Denken. Sie sind bisher wissenschaftlich nicht hinreichend aufgeklärt.

   Welche Rolle spielen Sprachen für die Entstehung von neuem Wissen?
   Wie und durch welche Disziplinen können Beiträge zu einer genaueren Aufklärung des Verhältnisses von (Einzel-)Sprache, Wissen und Denken gewonnen werden?

8. Wissenschaftssprachen sind eine wichtige bildungsökonomische und ökonomische Ressource. Die Anglisierung der Wissenschaft bedeutet die Aufgabe dieser Ressource für die anderen nationalen Wissenschaftskulturen.

   Ist diese Entwicklung zu begrüßen?
   Ist sie zu kritisieren?
   Wenn letzteres: Welche wissenschaftspolitischen, politischen und ökonomischen Möglichkeiten gibt es, um sie zu beeinflussen?

9. Wissenschaftliche Leistungen werden zunehmend durch Verfahren wie Zitatenindices etc. „gemessen“. Diese Verfahren haben offensichtlich, gelinde gesagt, eine starke anglo-amerikanische Schieflage.

   Welche Möglichkeiten zur Entwicklung und zum Einsatz eines europäischen mehrsprachigen Zitatenindex gibt es?

   Welche politischen Ansprechpartner sind dafür in den nationalen und den transnationalen europäischen Zusammenhängen auszumachen?

10. Wissenschaftskommunikation beschränkt sich nicht auf die Publikation und Dokumentation neuer wissenschaftlicher Erkenntnisse. Sie ist vielmehr zunehmend auch eine personale Kommunikationsform der unmittelbaren Begegnung auf Tagungen, Kongressen usw. Hierfür spielen alltagskommunikative Fähigkeiten eine nicht unerhebliche Rolle. Die sprachlichen Ressourcen der eigenen Muttersprache sind meist wesentlich stärker entwickelt als die in einer Fremdsprache.

Welche Erfahrungen ergeben sich im internationalen Bereich für die Kommunikation im Rahmen der „Wissenschaftssprache Englisch“ für Nicht-MuttersprachlerInnen des Englischen hinsichtlich dieser Aspekte der Wissenschaftskommunikation?

11. Die verstärkte internationale Mobilität führt WissenschaftlerInnen in andere (Sprach-)Kulturen. Bei mangelnder sprachlicher Vorbereitung für diese Prozesse entstehen Wissenschaftlerghettos, die eingekapselt in ihren Gastkulturen existieren.

    Welche Möglichkeiten einer realistischen Sprachunterstützung für die internationale, insbesondere auch für die europäische WissenschaftlerInnen-Migration gibt es?

12. Mehrsprachigkeit wird in den Wissenschaftsinstitutionen bisher kaum als Qualifikations-Plus angesehen.

    Wie lassen sich die Parameter so organisieren, dass sich das ändert?

13. Sprachqualifizierung von WissenschaftlerInnen erscheint bisher weithin als Bringschuld des/der Einzelnen. Dies verkennt die gesellschaftliche Bedeutung der wissenschaftlichen Mehrsprachigkeit.

    Welche institutionellen und bildungspolitischen Möglichkeiten zu einer verbesserten Vermittlung mehrsprachiger Kompetenzen bestehen in der Wissenschaft?

3. Die Abstracts

Theodor Berchem

Sprachenpolitische Fragen erfahren seit etwa zehn Jahren eine deutlich zunehmende Aufmerksamkeit. Ich begrüße das ausdrücklich. Dabei sollten wir uns – und dazu bietet dieses Colloquium eine gute Plattform – vor allem der Frage stellen, wie die wohlbegründeten Positionen der Experten in eine effiziente politische Praxis münden können.

Die Frage ist hier in Deutschland allemal nicht leicht zu beantworten: Wir haben bekanntlich eine große Zahl von dezentralen und selbständigen Akteuren und nur eine schwache Bundeszuständigkeit.

Wer nach Koordinierung oder gar Steuerung fragt, wirft schwierige Rechts- und Verfahrensfragen auf. Hinzu kommt, dass selbst Experten sich nicht auf einheitliche Positionen einigen können, wie in Diskussionen mit ähnlichen Fragestellungen immer wieder erfahrbar wird:
Zu Themen wie

- Deutsch als Wissenschaftssprache,
- Gebrauch von Anglizismen oder
- Sprache und Integration

finden sich äußerst kontroverse Positionen, die die Etablierung einer kohärenten Sprachenpolitik weiter erschweren.

Bleibt die Hoffnung, dass sich in wesentlichen Grundpositionen Schritt für Schritt ein Konsens herausbildet – und dass ein solcher Konsens dann von der Schule bis zur EU-Bürokratie umgesetzt wird.

Gerade weil das Englische als *lingua franca* im globalen Diskurs dominierend ist, scheint es mir dabei weder begründet noch aussichtsreich, dem Englischen und seiner Funktion frontal entgegenzutreten. Als pragmatische internationale Kommunikationssprache, als Sprache der Informationstechnologie und der Naturwissenschaften hat sich das Englische fest etabliert.

Dies hat für die Kommunikation auch unbestreitbare Vorteile. Gleichwohl haben die großen Nationalsprachen allen Grund, in bestimmten Gebrauchsfeldern ihre Stellung zu verteidigen.

Wer diese Haltung vertritt, muss freilich auch dazu stehen, dass das Deutsche und Französische in Europa als Fremdsprachen und grenzüberschreitende Sprachen bedeutsamer sind als etwa das Dänische oder das Finnische.

In einigen Bereichen sind die Dinge noch im Fluss, und gerade hier bietet sich die Möglichkeit, dezidiert Einfluss zu nehmen:

– Stichwort Arbeitssprachen in der EU:
  Eine gleichberechtigte Stellung des Deutschen neben dem Englischen und dem Französischen steht noch aus,
– Stichwort moderne Fremdsprachenkenntnisse:
  Diese sind bei den Absolventen unserer Schulen beklagenswert schlecht. Wichtig wäre auch, in Grenzregionen mehr für die jeweilige Nachbarsprache zu tun, z. B. für das Polnische, aber auch für das Französische.

– Stichworte Publikationen und Kongresssprache: Hier würde ich mir eine bedachtere Verwendung des Deutschen wünschen.
– Stichwort Zeitgeist: Oft fehlt eine überlegte Verwendung des Deutschen – sogar in unseren wichtigsten Institutionen.
  Die Bereitschaft zur Anpassung an modische Trends geht oft so weit, dass es schon bizarr wirkt.
– Schließlich das Stichwort Kooperation:
  Bei der Förderung und Unterstützung der zahlreichen Germanistenverbände im Ausland wäre eine bessere Bündelung der Aktivitäten und Informationen wünschenswert: Hier könnte der deutsche Germanistenverband stärker als bisher aktiv werden.

Nun zum Bereich Hochschule und Wissenschaft.

Herr Kollege Ehlich hat dazu zielführende Fragen formuliert, die ich mit aufnehme:
Die großen europäischen Nationalsprachen haben sich zu leistungsfähigen Wissenschaftssprachen entwickelt. Wir werden mit der Einsicht leben müssen, dass diese Situation nicht aufrecht zu erhalten ist. Für die Naturwissenschaften sind die Entscheidungen längst getroffen: Ihre Sprache ist weltweit wie gesagt das Englische. Andere Sprachen entwickeln sich terminologisch nicht mehr ausreichend rasch oder hinreichend differenziert.

Deutsch bleibt allerdings an den deutschen Hochschulen in der überwiegenden Zahl der Fälle Unterrichtssprache.

Die Lehrangebote in Englisch – die nur ca. drei Prozent der Lehrangebote ausmachen – ändern daran nichts.

Es gibt auch keine Argumente gegen gute Englischkenntnisse bei deutschen Studierenden und Lehrenden – im Gegenteil:
Hier gibt es sogar bedauerliche Defizite!

Eine verbesserte Ausbildung in modernen Fremdsprachen ist ein Desiderat, und, das sei hier ausdrücklich erwähnt, eine verbesserte muttersprachliche Ausbildung nicht minder.

Bei unseren Studierenden ist die Beherrschung der eigenen Muttersprache in Wort und Schrift oft beklagenswert schlecht.

In den sprachbasierten Wissenschaften wie Geschichte, Philologie, Psychologie, Soziologie oder Jura ist es besonders wichtig, dass das Deutsche Lehr- und Publikationssprache bleibt: Denn in die Sprache sind Geschichte, Methodik und Erkenntnisinteressen dieser Fachgebiete direkt eingegangen. Eine englische Terminologie würde deshalb andere Inhalte vermitteln.

Ich schließe mich der implizit von Herrn Ehlich formulierten Anregung ausdrücklich an: Viele Fragen an der Nahtstelle von Sprache, Kognition und Begriffsbildung sind noch offen, und wir wissen auch noch lange nicht genug über die spezifischen Leistungen der verschiedenen Nationalsprachen als Wissenschaftssprachen.

Um das Deutsche als Wissenschaftssprache zu stützen, wäre aus meiner Sicht eine Kombination verschiedener Ansätze erforderlich:
1. Wichtig ist eine selbstbewusstere, angemessene Verwendung des Deutschen für Publikationen und auf Kongressen.
2. Hinzu kommt die Notwendigkeit eines klaren politischen Willens der prominenten Institutionen, also der Akademien, der DFG, der HRK und anderer mehr.
3. Ob man in unseren Partnerländern Deutsch lernt, um in Deutschland zu studieren, hängt entscheidend von der Qualität der Forschung und vom Rang der Publikationen ab: Wissenschaftliche Spitzenleistungen sind insofern auch die beste Deutschförderung.

Ob es angesichts der Vielzahl von Trägern und Institutionen wirklich einen Schritt voran bedeutet, eine zusätzliche Institution zu schaffen, etwa eine weitere Akademie, sollte sehr genau bedacht werden.

Ich neige zur Zeit nicht dazu, dies zu befürworten. Wir brauchen aber dringend einen Verhaltenskodex für den Umgang mit unserer Muttersprache im Wissenschaftsbereich.

Es wäre ein Schritt voran, wenn die vorhandenen (und durchaus ja einflussreichen) Institutionen zu mehr Gemeinsamkeit in sprachenpolitischen Fragen fänden – wir sollten dieses Colloquium als Plattform nutzen, um über realistische und gangbare Möglichkeiten nachzudenken, dieses wichtige Zwischenziel zu erreichen!

Eberhard Liebau

Plädoyer für einen bi-lingualen Unterricht (Englisch und Deutsch) in internationalen Master-Programmen an deutschen Universitäten

Vor dem Hintergrund der Globalisierung und der europäischen Integration muss Englisch heutzutage in den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften als die *Lingua Franca* angesehen werden.

Meine eigenen internationalen Erfahrungen und die Erfahrungen mit den an unserer Fakultät angebotenen internationalen Master-Programmen (‚Master of International Business Administration' und ‚Master of European Studies') bestärken mich in folgender These:
Sowohl für die berufliche Praxis von international orientierten Hochschulabsolventen in Wirtschaft und Politik als auch in den entsprechenden Bereichen von Wissenschaft und Forschung ist ein praktisches Arbeiten ohne verhandlungssichere und fachlich einschlägige Englischkenntnisse heutzutage kaum mehr vorstellbar.

In unseren internationalen Programmen geht es um zwei unterschiedliche Gruppen von Studierenden: *1. Deutsche Studierende; 2. Ausländische Studierende.*

Um die *deutschen Teilnehmer* internationaler Master-Programme zu befähigen, nach ihrem Studium als Führungskräfte oder Wissenschaftler in internationalen Unternehmen/Organisationen bzw. in internationalen Zusammenhängen erfolgreich tätig zu sein, sollten relevante Teile des Lehrangebots der jeweiligen internationalen Master-Programme auf Englisch durchgeführt werden. Neben diesen berufspraktischen Aspekten, spricht auch schon der Umstand, dass weltweit ein Großteil der state of the art Fachliteratur in Englisch verfasst ist und wirbt dafür, einen Teil der Kurse unter Verwendung der englischsprachigen Literatur auf Englisch zu unterrichten. Selbstverständlich setzt dies voraus, dass alle Master-Studierenden bereits ausreichende Englischkenntnisse (TOEFL) mitbringen. Deshalb sollten bereits in den Bachelor-Programmen einige Lehrveranstaltungen für interessierte Studierende auf Englisch angeboten werden – natürlich mit Anspruch auf Anrechnung als Studienleistung. Der englischsprachige Unterricht erleichtert es den Studierenden darüber hinaus, während ihres Studiums als Austauschstudierende an ausländischen Universitäten zu studieren bzw. Auslandspraktika zu absolvieren und dabei wertvolle interkulturelle Erfahrungen zu sammeln.

Für die *ausländischen Studierenden* bildet die Möglichkeit, an einer deutschen Universität auf Englisch studieren zu können, einen enormen Anreiz, zum Studium nach Deutschland zu kommen. Ein großer Teil der ausländischen Teilnehmer unserer Master-Programme ‚Master of International Business Administration' und ‚Master of European Studies' hätte sich nicht für eine deutsche Universität entschieden, wenn die Programme nicht schwergewichtig in Englisch angeboten würden. Ein Programm in ausschließlich deutscher Sprache wird den beruflichen Anforderungen im internationalen Management nicht gerecht und bringt im Hinblick auf die Entwicklung interkultureller Sensibilität und das Verarbeiten englischsprachiger Literatur für die ausländischen Studierenden die gleichen Probleme wie für die deutschen Studierenden. Um ausländische Eliten für ein Studium und damit einen längeren Aufenthalt in Deutschland zu gewinnen, bildet die englischsprachige Orientierung bestimmter Programme einen wichtigen Wettbewerbsvorteil. Für unabdingbar halte ich es allerdings, dass die ausländischen Teilnehmer neben guten Englischkenntnissen (TOEFL) auch bereits Grundkenntnisse in Deutsch haben. Diese Deutschkenntnisse können in der Anfangsphase des Studiums in Deutschland dann relativ leichtgängig systematisch vertieft werden, sodass die ausländischen Studierenden dann im Fortgang des Studiums auch mehr und mehr auf Deutsch unterrichtet werden können. Die hier erworbenen Deutschkenntnisse haben für den ausländischen Studierenden einen größeren Wert als eine weitere von ihnen beherrschte Fremdsprache. Entscheidend für die Forderung, neben Englisch auch die deutsche Sprache systematisch im Unterricht zu verankern, ist die nur dadurch garantierte Chance für die ausländischen Studierenden, sich während ihres Studiums im deutschen Kulturraum zu integrieren und die hier gemachten kulturellen Erfahrungen und hier aufgebaute persönliche Beziehungen nach Beendigung Ihres Aufenthaltes in Deutschland wieder mit in ihr Heimatland zurückzunehmen. Das gemeinsame Arbeiten in Deutsch und in Englisch erhöht bei den deutschen und bei den ausländischen Studierenden die kulturelle Sensibilität und Offenheit füreinander. Es trägt zu einer Erhöhung sowohl der fachlichen als auch insbesondere der immer wieder beschworenen überfachlichen Kompetenzen (soft skills) bei.

Ralph Mocikat

Gedanken zur deutschen Sprache in der biomedizinischen Forschung

In Wissenschaft und Forschung hat sich die englische Sprache als lingua franca der weltweiten Kommunikation weitgehend durchgesetzt. Insbesondere in den naturwissenschaftlichen Fächern ist Englisch zur alleinigen internationalen Publikations- und Kongresssprache geworden. Damit hat die englische Sprache jene Funktion übernommen, die bis ins 18. Jahrhundert das Lateinische und bis zum Zweiten Weltkrieg das Deutsche innehatten. Darüber hinaus macht sich seit 10 bis 15 Jahren in Deutschland in immer mehr Disziplinen eine Entwicklung bemerkbar, die auf die völlige Preisgabe der Landessprache auch im internen Wissenschaftsbetrieb hinausläuft. In der biomedizinischen Forschung ist diese Entwicklung besonders weit fortgeschritten. So finden hier nationale Tagungen mit ausschließlich deutschsprachigen Teilnehmern, interne Seminarvorträge und alltägliche Laborbesprechungen meistens nur noch auf Englisch statt. Auch in der universitären Lehre werden immer mehr Veranstaltungen für deutsche Studenten in englischer Sprache angeboten.

So wichtig ein gemeinsames Medium für die internationale Verständigung ist, so folgenschwer ist der Verzicht auf die Landessprache im internen Wissenschaftsbetrieb. Wissenschaftlicher Diskurs in deutscher Sprache wird immer schwieriger, weil fachspezifische Terminologien nicht mehr gepflegt werden. Einerseits wird dadurch die Vermittlung von Ergebnissen an die Öffentlichkeit, die die Forschung mit Steuergeldern finanziert, sowie an die Anwender zunehmend erschwert. Das ist in besonderem Maße verhängnisvoll in Diziplinen mit unmittelbarem Anwendungsbezug wie in der Biomedizin, die an der Schnittstelle zwischen naturwissenschaftlicher Grundlagenforschung und klinischer Praxis steht. Andererseits sinkt eine Sprache, die hoch relevante und innovative Bereiche nicht mehr abzubilden vermag, zu einer zweitklassigen und im Kern bedrohten Sprache herab. Dies wird insbesondere unseren ausländischen Gastwissenschaftlern bewusst, die in der Regel von deutscher Sprache und Kultur geradezu ferngehalten werden. Indem ihnen im wissenschaftlichen Alltag die englische Sprache aufgenötigt wird, auch wenn sie schon viele Jahre hier zugebracht haben, gewinnen sie den Eindruck, dass man hier zu Lande auch inhaltlich keine eigenen Akzente mehr zu setzen imstande oder gewillt ist.

Sprache ist konstitutiv für wissenschaftliche Abstraktion. Das Denken, das neue Ideen hervorbringt, ist muttersprachlich verwurzelt. Weder in der Diskussion mit Kollegen noch in Lehrveranstaltungen vor Studenten kann ein Wissenschaftler in einer Fremdsprache, auch wenn er sie noch so gut beherrscht, hinsichtlich der Treffsicherheit, der stilistischen Nuancen, der Assoziationen und der Bildhaftigkeit jemals das Niveau von Muttersprachlern erreichen. Die Erfahrung zeigt, dass in Diskussionen oder in Vorlesungen Information verloren geht, wenn die Referenten und/oder die Adressaten keine Muttersprachler sind.

Da verschiedene Sprachen unterschiedliche Zugänge zur Erkenntnis eröffnen, muss das Diktat einer Einheitssprache überwunden werden. Jeder Wissenschaftler sollte, zumindest passiv, mehr Sprachen beherrschen als nur die Muttersprache und Englisch. Um Deutsch als wissenschaftstaugliche Sprache vor dem Untergang zu bewahren, muss es wieder ermöglicht werden, Originalartikel *auch* in deutscher Sprache zu veröffentlichen. Damit solche Arbeiten unabhängig von dem in den USA etablierten Bewertungssystem honoriert werden können, ist die Einrichtung einer europäischen Publikationsdatenbank nötig. Weiterhin ist es zwingend erforderlich, dass ausländische Gastwissenschaftler und -studenten, wie es ja auch bis vor 10 bis 15 Jahren üblich war, die deutsche Sprache erlernen und darin unterstützt werden. Auf Tagungen ohne internationale Beteiligung muss es wieder erlaubt sein, deutsch zu sprechen, und die universitäre Lehre sollte in der Landessprache erfolgen. Ausnahmen müssen dabei natürlich für ausländische Gastreferenten gelten.

Janine Nuyken

„Mehrsprachigkeit als ein Weg zur weiteren Internationalisierung der Europa-Universität Viadrina, Frankfurt (Oder)“

Die Viadrina ist eine sehr internationale deutsche Universität, 35-40 % ihrer Studierenden kommen nicht aus Deutschland. Die Studierenden kommen aus mittlerweile 70 Nationen aller Kontinente, vor allem aber Europas. Die größte Gruppe der nichtdeutschen Studierenden sind, der Grenzlage, der Konzeption und der Aufgabe der Viadrina entsprechend, die polnischen Studierenden.

Die Studienprogramme der Viadrina werden in der Regel in deutscher Sprache abgehalten, Deutschkenntnisse auf DSH-Niveau sind Voraussetzung für die Aufnahme eines Studiums an der Viadrina. Einige wenige der ausschließlich geistes- und sozialwissenschaftlichen Studienprogramme sind englischsprachig. Die Studierenden fast aller Studienprogramme müssen 2-3 Fremdsprachen lernen und ein Semester im nichtdeutschsprachigen Ausland verbringen.

Wenn auch im Vergleich recht weit gehend, so ist die Internationalisierungsstrategie strukturell denen vieler Hochschulen der Bundesrepublik ähnlich: Es sind im wesentlichen die Studierenden, die die Internationalisierung durch ihre Herkünfte, ihre größer werdenden Fremdsprachenkenntnisse und ihre Auslandsaufenthalte vorantreiben. Nur wenige der fest angestellten Professorinnen und Professoren sind nichtdeutscher Nationalität.

Die Fremdsprache, die wie ein Synonym für Internationalisierung der Lehre zu stehen scheint, ist Englisch. Leider handelt es sich, wie zahlreiche Beobachtung an verschiedensten Orten der Welt zeigen, selten um wirklich gutes Englisch, sondern eher um eine Art academic pidgin english. Vor allem für die Geistes- und Sozialwissenschaften ist das ein Problem.

Für beide Aspekte werden wir in den kommenden Jahren eine Alternative erproben:
Zum einen verstärkt die Viadrina künftig die Internationalisierung des Lehrkörpers durch nichtdeutsche, genauer gesagt polnische, französische und englische bzw. amerikanische Lehrende.

Zum anderen, damit aber eng verknüpft, werden wir mit diesen Lehrenden ein neues Mehrsprachigkeitsmodell für das Studium erproben:
Die Grundidee ist einfach: Lehrende mit den Muttersprachen Polnisch, Deutsch, Französisch oder Englisch unterrichten (in ausgewählten Modellstudiengängen im Masterbereich) in ihrer Muttersprache, die Studierenden dieser Studiengänge müssen drei der vier Sprachen so beherrschen, dass sie diesen Lehrveranstaltungen folgen können. Die Anforderung von drei Sprachen bei den Studierenden stellt sicher, dass die Studierenden auf jeden Fall in der Lage sind, sich untereinander zu verständigen. Außerdem stellt dies sicher, dass Pflichtlehrveranstaltungen die konsequent in zwei verschiedenen Sprachen angeboten werden und zum Teil mit Sprachunterricht begleitet werden, auf jeden Fall verstanden werden können.

Zugleich aber bleibt den Studierenden, ebenso wie den Lehrenden, die Muttersprache als differenziertestes Ausdrucksmittel erhalten.

Wichtig für die Konzeption des Modells ist, dass wir Sprache nicht nur als technische Kompetenz verstehen, sondern ebenso als Ausdruck von oder auch einen Schlüssel zu Kultur. Als Schlüssel auch zu Wissenschafts- und Denkkulturen, die in der Europäisierung oder Internationalisierung, die sich nur einer Sprache bedient, unterzugehen drohen.

Sich diese Denkkulturen und ihre Unterschiede bewusst und verständlich zu machen, scheint uns für das künftige Europa von herausragender Bedeutung.

Überdies ist eine hohe und vielfältige Sprach- und Kulturkompetenz aus unserer Sicht eine der entscheidenden Schlüsselqualifikationen für die Zukunft, für die wir jetzt ausbilden müssen.

Peter Strohschneider

Sprachen sind nicht lediglich austauschbare Instrumente der Präsentation von auch in anderer Weise verfügbarem Wissen oder vorgängiger Erkenntnis. Jedenfalls in den Geistes-, Kultur- und Sozialwissenschaften sind Sprachen vielmehr in mannigfacher Hinsicht selbst Medium der Erkenntnisproduktion. Es ist deswegen die Vielfalt der Sprachen – und mit ihr die Diversität der intellektuellen Stile, Begriffsbildungsformen und Argumentationsduktus – von herausragender Bedeutung für angemessene Komplexität und intellektuelle Dynamik der wissenschaftlichen Kommunikation. Zur Sicherung dieser Vielfalt gehört auch die Pflege des Deutschen als einer in den genannten Fächergruppen nach wie vor international besonders wichtigen Wissenschaftssprache.

4. Die Diskussion

Ehlich

Es geht in diesem Panel um Hochschule und Forschung und die Rolle der Sprachlichkeit dabei. Ich denke, die Problematik und die Thematik werden zunehmend in der Universität, aber auch in der Öffentlichkeit für sie deutlich.

Zu dieser Gesprächsrunde haben sich eingefunden:

Frau Janine Nuyken, Vizepräsidentin der Europa-Universität Viadrina in Frankfurt an der Oder; Herr Prof. Dr. Theodor Berchem, der Präsident des Deutschen Akademischen Austauschdienstes, der zuvor unter anderem Präsident der Universität Würzburg und vielfältig in wissenschaftsadministrativen Zusammenhängen tätig war; Prof. Dr. Eberhard Liebau von der Universität Hamburg, zuvor an einer kleinen selbstständigen Universität tätig, die jetzt sozusagen in die größere Universität Hamburg „eingemeindet" worden ist, ist Betriebswirtschaftler. Der Mediziner Prof. Dr. Ralph Mocikat von der LMU in München wird Erfahrungen mit der Sprachensituation in seinem Fach einbringen. Herr Prof. Dr. Peter Strohschneider von der Ludwig-Maximilians-Universität in München ist Mediävist und gegenwärtig der Vorsitzende des deutschen Wissenschaftsrates.

Es sind hier unterschiedliche Positionen verhandelt.

Frau Nuyken, darf ich Sie bitten zu beginnen.

Nuyken

Vielen Dank, dass ich hier die Viadrina und ihre Arbeit in Bezug auf Sprachen und Sprachenpolitik darstellen kann. Die Viadrina ist eine sehr kleine Universität. Dreißig bis vierzig Prozent ihrer Studierenden kommen nicht aus Deutschland, sondern aus dem nicht-deutschsprachigen Ausland. Das ist, glaube ich, etwas sehr Wichtiges, was unsere Positionierung in der ganzen Sprachenfrage sehr beeinflusst. Unsere Studierenden kommen aus mittlerweile 70 Nationen, wobei der Großteil von ihnen, wie man sich vorstellen kann, aus Polen und den daran anschließenden osteuropäischen Ländern kommt. Die Studiengänge der Viadrina sind in der Regel Studiengänge in deutscher Sprache, Deutschkenntnisse auf dem Niveau der DSH, der Deutschen Sprachprüfung für den Hochschulzugang, sind auch an der Viadrina in aller Regel Voraussetzung für die Aufnahme eines Studiums. Es gibt einige ganz wenige Studienprogramme, in der Bachelor-Phase und dann in der Master-Phase mit Deutsch und Englisch unterrichtet werden. Wir sind also relativ stark internationalisiert. Dabei sind es im Wesentlichen die Studierenden, die die Internationalisierung dadurch „machen", dass sie aus verschiedenen Ländern zu uns kommen, dadurch, dass sie die Fremdsprachenkenntnisse erwerben (die Studierenden müssen in der Regel in jedem Studienprogramm zwei bis drei Sprachen lernen), es sind auch die Studierenden, die ins Ausland gehen und so die Internationalität vorantreiben. Nur wenige der fest angestellten *Professorinnen und Professoren* sind nichtdeutscher Nationalität. Insofern sind wir sozusagen eine ziemlich normale deutsche Universität, wenn in einer Fremdsprache gelehrt wird, ist das dann meist Englisch. Leider – das ist aber wahrscheinlich auch an vielen Orten so, man redet nur nicht so viel darüber – handelt es sich sehr selten um wirklich gutes Englisch, sondern um so eine Art „Academical Pidgin English", wie ich es mal genannt habe, ein Englisch, bei dem das Niveau deutlich unter dem der jeweiligen Muttersprache liegt. Das ist vor allem für die Geistes- und Sozialwissenschaften – die es an der Viadrina ausschließlich gibt – ein Problem, weil dort das Wort sozusagen das einzige und eigentliche Instrument ist: Wir brauchen keine Geräte, sondern eben nur Worte und Bücher.

Für beide Aspekte, die Studierenden und die Lehrenden, – und jetzt kommt das, was spannend sein könnte – wollen wir in den nächsten Jahren eine Alternative erproben. Wir wollen einerseits zunächst den Lehrkörper ziemlich strategisch internationalisieren durch nicht-deutsche, in unserem Falle vor allem polnische, französische und englische bzw. amerikanische Lehrende; zum anderen – und das ist, glaube ich, hier interessant – wollen wir mit diesen Lehrenden ein neues Mehrsprachigkeitsmodell im Studium erproben. Die Grundidee ist eigentlich ganz einfach: Die *Lehrenden* aus Polen, Frankreich und den angloamerikanischen Ländern unterrichten in ihrer Muttersprache. Die können sie in aller Regel am besten. Selbst bei den Menschen, die sich lange mit anderen Sprachen beschäftigen, sind doch gewisse Kompetenzen in der Muttersprache einfach am stärksten ausgebildet. Die *Studierenden* dieser Studiengänge müssen drei dieser vier Sprachen beherrschen. Wir haben es sehr oft durchgerechnet. Es kommt aus, dass man dann immer etwas versteht, und die Lernenden können in allen Lehrveranstaltungen folgen. Die Anforderung von drei Sprachen stellt auch sicher, dass die Studenten sich untereinander verstehen, miteinander reden können, was natürlich auch eine wichtige Komponente ist. Wir müssen dafür alle Pflichtveranstaltungen in zwei Sprachen anbieten, damit das immer auskommt. Das ist das, was wir zur Verfügung stellen müssen.

Wichtig für die Konzeption bei uns ist, glaube ich, Sprache nicht nur als eine technische Kompetenz

zu verstehen, also eine Art Schraubenschlüssel, mit dem man mechanisch umgeht, sondern als einen Ausdruck von und einen Schlüssel zur Kultur, als Schlüssel auch zu Wissenschafts- und Denkstrukturen, die eben in Europa, so unsere Überzeugung, unterschiedlich sind; die freilich nach und nach unterzugehen drohen, wenn man sich auf nur eine Sprache einigt, bei der es dann gleichgültig wäre, ob man zum Beispiel Esperanto oder Englisch wählt. Unser Ansatz ist also, zu versuchen, sich diese Denkkulturen und ihre Unterschiede bewusst und verständlich zu machen. Das scheint für Europa – und das erleben wir tagtäglich mit diesen Studierenden aus verschiedenen Teilen Europas – von herausragender Bedeutung. Für uns ist es einfach eine entscheidende, wichtige Schlüsselqualifikation, sehr gute und sehr vielfältige Sprachen- und Kulturkenntnisse zu haben.

Sprachunterricht heißt für uns natürlich nicht nur, dass die Studierenden Vokabeln lernen und Landeskunde schreiben. Sie müssen vielmehr auch *interkulturell trainiert* werden, um mit den Sprachen angemessen umgehen zu können. Das ist der Weg, den zu gehen wir in den nächsten Jahren versuchen wollen. Das ist sehr ehrgeizig. 70 % der Menschen, mit denen wir reden, sind der festen Überzeugung, dass es scheitert. Wir sind trotzdem gewillt, es zu versuchen, weil es, glaube ich, wirklich ein Weg ist, auf dem man erproben kann, ob es andere Chancen der Internationalisierung gibt als lediglich der Rekurs einzig auf das Englische.

Wir haben mittlerweile eine lange Erfahrung im deutsch-polnischen Kulturkontakt. Gerade da zeigt sich, dass das ein asymmetrisches Verhältnis ist (und auch immer schon war), nämlich so, dass sich die Polen eher für Deutschland interessieren als umgekehrt. Wenn man dann an einer deutsch-polnischen Universität nur deutsch spricht, reproduziert man diese Asymmetrie immer wieder. Vergleichbares spielt sich, denke ich, bei vielen Kulturkontakten ab. Deshalb ist es für uns so wichtig, über die Nutzung der Sprache sozusagen eine Wertschätzung der damit verbundenen Kultur zu ermöglichen. Wir haben schon Versuche gemacht, zum Beispiel in einem Sprachworkshop: Dort haben wir versucht zu definieren, was „Freiheit“ ist, und das mit vier verschiedenen Sprachen. Das wurde zu einem hochphilosophischen Diskurs über die dahinterstehenden Denksysteme, weil es eben nicht so schlicht ist, diese Vokabel einfach zu übersetzen.

Das also ist unser Versuch, und wir werden in zwei oder drei Jahren vielleicht berichten können, was daraus wird.

Ehlich

Herzlichen Dank, Frau Nuyken, für Ihren Beitrag und für die interessante Erfahrung, für dieses wirklich innovative Konzept, das die Viadrina aus ihrer spezifischen Situation heraus entwickelt hat und vielleicht exemplarisch für uns alle ausprobiert.

Herr Liebau, auch Sie haben Ihre eigenen Erfahrungen jenseits der Grenzen und Kooperationen. Sie haben das Wort, uns darüber zu berichten.

Liebau

Bevor wir von der großen bekannten Universität Hamburg „geschluckt“ wurden, habe ich an der Hamburger Universität für Wirtschaft und Politik als Professor der BWL gelehrt, und zwar mit dem Schwerpunkt ‚Internationales Management‘. Meine eigenen Erfahrungen, die ich international gesammelt habe (einmal durch Lehre in diesem Programm, zum zweiten über mehrere Jahre als Vizepräsident für Internationales, wobei ich sehr viel mit ausländischen Studenten entwickelt habe, und zuvor schon durch meine Arbeit über drei Jahre für die Vereinten Nationen), zeigen, dass mein Herzblut von vornherein für die Förderung der internationalen Belange geflossen ist. Wir haben das etwas anders gemacht, als Kollegin Nuyken von der Viadrina das gerade berichtet hat. Wir hatten von vornherein schon, das war unsere Besonderheit, gestufte Lehrprogramme. Früher haben wir mit Diplom I, Diplom II gearbeitet, dann haben wir das im Zuge des Bologna-Prozesses auf die Bachelor-Master-Struktur umgestellt. Bei den Masterprogrammen – insgesamt fünf, die wir angeboten haben – finden sich zwei internationale: einmal ein „International Master of International Business Administration“ und zum zweiten einen in „European Studies“. Diese Programme haben wir bilingual angeboten, in dem Sinne, dass die Hälfte jeweils der beiden Programme ausländische Studierende, die andere Hälfte deutsche Studierende sind, und wir haben zur Bedingung gemacht, dass als Eingangsvoraussetzung von allen der TOEFL-Test abgelegt sein muss, so dass Englischkenntnisse da sind; zum zweiten haben wir von den ausländischen Studierenden die Mittelstufenprüfung des Goethe-Instituts für die Mindestkenntnisse im Deutschen verlangt. Wir unterrichten in den ersten Semestern vorrangig in Englisch. Die ausländi-

schen Studierenden haben dann, bevor das erste Semester losgeht, noch einen Sechs-Wochen-Intensivkurs in Deutsch. Während des Programms erhalten sie parallel weiter Deutschunterricht, während die deutschen Studierenden während des Programms auch noch weiter Englischunterricht erhalten. Zusätzlich können auch noch andere Fremdsprachen gelernt werden. (Da hatten wir damals schon mit dem Fremdsprachenzentrum der Universität Hamburg zusammengearbeitet, deren Teil wir jetzt sind, so dass das weitergeführt wird.) Wir haben diesen Weg gewählt, weil wir davon ausgegangen sind, dass tatsächlich im engeren Bereich der Wirtschaftswissenschaften, insbesondere bei der internationalen Unternehmensführung, im Grunde genommen für die drei beteiligten Gruppen – sowohl die ausländischen Studierenden wie die deutschen Studierenden wie die Lehrenden – Englisch die lingua franca ist und dass diese dafür unabdingbar ist. Wer heute ein Programm ‚International Business Administration' macht, muss im Grunde genommen im Englischen total fit sein, sonst erhält er gar keinen Job in irgendeinem internationalen Unternehmen. Wir wissen, dass es auch eine Reihe von Firmen in Deutschland gibt, die inzwischen Englisch als Firmensprache eingeführt haben – was freilich nicht heißt, dass in diesen Firmen nicht mehr Deutsch gesprochen wird. Insofern ist es für uns wichtig, dass die ausländischen Studierenden nicht nach Deutschland kommen, nur um jetzt hier ein englischsprachiges Programm zu machen, ohne mit der Kultur etwas zu tun zu haben, auch ohne Deutsch zu lernen, sondern dass die Chance – und das erleben wir auch praktisch – der ausländischen Absolventen bei uns die ist, dass sie für deutsche Unternehmen, die im Ausland tätig sind, als sehr geeignet dafür angesehen werden, die Interessen dieser Firmen im Ausland wahrzunehmen. Denn die meisten ausländischen Studierenden sind ja dann dreisprachig: Sie kommen mit ihrer Muttersprache, z. B. dem Mandarin-Chinesischen, und erwerben noch Englisch und Deutsch dazu; oder sie kommen aus Indien mit sogar zwei oder drei Sprachen von dort und lernen dann zusätzlich diese Sprachen. Aber zentral ist natürlich das Englische. Dies gilt nicht nur für die Firmen, sondern auch für die Wissenschaftssprache im Bereich Wirtschaftswissenschaften, wo das Englische mehr und mehr auch die Fachsprache ist. Die gesamte Literatur im Bereich „Internationale Unternehmensführung" ist im Prinzip auf Englisch, so dass wir im Grunde genommen gar nicht darum herum kommen, auf Englisch zu unterrichten, wenn wir mit der Fachliteratur arbeiten wollen. Auch internationale Konferenzen laufen alle auf Englisch. Das ist meine zentrale These.

Das würde ich auch gerne auf das beziehen, was im Schulunterricht gemacht werden müsste. Dort muss bezüglich des Englischen als Fremdsprache in Deutschland eine Vorbereitung stattfinden. Das schließt nicht aus, dass man auch andere Sprachen noch mit einbeziehen kann, aber ich glaube schon, dass Englisch an zentraler Stelle stehen muss. Wir haben natürlich das Problem des „Academic Pidgin English". Auch wir sind mit diesem Problem konfrontiert. Das Sprachniveau, auf dem wir uns da bewegen, sowohl auf studentischer Seite als auch auf der Seite der Dozenten, kommt natürlich nicht an das Sprachniveau des Deutschen heran. Ich selber kann mich natürlich auch im Deutschen erheblich differenzierter ausdrücken, als ich das im Englischen kann. Ich glaube aber, dass im Bereich der Wirtschaftswissenschaften tatsächlich die Sprache doch stärker ein technisches Instrument ist, anders, als das in anderen Wissenschaftsbereichen der Fall ist, so dass ich meine, diesen Nachteil in Kauf nehmen zu können.

Der große Vorteil, den wir haben, ist, dass die Studierenden in dieser Zusammensetzung von ausländischen und von deutschen Studierenden bei uns in den Arbeitsgruppen interkulturelle Erfahrungen sammeln können. Wir erleben auch, dass so ab dem zweiten Semester in den Arbeitsgruppen selber Deutsch und Englisch gesprochen wird. Wer besser Deutsch kann, spricht Deutsch und wird von den anderen verstanden, und umgekehrt: Wer Englisch spricht, wird genauso verstanden. Das hat sich eigentlich sehr bewährt.

Was den Lehrkörper angeht, sind wir natürlich damit konfrontiert, dass bisher eigentlich nur die in Frage kommen, die auch internationale Erfahrungen haben, die selbst einmal im Ausland gearbeitet und sich stärker in die internationale Literatur eingearbeitet haben. Ich nehme allerdings an, dass das in den nächsten fünf, sechs, sieben Jahren sich ändern wird, weil zum Beispiel die Absolventen dieser Masterprogramme (in den Bachelor-Programmen unterrichten wir weiter auf Deutsch, dort wird Englisch als Fremdsprache angeboten, aber es werden normalerweise keine Leistungsnachweise im Englischen erbracht) auch wieder als akademischer Nachwuchs dienen. Sie werden im Grunde genommen ihre Englischkenntnisse über

die Zeit so perfektionieren, dass ich davon ausgehe, dass das in fünf Jahren im Bereich Wirtschaftswissenschaften nicht mehr ein solches Problem sein wird, sondern dass sich da die Sprachfähigkeiten verbessern. Deswegen würde ich stark dafür plädieren, solche bilingualen Angebote Deutsch und Englisch zumindest im Bereich der Wirtschaftswissenschaften stärker anzubieten.

Ehlich

Herzlichen Dank, Herr Liebau. Herr Mocikat, Sie sind in einem Fach tätig, in dem sozusagen diese Entwicklung noch ein bisschen weiter vorangeschritten ist, nämlich in der Medizin. Sie haben mit einer Reihe von Kollegen vor einiger Zeit eine Stellungnahme, einen Appell, an die deutsche Öffentlichkeit, besonders an die politische, gerichtet, um dort auf bestimmte Gefahren aufmerksam zu machen, die mit dieser Entwicklung verbunden sind. Ich bin gespannt, was Sie aus ihren Erfahrungen heraus berichten können.

Mocikat

Meine Damen und Herren, ich möchte mich zunächst bedanken für die Einladung zu dieser Veranstaltung. Ich freue mich, den Vortrag in deutscher Sprache halten zu dürfen. Am Ende meiner Ausführungen werden Sie vielleicht verstehen, was ich meine, denn in meinem Bereich ist es nun tatsächlich so, dass Deutsch als Wissenschaftssprache de facto bereits zu Grabe getragen worden ist. Ich möchte mich kurz vorstellen. Ich bin in dieser Runde vielleicht ein Außenseiter, ich bin der einzige Naturwissenschaftler. Von meiner Ausbildung her bin ich eigentlich Arzt, ich habe einige Zeit an einer Universitätsklinik verbracht, bin dann aber schon ziemlich früh in die Theorie gewechselt und beschäftige mich jetzt seit über zwanzig Jahren mit biomedizinischer Grundlagenforschung im Bereich der Molekularbiologie, Immunologie und der experimentellen Onkologie.

Es ist häufig die Rede von der Internationalisierung der Wissenschaft. Ich sage dazu ganz dezidiert: Die Naturwissenschaft und die Medizin sind schon immer international gewesen; man hat immer schon international kommuniziert. Das geschah vor einigen Jahrhunderten in lateinischer Sprache, dann bis zum Zweiten Weltkrieg in deutscher Sprache, und nun ist eben das Englische die lingua franca für den internationalen Austausch geworden. Um dies gleich vorwegzuschicken: Ein solches Medium ist natürlich zwingend erforderlich. Dass das Englische diese Funktion übernommen hat, wird von mir mit keinem Wort in Frage gestellt.

Abgesehen davon aber beobachten wir nun in meinem Bereich seit zehn bis fünfzehn Jahren eine Entwicklung, die auf eine völlige Abschaffung des Deutschen hinausläuft, auch im internen Diskurs, auch in unserem internen Wissenschaftsbetrieb. Das sieht dann so aus, dass auch nationale Tagungen, die ohne jegliche internationale Beteiligung stattfinden, auf Englisch abgehalten werden; das sieht so aus, dass auch interne Institutsseminare auf Englisch abgehalten werden, dass selbst die Laborbesprechungen englisch sind. Und das geht sogar so weit, dass einzelne Wissenschaftler auch noch, wenn sie sich im Treppenhaus treffen, über private Dinge weiterhin auf Englisch radebrechen. Das alles wird sehr forciert durch die Politik und durch die Forschungs-Förderungseinrichtungen. Zum Beispiel gibt es Förderschwerpunkte beim Bundesforschungsministerium, bei dem deutsche Wissenschaftler die Anträge nur in englischer Sprache einreichen dürfen. Neulich wurde ich Zeuge einer mündlichen DFG-Begutachtung, die natürlich auf Englisch ablaufen musste, obgleich alle Antragsteller und sämtliche Gutachter deutschsprachig waren. Es geht so weit, dass ich jüngst einmal von einem deutschen Kollegen in Heidelberg im Rahmen einer brieflichen Korrespondenz explizit dazu aufgefordert wurde, doch bitte auf Englisch zu antworten. – Das ist eine kleine Bestandsaufnahme, und sie ist recht eindeutig.

Wie ist dies nun zu bewerten? Zunächst einmal sollte man, wenn man eine Bewertung vornehmen will, einmal in solche englischsprachigen Seminare hineingehen, in denen nur deutsche Teilnehmer sitzen. Es zeigen sich zum Teil verheerende Folgen für die Qualität. Ich habe da selbst kleine empirische Untersuchungen unternommen, Beobachtungen dazu angestellt, wie die Diskussionen ablaufen: Es kommt zu einem erheblichen Niveauverlust. Die Diskussion ist drastisch eingeschränkt, wenn deutsche Wissenschaftler über neueste Ergebnisse oder über die Planung ihrer nächsten Experimente auf Englisch verhandeln wollen.

Hinzu kommt etwas anderes, das vorhin schon von Frau Nuyken angesprochen wurde: Die Sprache, das Englisch, das wir hier in der biomedizinischen Forschung gebrauchen, ist eine ganz ganz schmale Funktionssprache mit einem sehr stark eingeschränkten Wortschatz und weitgehend for-

melhaften Wendungen. Das genügt, um seine Ergebnisse in internationalen Journalen unterzubringen; aber ich bezweifle, ob dieses Instrument auch dazu ausreicht, zu neuen Ergebnissen zu kommen, ausreicht, kreativ zu denken, Hypothesen zu bilden, all die heuristischen Schritte zu tun, die zu solchen neuen Ergebnissen führen. Dies alles kann, so glaube ich, mit Hilfe eines solchen vereinfachten Mediums nicht bewerkstelligt werden.

Auch zu den internationalen Publikationen möchte ich noch etwas sagen. Natürlich werden alle Ergebnisse in internationalen, d.h. englischsprachigen, Journalen veröffentlicht. Wir sind dazu gezwungen. Uns sitzt dabei das Bewertungssystem anhand von Impact-Faktoren im Nacken. Es ist so, dass in den letzten zehn bis fünfzehn Jahren auch die deutschen Zeitschriften in den medizinischen Grundlagenfächern ausnahmslos auf die Publikationssprache Englisch umgestellt haben. Eine deutsche Wissenschaftssprache gibt es hier also nicht mehr. Ob jetzt durch diesen Wechsel der Publikationssprache die deutsche Wissenschaft tatsächlich sichtbarer geworden ist, darüber gibt es zahlreiche Untersuchungen (ich möchte das hier nicht weiter vertiefen), die sagen: Nein, sie werden dadurch auch nicht häufiger zitiert.

Eine Weiterentwicklung von wissenschaftlicher Terminologie im Deutschen findet also nicht mehr statt. Selbst etablierte Fachbegriffe, ja sogar solche Fachbegriffe, die längst Eingang in den Alltagswortschatz gefunden haben, geraten in Vergessenheit. Das hat Konsequenzen. Wenn eine Sprache nicht mehr imstande ist, gerade die innovativen und die zukunftsweisenden Bereiche abzubilden, dann erleidet diese Sprache einen erheblichen Statusverlust im Inland, aber auch weltweit.

Das sehe ich auch an unseren ausländischen Gastwissenschaftlern. Der Austausch von Gastwissenschaftlern ist auch nichts Neues bei uns, das gab es auch schon vor zwanzig Jahren. Vor zwanzig Jahren haben sie aber Deutsch gelernt, ehe sie ihre Tätigkeit hier aufnahmen. Heute ist es so – das erlebe ich immer wieder –, dass es ihnen von ihren deutschen Arbeitsgruppenleitern oft geradezu verwehrt wird, Deutsch zu lernen, selbst wenn sie schon zwei Jahre oder drei Jahre oder acht Jahre bei uns sind. Auch das hat Konsequenzen. Ich habe von vielen dieser Gäste schon Befremden darüber gehört; denn in der Regel interessieren sie sich für deutsche Sprache und deutsche Kultur. Sie nehmen dann oft den Eindruck mit nach Hause, dass wir mit der Verabschiedung einer eigenen Wissenschaftssprache uns auch von dem Anspruch verabschiedet haben, inhaltlich an den Wissenschaften mitzuarbeiten.

Das war jetzt alles eigentlich nur „Anamnese“ und „Diagnose“, zur „Therapie“ später.

Ehlich

Danke, Herr Mocikat, für diesen Erfahrungsbericht aus einer Wissenschaft, in der das Englische zum allgemeinen Kommunikationsmedium geworden ist. Herr Berchem, Sie sind Präsident – und das schon längere Zeit – einer Institution, des Deutschen Akademischen Austauschdienstes, einer Institution, die von ihren Zweckbestimmungen her unter anderem die Förderung der deutschen Wissenschaftssprache mit zum Gegenstand hat, die auch für die Germanistik weltweit eine Menge aufwendet und die in diese internationalen Austauschprozesse massiv eingebunden ist. Wie stellen sich die Dinge aus Ihrer Sicht dar?

Berchem

Meine Damen und Herren, wir befinden uns auf einem sehr weiten Feld. Dass eine definitive Lösung bei unseren Gesprächen herauskäme, glaube ich von vornherein nicht, aber vielleicht, dass wir ein paar Schritte weiterkommen. Sprachpolitische Fragen sind seit Jahrzehnten auf der Tagesordnung, und das ist zu begrüßen. Dabei sollten wir uns – das Kolloquium ist eine gute Plattform – vor allem der Frage stellen, wie die wohlbegründeten Positionen der Experten in eine effiziente politische Praxis münden könnten, also weniger Wissenschaft, mehr Politik. Es nützt ja nichts, dass wir die schönsten Ideen haben. Wenn kein Politiker das umsetzen will, dann ist das alles für die Katz. Und die Frage hier in Deutschland ist nicht leicht zu beantworten.

Wir haben bekanntlich eine große Zahl von dezentralen und selbstständigen Akteuren – ich erinnere nur an die Föderalismusdiskussion – und nur eine schwache Bundeszuständigkeit. Wer nach Koordinierung oder gar Steuerung fragt, wirft schwierige Rechts- und Verfahrensfragen auf. Dazu kommt, dass selbst Experten sich nicht auf einheitliche Positionen einigen können. Dies wird in einigen Diskussionen immer wieder erfahrbar wird, zum Beispiel zu Themen wie „Deutsch als Wissenschaftssprache“, „Gebrauch von Anglizismen“,

„Sprache und Integration“. Es gibt da es sehr kontroverse Positionen. Es bleibt also die Hoffnung, dass sich in wesentlichen Grundpositionen allmählich ein Konsens herausbilden könnte und dass ein solcher Konsens dann von der Schule bis zur EU-Bürokratie umgesetzt würde. Die Schule soll man übrigens bei dem Ganzen nicht außen vor lassen. Wenn wir dort nicht anfangen, dann ist unser ganzes Tun in der Universität viel zu spät. Die Sprachenpolitik innerhalb unserer Schulen, auch die europäische Sprachenpolitik, wäre hier zu thematisieren. Und gerade weil das Englische im globalen Diskurs dominierend ist, scheint es mir weder begründet noch aussichtsreich, dem Englischen und seiner Funktion global gegenüberzutreten, also einen frontalen Krieg zu führen – völlig aussichtslos. Als pragmatische internationale Kommunikationssprache, als Sprache der Informationstechnologie und der Naturwissenschaften, hat sich das Englische fest etabliert, und dies hat für die Kommunikation natürlich auch eine Reihe von Vorteilen. Sie können sich damit trösten: Wir haben schon mehrfach Weltkommunikationssprachen gehabt in der Geschichte der Menschheit, vom Akkadischen über die Koiné, Lateinisch, im 18. Jahrhundert das Französisch, dann das Englische. Die gehen alle irgendwann unter. Und beim Englischen ist der Zersetzungsprozess auch schon in vollem Gange, etwa durch die Chicanos in Nordamerika. Das dauert eben nur nicht zehn Jahre, sondern hundert Jahre oder vielleicht noch mehr.

Nun, gleichwohl haben große Nationalsprachen allen Grund, in bestimmten Gebrauchsfeldern ihre Stellung zu verteidigen. Wer diese Haltung vertritt, muss freilich auch dazu stehen, dass etwa das Deutsche und Französische in Europa als Fremdsprache als grenzüberschreitende Sprachen bedeutsamer sind als das Dänische oder das Finnische. Immerhin haben wir hundert Millionen deutsche Muttersprachler und nur zwei oder drei Millionen Finnen, wenn es so viele sind ...

Ehlich

Es sind ca. fünf Millionen...

Berchem

In einigen Bereichen sind die Dinge noch im Fluss. Und gerade hier bietet sich die Möglichkeit, dezidiert Einfluss zu nehmen, so etwa zum Stichwort „Arbeitssprachen in der EU“. Eine gleichberechtigte Stellung des Deutschen neben dem Englischen und dem Französischen steht immer noch aus.

Zum Stichwort „moderne Fremdsprachenkenntnisse“: hier sind bei den Absolventen unserer Schulen die Kenntnisse generell beklagenswert schlecht. Dies sage ich nicht zuletzt als Philologe, der ich bin. Wir müssen auch einiges mehr tun für die Nachbarsprachen Polnisch, Französisch und andere. Die Situation ist in den Jahren, in den Jahrzehnten, in denen ich das verfolge, schlechter geworden. Die Zahl der jeweiligen Lernenden für das Französische und das Deutsche in den entsprechenden Ländern ist eher herunter- als hochgegangen. Nun zum Stichwort „Publikations-/Kongresssprache“. Ich würde mir hier eine bedachtere Verwendung des Deutschen wünschen. Sie, Herr Kollege Mocikat, haben es vorhin angesprochen, dass einiges nur noch auf Englisch erscheint und man dadurch natürlich Positionen aufgibt. Auch das Stichwort „Zeitgeist“ ist anzusprechen. Oft fehlt eine überlegte Verwendung des Deutschen sogar in den wichtigsten Institutionen in unserem Land. Die Bereitschaft zur Anpassung an modische Trends geht oft so weit, dass es schon bizarr ist. Beispiele, wie sie vorhin genannt wurden, könnte ich zuhauf wiederholen. Ich war ja fast dreißig Jahre lang Präsident einer Universität, und bei jeder Begutachtung von Sonderforschungsbereichen usw. war ich dabei. Zu meiner großen Überraschung sprach man dann, obwohl kaum ein Ausländer (vielleicht abgesehen von ein paar Stipendiaten) dabei war, Englisch. Das ist eine Aufgabe von Positionen, die nicht nötig ist.

Weiter zur Kooperation. Bei der Förderung und Unterstützung der zahlreichen Germanistenverbände im Ausland wäre eine bessere Bündelung der Aktivitäten und Informationen wünschenswert. Ich rede da auch mit Blick auf unseren Beirat Germanistik, der könnte hier auch etwas stärker koordiniert werden.

Nun aber zum Bereich „Hochschule, Wissenschaft“. Dazu hat der Kollege Ehlich ja zielführende Fragen gestellt. Die europäischen Sprachen haben sich im Laufe von Jahrhunderten zu leistungsfähigen Wissenschaftssprachen entwickelt, und wir denken alle an die vielen, an die Tausende sogenannter Internationalismen – das sollte man nicht vergessen –, die einem auch erleichtern, Englisch in der Wissenschaft zu sprechen, weil sie ohnehin die gleichen Wurzeln haben. Das ist also ein Vorteil.

Für die Naturwissenschaften sind die Entscheidungen, meine ich, längst getroffen: Deren Sprache ist

weltweit das Englische. Andere Sprachen entwickeln sich daher terminologisch nicht mehr ausreichend weit oder hinreichend differenziert. Wenigstens als Problem sollte man dies erkennen. Deutsch bleibt allerdings an deutschen Hochschulen in der überwiegenden Zahl der Fälle Unterrichtssprache. Die Lehrangebote in Englisch, die nur ca. 3 % aller Lehrangebote an deutschen Universitäten ausmachen, ändern daran nichts. Es gibt auch keine Argumente gegen gute Englischkenntnisse bei deutschen Studierenden und Lehrenden – wer erhöbe die schon; im Gegenteil – dies ist schon mehrfach angeklungen –, es gibt bedauerliche Defizite: Es trafen sich z. B. die deutschen Rektoren mit den französischen, ich war Gastgeber in Würzburg, und zu meinem großen Erstaunen redeten sie Englisch miteinander. Es war furchtbar, weltweit berühmte Gelehrte so daherstammeln zu hören. In dem Fall wäre es besser gewesen, jeder wäre bei seiner Muttersprache geblieben und der eine oder andere, der ein bisschen mehr kann, hätte dann eingeflüstert „Der hat jetzt das und das gesagt." Eine verbesserte Ausbildung in Fremdsprachen ist also ein Desiderat, auch für die Schule, – und eine wesentlich verbesserte Kenntnis der deutschen Muttersprache. Ich weiß nicht, was sie in den heutigen Schulen treiben, ich weiß, es ist viel verlangt, ich habe das ja häufig genug bei meinen Kindern erlebt, aber was herauskommt, wenn man die jungen Studierenden vor sich hat, das ist zum Teil erschreckend, und ich weiß nicht, woran es liegt. Sie sind klug, das ist keine Frage des IQ, aber sie können keinen Text bauen. Ich rede gar nicht von Kommata und Ähnlichem.

In den sprachbasierten Wissenschaften wie Geschichte, Philologie, Psychologie, Soziologie, Jura ist es besonders wichtig, dass das Deutsche Lehr- und Publikationssprache bleibt, denn Geschichte, Methodik, Erkenntnisinteressen dieser Lehrbereiche sind direkt in die Sprache eingegangen, und eine englische Terminologie würde auch andere Inhalte vermitteln. Ich schließe mit der implizit von Herrn Ehlich formulierten Anregung an: Viele Fragen an der Nahtstelle von Sprache, Kognition, Begriffsbildung sind noch offen, und wir wissen auch noch lange nicht genug über die spezifischen Leistungen der verschiedenen Nationalsprachen als Wissenschaftssprachen. Das müsste untersucht werden.

Um das Deutsche als Wissenschaftssprache zu stützen, wäre vielleicht eine Kombination verschiedener Ansätze erforderlich. Wichtig ist zunächst eine angemessene, wohlbedachte und verantwortungsvolle Verwendung des Deutschen für Publikationen und auf Kongressen. Es gibt einige, die reden einfach Englisch, bedenken aber nicht, welche Konsequenzen das hat. Zweitens kommt die Notwendigkeit eines klaren politischen Willens der prominenten Institutionen, also der Akademien, der Deutschen Forschungsgemeinschaft DFG, der Hochschulrektorenkonferenz HRK und anderer mehr hinzu. Das habe ich selber erlebt. Die Exzellenzinitiative jetzt musste auf Englisch beantragt werden.

Ob man in unseren Partnerländern Deutsch lernt, um in Deutschland zu studieren, hängt entscheidend von der Qualität der Forschung und vom Rang der Publikationen ab. Wissenschaftliche Spitzenleistungen sind insofern natürlich auch die beste Deutschförderung. Und wer hier auf Deutsch seine Publikation für den Nobelpreis macht, der wird schon gelesen, davon können Sie sicher ausgehen. Ob es angesichts der Vielzahl von Trägern und Institutionen wirklich einen Schritt voran bedeutet, eine zusätzliche Institution zu schaffen, etwa eine weitere Akademie, möchte ich im Augenblick zumindest bezweifeln. Es wäre aber ein Schritt voran, wenn die vorhandenen Institutionen zu mehr Gemeinsamkeit in sprachenpolitischen Fragen fänden. Und dieses Kolloquium sollte dazu genutzt werden. Wir brauchen dringend einen Verhaltenskodex in Bezug auf den Gebrauch unserer Muttersprache.

Ehlich

Herzlichen Dank, Herr Berchem. Besonders der letzte Punkt, den Sie angesprochen haben, scheint mir auch für die Institutionen eine sehr interessante Anregung zu sein, damit dieser naturwüchsigen Entwicklung, die wir gegenwärtig beobachten und deren Ende uns Herr Mocikat für seine Disziplin vor Augen gestellt hat, in einer vertretbaren und vor allen Dingen verbindlichen Weise gegengesteuert wird.

Herr Strohschneider, Sie sind in der Funktion, dass Sie eine der wichtigsten Steuerungsinstitutionen der deutschen Wissenschaft leiten, und ich könnte mir vorstellen, dass dort eine Reihe der Probleme, die jetzt angesprochen wurden, sehr konkret erfahren werden, dass die unterschiedlichen Auffassungen vielleicht auch ein Stück weit aufeinander prallen. Wie sehen Sie die Situation?

Strohschneider

Bei der Exzellenzinitiative prallen natürlich die unterschiedlichen Positionen aufeinander, sowohl im Wissenschaftsrat wie in der DFG, aber dazu vielleicht später. Ich würde jetzt gern mit einer Anekdote anfangen, und zwar einer, die in gewisser Weise die bisher angeführten noch an Bizzarerie überbietet. Ich bin, wie gesagt wurde, Altgermanist, und ich war vor zwei Jahren in der Situation, im deutschsprachigen Ausland für eine hochrenommierte Wissenschaftsförderungsorganisation als Gutachter tätig zu sein. Da gab es ein mediävistisches Projekt, das von einem muttersprachlich deutschen Germanisten, einem Mediävisten, auf Englisch eingereicht werden musste und von mir als muttersprachlich deutschem Germanisten auf Englisch begutachtet werden sollte, und dieses alles zu dem Zweck, dass ein amerikanischer Kunsthistoriker an dieser Diskussion auch sollte teilnehmen können – der aber ein geborener Deutscher ist – und um den Preis, dass die beiden wirklich sehr bedeutenden italienischen Kunsthistorikerinnen nur partiell an der Diskussion teilnehmen konnten, weil sie zwar Französisch, nicht aber Englisch sprechen.

Dies ist mein Beispiel gegen die Behauptung, es handle sich wesentlich um funktionale Argumente, die für die Anglisierung von Wissenschaft, Forschung und Hochschulen sprechen. Es ist einer meiner Belege für das, was Sie, Herr Berchem, „Zeitgeist“ genannt haben. Ich würde sagen: Es ist reine Ideologieproduktion und es bestätigt meine allgemeine These, dass es in der kulturellen Welt nichts Funktionales gibt, das nicht auch eine symbolische Dimension hätte – so wie es umgekehrt auch nichts Symbolisches gibt, das nicht zugleich auch funktionale Dimensionen hätte. Die symbolische Dimension des Englischen ist es natürlich, so hätte man früher in der DDR gesagt, den „Weltstandard“ zu symbolisieren. Es zeigt eben, wenn ich auf Englisch deliriere, dass ich das auf Weltniveau tue – international, interdisziplinär und innovativ; das sind so die drei großen „I“, die dann immer kommen. Das ist meine erste Bemerkung.

Meine zweite Bemerkung: Immer, und auch hier, ist es in der Mediengeschichte so, dass die neuen Medien die alten Medien abzuschaffen versuchen, indem sie sozusagen ihre Reputation aufsaugen, um die leere Hülle dann in den Orkus der Geschichte versinken zu lassen. In unserem Zusammenhang lässt sich das an dem Argument „Englisch ist die lingua franca der Wissenschaft“ beobachten. Die Leistung dieses Arguments ist, dass es sagt: „Das hatten wir schon mal, Latein war die lingua franca der europäischen Wissenschaften im Mittelalter und in der frühen Neuzeit.“ Das ist natürlich eine sprachhistorisch einfach falsche These. Latein ist nie die lingua franca im nachantiken Europa gewesen, sondern die hochexklusive, hochelaborierte Spezialsprache für eine Reihe von Spezialdiskursen mit extrem rigiden Zugänglichkeitsregeln für sehr wenige, weswegen dann das patriarchalische System auch gesagt hat, es sei die Vatersprache im Gegensatz zur Muttersprache, die jeder überdies noch spreche. Dennoch partizipiert das Argument, das da sagt, Englisch sei die lingua franca der Wissenschaft, an der vergangenen (auratischen) Geltung des Lateinischen. Es partizipiert sozusagen an der verblassenden Geltung jener Sprachordnung, die abgeschafft werden soll.

Ich habe zu den Vorbereitungstexten ein kurzes Statement eingereicht, und dem möchte ich jetzt auch nicht mehr viel hinzufügen. Mein Akzent ist „Vielfalt“. Ich will argumentieren, und das ist im Kern ein philologisches oder sprach- und erkenntnistheoretisches Problem, dass Sprachen nicht lediglich austauschbare Instrumente der Präsentation, der Darstellung von auch anderweitig, in anderer Weise verfügbarem und produziertem Wissen sind, also von vorgängiger Erkenntnis, sondern dass Sprachen selbst in mannigfacher Hinsicht Instrumente, Produktionsmittel von Erkenntnis sind. Das wäre mein erster systematischer Punkt. Aus ihm folgt zweitens, dass man disziplinär differenzieren muss. Ich kann mir leicht hochgradig mathematisierte Formen auch der Staatswissenschaft, auch der Wirtschaftswissenschaft, der Politikwissenschaft vorstellen, die im Wesentlichen sozusagen der mathesis universalis sich bedienen, der gegenüber Sprache ein vergleichsweise beliebiges Präsentationsmedium ist. Ich kann mir, um ein zweites zu sagen, weite Bereiche vorstellen, Herr Mocikat, in den Biowissenschaften, in den Medizinwissenschaften, wo dem Bild gegenüber der Sprache eine sozusagen dramatisch gesteigerte und akzelerierend wachsende Bedeutung als Erkenntnismedium zukommt; wo gar nicht mehr argumentiert werden muss, sondern sozusagen nur noch evidentielle Sachverhalte gegeneinandergestellt werden, weil man es auf den Bildern sieht. Dort kann ich mir auch vorstellen, dass man die Sprachenfrage entspannter sehen kann – jeden-

falls entspannter als in den sprachgebundenen Wissenschaften, und das sind alle, die sich mit der kulturellen Welt befassen. Ich will gar keinen Gegensatz aufmachen zwischen Geisteswissenschaften, Kulturwissenschaften, Sozialwissenschaften auf der einen Seite und Naturwissenschaften, ich will nur den Fächer der Erkenntnisinstrumente, also mathesis, Bild und Sprache, öffnen und sagen: Wie das bewertet wird, hängt von der jeweiligen Dominanz oder der jeweiligen Funktionalität der Erkenntnisinstrumente ab, im Verhältnis zu denen dann Sprache funktionalisiert wird. Dort aber, wo – und das ist in den Geistes-, Kultur- und Sozialwissenschaften ganz bestimmt der Fall – die Sprachen selbst das Produktionsmittel von Erkenntnis sind, da kommt es auf die Vielfalt der Sprachen an, da kommt es auch auf die Kultivierung des Deutschen an, zugleich aber auf die Kultivierung anderer Sprachen, auf die Kultivierung ihrer Vielfalt. Die Vielfalt der Sprachen ist eine Diversität der intellektuellen Stile, der Begriffsbildungsformen, der Argumentationsduktus. Diese Differenz der unterschiedlichen Stile, Begriffsbildungsformen und Argumentationsduktus, die Differenz selbst – das wäre meine These – ist von herausragender Bedeutung für angemessene Komplexität und intellektuelle Dynamik der wissenschaftlichen Kommunikation, weil sozusagen an der Reibungsstelle des Differenten das Neue entsteht, Erkenntnis produziert wird. Deswegen will es mir überhaupt nicht einleuchten, und zwar kategorisch nicht, dass wir die beschleunigt anwachsende Komplexität der Welt mit der Einfalt *einer* Sprache beantworten sollen. Warum auf kulturelle Komplexisierung, auf ökonomische Komplexisierung, auf wissenschaftliche Komplexisierung, auf technische Komplexisierung mit sprachlicher Entkomplexisierung geantwortet werden soll, ist mir schleierhaft. Und ich glaube auch nicht, dass es ein Modell der kulturellen Welt gibt, das das irgendwie angemessen zu beschreiben in der Lage wäre.

Ehlich

Herzlichen Dank, Herr Strohschneider. Wir sind jetzt schon sehr intensiv eingegangen auf den Prozess der Herausbildung dieser europäischen Wissenschaftssprachen in ihrer Vielfalt. Wir wollen darüber nicht die ganz anderen Entwicklungen in China, die ganz anderen Entwicklungen im arabischen Raum und die ganz anderen Entwicklungen im indischen Raum und in Japan vergessen, aber wir konzentrieren uns jetzt, denke ich, hier ein wenig auf diese europäischen Aspekte und die Realität der Wissenschaftsverfasstheit, wie wir sie vorfinden. Insgesamt gibt es immer wieder diese Diskussion – Herr Strohschneider hat es jetzt eben angesprochen: „Wir hatten ja schon mal Latein, dann haben wir eine Phase gehabt, in der das alles sich in verschiedene Nationalsprachen ausdifferenziert hat, und jetzt kommen wir eben wieder zu einer einheitlichen Sprache zurück.“ Wie stehen die anderen Panelisten, gerade auch aus den anderen Fächern, die nicht in diesem Sinn geisteswissenschaftlich sind, zur Grundthese von Herrn Strohschneider: „Vielfalt als zentraler Motor von Wissensgewinnung, Differenz als ein wesentliches Element“?

Herr Liebau.

Liebau

Ich meine, dass in den internationalen Unternehmen die funktionalen Bestandteile der Sprache doch ein großes Gewicht haben, so dass die Probleme, die sich heute für ein internationales Unternehmen in China, Deutschland, USA oder wo auch immer stellen, relativ ähnliche Probleme sind, was nicht ausschließt, dass natürlich auch kulturelle Elemente eine Rolle spielen. Aber dass diese Probleme in internationalen Unternehmen ohne Englisch bewältigt werden können, wage ich zu bezweifeln. Im Grunde, glaube ich, würde ich Ihnen zustimmen, dass man differenzieren muss. Aber in bestimmten Bereichen unseres gesellschaftlichen Lebens, glaube ich, spielt eine lingua franca eben doch eine zentrale Rolle, und von daher würde ich schon meinen, dass Englisch als diese lingua franca gilt und angenommen werden muss. Das bezieht sich natürlich dann auch darauf, wie der Unterricht an den Hochschulen gestaltet wird. Wenn wir noch einmal den Bologna-Prozess nehmen und betrachten, wie er in Europa abläuft, dann ist es heute so, dass in den skandinavischen Ländern und in Holland in vielen Bereichen durchgehend in Englisch unterrichtet wird, so dass unsere Studierenden, die wir ins Ausland schicken, natürlich dort gut hingehen können, weil sie sich dort verständigen können. Das heißt nicht, dass ich jetzt einem Studenten oder einer Studentin raten würde, wenn sie für ein oder zwei Semester nach Schweden gehen und dort in einem Programm studieren, nicht auch noch etwas Schwedisch zu lernen, aber das würde natürlich nie ausreichen, um dem Studium dort folgen zu können. Von daher würde ich meinen, die erste Sprache sollte Englisch sein, die zweite Sprache dann die Sprache des Landes in

Grundkenntnissen, sei es im Russischen, im Chinesischen, im Schwedischen oder im Deutschen.

Ehlich

Vielen Dank. Die Frage war allerdings jetzt ein bisschen anders gelagert, nämlich in Bezug auf die Erkenntnisgewinnungsprozesse in den wissenschaftlichen Disziplinen selbst.

Berchem

Also, zunächst muss unsereins für die Vielfalt sein – Vielfalt auch im Erkenntnisbereich, wo die Erkenntnisse sprachgebunden sind. Nur scheint es mir an dieser Stelle von Wichtigkeit zu sein, die Dinge auseinanderzuhalten. Es wird nicht Englisch gelernt, auch in den Naturwissenschaften nicht, weil es dort leichter wäre, sozusagen einen Wissenschaftskomplex zu beschreiben, sondern es wird Englisch gelernt, weil wir eine Hegemonialmacht haben im wirtschaftlichen Bereich, im militärischen Bereich, im kulturellen Bereich. Das ist der eigentliche Grund, sonst brauchten wir hier gar nicht sitzen. Die Funktion, die das Englische jetzt in bestimmten Wirtschaftsbereichen hat, könnte irgendeine andere ausgebildete Sprache auch übernehmen. Deswegen ist natürlich bei all dem, was wir tun und was wir überlegen, dieses eine nicht zu vergessen, dass wir eben nicht die Weltmacht sind in Deutschland, dass auch die Franzosen dies nicht sind und auch sonst keiner hier in Europa – und das ist mit zu berücksichtigen. Nehmen Sie einmal folgende Situation: Sie gehen irgendwo hin in der Welt, sei es aus beruflichen Gründen oder weil Sie Urlaub haben. Wenn Sie versuchen, jemanden anzusprechen auf der Straße, was machen Sie dann? Sie bedienen sich des Englischen, überall in der ganzen Welt, und das machen die anderen Nationen auch. Wenn mehrere zusammen treffen, mehrere Nationalitäten, was machen Sie in aller Regel? Sie wechseln gleich zum Englischen. Wenn Sie diesen Zustand ändern wollen, dann können Sie das nur langfristig, und das hängt dann mit einer bestimmten abgestimmten Sprachenpolitik in Europa zusammen. Also wenn ich zum Beispiel hinginge und sagte, ich fange mit dem Englischen im Kindergarten an und mache das dann bis zum Übertritt ins Gymnasium, ab dem Moment aber muss eine andere Sprache die erste Fremdsprache sein, und ich würde mich – das ist etwas kompliziert, ich will das jetzt auch nicht näher ausführen – dann zum Beispiel dafür entscheiden, dass in Europa, im Kerneuropa die vier Sprachen mit den meisten Sprechern zur Auswahl stünden (da gibt es dann auch noch Möglichkeiten, die Amtssprachen zu berücksichtigen, besondere Nachbarschaftsverhältnisse und Ähnliches), dann könnte ich davon ausgehen, dass ich im Laufe von etwa zwanzig Jahren eine Situation antreffen könnte, bei der ich nicht mit Englisch erst anfange, sondern in der es durchaus sein kann, dass die Leute sich französisch oder spanisch oder italienisch unterhalten können. Aber das würde so viel Koordination voraussetzen, dass ich daran meine Zweifel habe, denn wenn selbst die sechzehn Bundesländer hier schon darum streiten, wie sie es denn machen, dann können Sie sich bei 25 unabhängigen Staaten innerhalb der EU deren Situation vorstellen.

Ehlich

Nun, wenn ich irgendwo auf der Welt jemandem auf der Straße begegne, dann tue ich das sicherlich im allgemeinen nicht mit der Erwartung, dass ich daraus wissenschaftliche Erkenntnisse gewinne, außer vielleicht als Linguist, der erforschen will, wie ein solcher sprachlicher Kontakt „funktioniert“.

Zurück zur Wissenschaft, Herr Strohschneider.

Strohschneider

Herr Berchem, ich stimme Ihnen ja fast immer zu, aber als die Deutschen Weltmacht waren, war es für die deutsche Sprache keine erfreuliche Phase ihrer Geschichte. Ich stimme dem Argument zu, dass es sich um ein Problem von Hegemonialität handelt. Und Sie haben gesagt, wir sind eben nicht die Weltmacht, ich wollte nur sagen, und als wir Weltmacht waren, ist das auch dem Deutschen schlecht bekommen.

Berchem

Na ja, gut, da kommen wie auf eine andere, politische Ebene. Darüber wollte ich natürlich nicht reden.

Strohschneider

Nein, ich habe das nicht missverstanden. Ich will das ja unterstützen. Das Prinzip der Europäisierung kann nur Differenz sein, kann nur diese sprachliche Vielfalt sein. Das ist auf allen Ebenen des europäischen Einigungsprozesses gewissermaßen durchgesetzt. Es gibt das Problem mit Deutsch als dritter Hauptsprache in der EU, aber im Prinzip ist es überall durchgesetzt, nur nicht im europäischen Forschungsraum. Der europäische Forschungsraum prozediert auf Englisch, er heißt

„European Research Center“, und auch Herr Winnacker muss ab 1. Januar ausschließlich Englisch sprechen, nicht Französisch, nicht Deutsch, nicht Spanisch. Das ist das eine Problem.

Das zweite Problem ist ein systematisches: Da gibt es meiner Meinung nach eine relativ starke politische Position, weil die normativen Vorgaben in der EU völlig eindeutig sind. Die normativen Vorgaben sind Pflege der Sprache und kulturellen Vielfalt in Europa. Das ist eine Differenz des europäischen Einigungsprozesses gegenüber dem amerikanischen. Der amerikanische Einigungsprozess läuft jedenfalls normativ über ein hegemoniales Sprachen- und Kulturmuster, während der europäische Einigungsprozess gerade über ein Modell der Vielfalt läuft. Da müsste jetzt, Herr Ehlich, im Hinblick auf Wissenschaftskommunikation umgesetzt werden. Das ist noch keine Antwort auf die Frage, *wie* man es politisch umsetzt. Der *normative politische Startpunkt* aber ist an dieser Stelle eben relativ stark.

Noch eine kleine Bemerkung zum Verschwinden des Lateins: Mich würde, wenn ich dafür wäre, dass die Wissenschaft in einer Sprache kommuniziert, die Beobachtung sehr irritieren, dass das Latein seinen Status als wissenschaftliche Sprache genau dort verloren hat, wo ein metaphysischer Zusammenhang zerfallen ist und auch aus *einer* Wahrheit viele wurden. Ebenso wurden auch aus einer Wissenschaftssprache viele verschiedene. Die Vielfalt der Wissenschaftssprachen ist nicht kontingent, sondern sie wird von unhintergehbaren epistemischen Voraussetzungen erzwungen.

Nuyken:

Auch wir haben diese Auseinandersetzung immer wieder, gerade auch mit den Wirtschaftswissenschaftlern. Dem liegt ganz oft die These zugrunde, dass es Wirtschaftswissenschaften jenseits von Nationalität gibt, dass es also sozusagen ein abstraktes Medium gibt, das keine Nationalität und keine Sprache kennt; da sind dann die Kulturwissenschaftler im Präsidium fundamental anderer Meinung, weil wir glauben, dass gerade Wirtschaft, gerade Recht kulturelle Systeme sind, die immer mit Sprache agieren, die sich in Sprache ausdrücken, die in Sprachen auch ihre Besonderheiten zeigen. Aber damit schwimmt man natürlich – und da will ich Ihnen vollkommen recht geben – gegen den Hauptstrom des Faches. Aber dieser Hauptstrom geht seinerseits meiner Meinung nach selbst wieder an einigen Dingen vorbei, zum Beispiel an diesem französischen „Nebenflüsschen“, das ja eine gewisse Impertinenz hat, seine eigene Sprache weiter zu publizieren. Wenn man nun auf eine solche Klientel von Studenten sieht, die beispielsweise aus Frankreich, Polen und Deutschland kommen und die ihre Traditionen auch in ein wirtschaftswissenschaftliches oder rechtswissenschaftliches Studium einbringen wollen, sind die Traditionen, die sich auch in ihren Sprachen ausdrücken, die sie quasi mitbringen, von erheblicher Bedeutung. Es ist dies eine immer wieder aufflammende Debatte zwischen „idealistischen“ Kulturwissenschaftlern und „pragmatischen“ Wirtschaftswissenschaftlern. Ich persönlich glaube, dass der Mut, beides zu kombinieren, die Lösung ist. Man darf sicher nicht total unpragmatisch werden, das wäre albern; aber man muss gleichzeitig dem Pragmatismus auch immer mal wieder sagen: Jetzt ist Schluss mit dem Pragmatismus, jetzt gibt es Zeit für Grundsatzfragen, für Grundsatzprobleme.

Wollten wir nun auf staatliche Vorgaben warten, dann – wäre ich sicher eher pensioniert, bevor etwas geschieht. Deswegen haben wir überlegt: Wir wollen es einfach probieren. Ich glaube, so könnten vor allem diejenigen verfahren, die in einer ähnlich glücklichen Lage wie wir sind, die wir gerade so dicht an der Grenze zu Polen liegen. Es gibt in Deutschland viele, die an Frankreich, an Dänemark, an anderen angrenzenden Ländern liegen. Sie alle sollten das probieren; sie alle könnten einen Nutzen daraus ziehen und sollten nicht warten.

Ehlich:

Ja, herzlichen Dank Frau Nuyken auch für diesen Mut zu einem Experiment, in dem wir alle etwas lernen können. Herr Mocikat.

Mocikat:

Ich möchte das, was vorhin von Herrn Strohschneider vor dem Hintergrund der Geisteswissenschaften gesagt wurde, zurückbeziehen auf die Naturwissenschaften und die Medizin. Ich kann das, was er sagte, nur voll unterschreiben: Er sprach von der Sprache als Produktionsmittel von Erkenntnis und davon, dass die Vielfalt der Sprachen wichtig ist für die Erkenntnisgewinnung. Ich weiß, dass ich mich da in einen großen Gegensatz begebe zu der Vielzahl meiner Kollegen, für die Sprache praktisch überhaupt keine Bedeutung hat. Sprache existiert nicht, Sprache ist nur ein Satz von Zeichen, den

man jederzeit austauschen kann. Ob man etwas auf Deutsch, auf Englisch oder auf Französisch sagt, das erscheint als völlig gleichgültig. Ich bezweifele das. Man muss sich nur einmal die Mühe machen, verschiedene Texte, die in Englisch bzw. in Deutsch verfasst sind, miteinander zu vergleichen. Man stellt dann genau das fest, was Sie gesagt haben: Die Argumentationsduktus sind andere, und es ist ein jeweils anderes Herangehen. Rundum, meine ich, dürfen wir auch die Naturwissenschaften oder die Medizin jetzt nicht einengen auf die englische Monolingualität.

Ehlich:

Ich denke, diese Zusammenhänge sind bisher relativ wenig untersucht, wir kommen darauf zurück. Aber zunächst Herr Berchem.

Berchem:

Ich möchte zunächst noch einmal unterstreichen, dass ich sehr begrüße, was die Viadrina macht. Es gibt andere Universitäten, die nur englisch lehren, und ich selber stelle in Frage, ob das einen Sinn macht, auf deutschem Boden nur das Englische einzusetzen, ohne Verpflichtung, Deutsch zu lernen. Ich möchte in dem Zusammenhang daran erinnern, dass wir Europäer häufig geneigt sind, in der Vielsprachigkeit oder in der Mehrsprachigkeit etwas ganz Außergewöhnliches zu sehen. Das ist aber weltweit nicht so. Ich sehe hier unsere indischen Freunde, die von Anfang an mit Mehrsprachigkeit aufgewachsen sind. Wenn Sie nach Schwarzafrika gehen, da ist es völlig undenkbar, nicht als Mehrsprachler zu leben. Insofern sollten wir uns also mit dem Gedanken anfreunden, dass Mehrsprachigkeit ein natürlicher Zustand ist.

Leute von der intellektuellen Brillanz von Strohschneider würde ich gerne provozieren, mir zu erklären, weshalb in der abendländischen Bildungs- oder Geistestradition die Mehrsprachigkeit eigentlich sozusagen angekreidet wird als Seinsminderung – seit der Schöpfung und dann in der Geschichte vom Turmbau zu Babel im Alten Testament, als die Menschen sich nicht mehr verstehen konnten und die Einzelsprachen entstanden. Diese Auffassung ist durch unsere Geistesgeschichte immer als Seinsminderung gegangen, nicht als eine Bereicherung. Ich habe lange danach gesucht, ob sich in anderen Kulturen etwas derartiges findet; an einer Stelle im Koran bin ich auf eine ähnliche Auffassung gestoßen, sonst nirgendwo. Es lohnte sich, einmal darüber zu diskutieren, gerade wenn wir der Überzeugung sind, dass jede Sprache nur einen Teil des gesamten Weltbilds hat und keine alles ausdrücken kann.

Es wäre vielleicht auch die Frage interessant, um wiederum auf die Wissenschaft zurückzukommen, dass alle europäischen Sprachen aus der griechisch-lateinischen Tradition gewachsen sind und wir von dort unsere wissenschaftliche Terminologie bezogen haben. Das hat sich international in allen Sprachen fortgesetzt bis z. B. ins Japanische hinein. (Anders sieht es im Chinesischen aus, wo der Versuch des „Sinismus“ unternommen wird). Schließlich, und ich versuche, es auf einen einfachen Nenner zu bringen: Im Bereich der Geistes- und Sozialwissenschaften ist das „Wie“ des Sagens häufig das „Was“. In den Naturwissenschaften steht in der Regel das „Was“ im Vordergrund. Unsere Disziplinen dagegen sind gar nicht denkbar ohne das „Wie“. Deswegen sind wir auch immer unterlegen, wenn es um internationale politische Veranstaltungen geht und man sich des Englischen bedienen muss. Da sind dann unsere Politiker und vielleicht auch unsere Wissenschaftler auf einem Niveau, das vielleicht dem der Hauptschule entspricht, aber nicht dem Niveau eines gebildeten Akademikers.

Auch darüber wäre nachzudenken: Was heißt das eigentlich, eine andere Sprache zu können? Da wird immer vom Beherrschen geredet, aber es ist doch etwas anderes, ob ich in Frankreich kellnern will oder ob ich als Universitätsprofessor meine Kollegen der Sorbonne zum Vorbild habe. Das sind unterschiedliche Niveaus, und genau das müsste man bei der Frage nach der „Beherrschung“ einer anderen Sprache mit im Auge behalten, vor allem auch mit Blick auf die Illusion, die wir den Schülern vermitteln, sie könnten, wenn sie da neun Jahre Englisch gemacht haben, Englisch. Sie können es in der Regel nicht.

Ehlich:

Ich denke, das ist ein sehr wichtiger Aspekt, was wir eigentlich „unter einer Sprache beherrschen“ in der Wissenschaft verstehen, was wir auch unter dem Stichwort „das Englische beherrschen“ verstehen und darunter, es vollgültig für die wissenschaftlichen Zusammenhänge einzusetzen. Ich würde aber zunächst gern noch einmal diesen Aspekt, dieses Stichwort „Hegemonialität“ aufgreifen, und in demselben Zusammenhang der Frage nachgehen: Was bedeutet es denn eigentlich in den Weite-

rungen für den Wissenschaftsbetrieb eines Landes, wenn – wie das in der Medizin der Fall ist – die Ressource Sprache nicht mehr oder nicht mehr in gleicher Weise zur Verfügung steht.

Hegemonialität, so hören wir ja immer wieder, ist eigentlich wie eine Art Lawine, ist eine Naturgewalt, die unbeeinflussbar ist. Ich bin mir nicht so sicher, ob diese Metapher nicht auch ein Stück weit eine „self-fulfilling prophecy“ darstellt in Bezug auf die weitere Entwicklung des Wissenschaftsprozesses und in Bezug auf die Möglichkeiten, die z. B. ein Wissenschaftsraum wie der europäische mit seiner Potenz, also von den Sprecher- und Sprecherinnenzahlen angefangen bis zur wirtschaftlichen und zur wissenschaftlichen Potenz, hin hat. Haben wir Möglichkeiten der Veränderungen, oder sind solche Möglichkeiten überhaupt nicht gegeben? Gibt es Chancen, eine Internationalisierung des Wissenschaftsprozesses zu betreiben, in der nicht hegemonial, genauer nicht national hegemonial gedacht wird?

Mocikat:

Eine Sprache, die die zukunftsweisenden Elemente nicht mehr wiedergeben kann, wird eine Sprache der zweiten Klasse. Dies wirkt sich vielfältig aus. Ein Aspekt betrifft den Transfer von Wissen in die Öffentlichkeit, in die Laienöffentlichkeit und in die Fachöffentlichkeit. Der Dialog zwischen der Öffentlichkeit und der Wissenschaft wird natürlich immer schwerer, wenn die Wissenschaft schon von vornherein, schon bei der Erkenntnisfindung, nur noch die englische Sprache kennt, wenn keine Fachbegriffe mehr entwickelt werden. Einerseits hat die Wissenschaft die Pflicht, die Öffentlichkeit über die Ergebnisse zu informieren, die sie mithilfe unserer Steuermittel erzielt hat. Andererseits muss die Wissenschaft auch am öffentlichen Diskurs teilnehmen, z. B. was die ethischen oder ökonomischen Folgen des wissenschaftlichen Handelns anbelangt. Da sehe ich eine zunehmende Dissoziation zwischen der Wissenschaft und der Öffentlichkeit. Aber auch das Verhältnis zur Fachöffentlichkeit ist betroffen. Das wird besonders offensichtlich in solchen anwendungsbezogenen Naturwissenschaften, wie ich sie vertrete, der biomedizinischen Forschung. Sie wird natürlich nicht um ihrer selbst willen betrieben, sondern letztlich hoffe ich ja, dass das, was wir machen, irgendwann einmal einem Patienten zugute kommen könnte. Der Anwender dessen, was wir heute machen, wird die Ärzteschaft sein, die wiederum natürlich mit den Patienten im Kontakt steht. Es geht gar nicht anders, als dass von vornherein auch die landessprachlichen Terminologien weiterhin im Auge behalten und weiterentwickelt werden.

Für die Forschung selbst gilt, dass sie selbstverständlich international ist, wie wir in unseren Labors vor 20 Jahren auch schon international waren, mit vielen Austauschwissenschaftlern aus Amerika, aus China, aus Osteuropa. Mein Plädoyer ist, dass jeder seine Muttersprache verwenden sollte, sofern sie verstanden wird. Es reicht auch nicht aus, wenn ein Wissenschaftler nur Englisch beherrscht. Ein Wissenschaftler sollte neben Englisch und seiner Muttersprache auch noch eine weitere Fremdsprache zumindest passiv beherrschen, so dass er dem anderen zuhören kann, so dass nicht die Situation eintritt, dass beide in einer Sprache radebrechen müssen, die beide Seiten nur sehr unvollständig beherrschen.

Herr Liebau, Sie haben gesagt, es sei nur eine Frage der wachsenden Englischkenntnisse, so dass sich in fünf Jahren die Situation sehr verbessern werde, weil dann sowohl die Studenten als auch die Postdoktoranden als auch die Dozenten alle viel besser Englisch könnten. Das mag richtig sein. Aber ich gebe zu bedenken: Das Englische ist trotzdem niemals Muttersprache, und was das heißt, stelle ich auch bei Leuten fest, die wirklich exzellente Englischkenntnisse haben, die zehn, zwanzig Jahre in englischsprachigen Ländern zugebracht haben, von denen man also wirklich erwarten kann, dass sie das Englische beherrschen. Wenn man sich deren Vorträge anhört, wird zwar die Information vermittelt, aber das, was einen Vortrag auch ausmacht, das kann in der Fremdsprache nicht realisiert werden: Nuancen, die rhetorischen Stilmittel, das Zwischen-den-Zeilen-Gesagte, das Humoristische, alles das, was zu einer guten Vorlesung auch dazu gehört.

Ehlich:

Jetzt zunächst Herr Strohschneider.

Strohschneider:

Ich habe viele kleine Bemerkungen, zum Teil handelt es sich nur um Kommentare. Der erste Kommentar: Sie werden aus dem, was ich bis jetzt zu dieser Frage gesagt habe, entnommen haben, dass der Sachverhalt, die Exzellenzinitiative auf Englisch zu administrieren, nicht auf mich zurückgeht. Ich selber kann so leidlich Englisch, aber über

das Englisch mancher von denen, die das Englische als Wissenschaftssprache nachhaltig „pushen“ – um das einmal auf Deutsch zu sagen –, über deren englische Praxis bei der Begehung der Exzellenz-Universitäten war ich ziemlich entsetzt. Das liegt daran, dass dieses Englisch ein hochgradig restringierter disziplinärer Code ist, der dann sofort nicht mehr funktioniert, wenn ich – das ist kein Problem der Biomedizin oder der Unternehmensführung – ein solch komplexes Gebilde wie eine Universität beschreiben soll. Versuchen Sie einmal in einer deutsch-englischen Gruppe zu sagen, was das Profil einer Universität ist oder versuchen Sie einmal zu überlegen, was es auf Deutsch heißt, wenn Sie Englisch lesen: „this measure is equipped adequate to the proposal“. Diese Beispiele zeigen, wie schwer die Verständigung selbst bei vergleichsweise trivialen Sachverhalten sein kann.

Die zweite Bemerkung betrifft die Frage, warum Mehrsprachigkeit immer als eine Form von Seinsminderung gilt? Meine Hypothese ist, dass das mit dem Monotheismus zu tun hat, also mit der Idee, dass Gott eine Universalsprache spricht – den logos – und Mehrsprachigkeit eine Negation dieser Universalsprachlichkeit ist. Diese Auffassung wird im Mythos von Babylon vertreten. Eine andere Auffassung dagegen findet sich in der Auslegung des Pfingstereignisses.

Bevor ich nochmals auf die Frage der Hegemonialität zurückkomme, möchte ich auf die Fragen der Akzeptanz von Wissenschaft eingehen. Hier entsteht, so scheint mir, eine sehr problematische Situation: Insbesondere die Naturwissenschaften bedienen sich einer neuen Mandarinsprache, eines für sie typischen Englisch. Dies führt – neben anderem – dazu, dass gesellschaftliche Kommunikation von Wissenschaft sekundär institutionalisiert werden muss. Das heißt dann auf Deutsch „public understanding of science and humanities“. Auch sprachenpolitisch werden gewissermaßen Wissenschaften produziert, die diesen Bedarf einer sekundären Institutionalisierung von gesellschaftlicher Kommunikation von Wissenschaft selbst schaffen, indem sie auf eine Weise intern kommunizieren, die nicht mehr „von alleine“ nach außen vermittelt werden kann.

Meine vierte Bemerkung führt nun zu dem sehr wichtigen Punkt der Hegemonialität zurück. Es existiert eine doppelte Hegemonialität, zum einen eine Hegemonialität der anglo-amerikanischen Wissenschaftskultur, zum anderen eine Hegemonialität der Naturwissenschaften innerhalb des Wissenschaftssystems. Diese doppelte Hegemonialität bestimmt Situationen, in denen es schwierig ist, Sprachenpolitik zu machen.

Herr Berchem, Sie haben die Hypothese formuliert, dass es nicht nur auf das „Was“, sondern auch auf das „Wie“ des Sagens ankommt. Danach könnte man die Disziplinen auch sortieren. Alle Geisteswissenschaftler wissen, dass die Form der Kommunikation gegenüber den Inhalten der Kommunikation nicht indifferent ist – die Medien nicht, die Sprachen nicht, die Metaphern nicht, auch die technischen Medien nicht. Das heißt, dass jeder, der sagt, alles lasse sich in gleicher Weise in jeder Sprache, also auch auf Englisch, sagen, eine Sprachzeichentheorie hat, die einfach nicht auf dem Stand der Wissenschaft ist. Dies ist ein Beispiel für den hegemonialen Diskurs: Wenn Sie Auto fahren und haben ein Problem, dann fragen Sie einen Ingenieur. Wenn Sie ein Kommunikationsproblem haben und sollen es lösen, dann fragen Sie ebenfalls den Naturwissenschafter, obwohl es Experten dafür gibt, wie Sprachzeichen funktionieren und was man mit ihnen machen kann.

Liebau:

In den Wirtschaftswissenschaften sind wir bisher noch nicht so weit, dass die Kollegen und Kolleginnen mich nur noch auf Englisch ansprechen würden. Ich glaube auch nicht, dass bei uns das Deutsche tatsächlich durch das Englische einfach verdrängt wird. Englisch ist für uns vielmehr die Sprache, in der wir international kommunizieren müssen. Dabei lassen sich auch Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern beschreiben. Im Bereich des internationalen Managements beispielsweise betrifft ein großer Teil dieser Fragen das interkulturelle Management. Damit stellt sich natürlich auch die Frage nach den kulturellen Unterschieden in den einzelnen Ländern. Die einzige Möglichkeit, solche Fragen international zu diskutieren, besteht aber in einer Diskussion auf Englisch. So ist es auch möglich, in China auftretende Probleme zu beschreiben, genau wie in Deutschland – auf Englisch. Dies geschieht beispielsweise im Augenblick durch ein EU-finanziertes Projekt, in dessen Rahmen wir ein gemeinsames Masterprogramm mit dem Fokus Europäisch-Asiatisches Management zusammen entwickeln. An diesem Projekt sind eine chinesische Univer-

sität, zwei vietnamesische Universitäten und eine dänische Universität beteiligt. Ich sehe keine andere Möglichkeit, als dieses Programm in Englisch durchführen. Das heißt nicht, dass wir die Ergebnisse des Projektes nicht ins Deutsche übersetzen könnten.

In den Wirtschaftswissenschaften sind englischsprachige Zeitschriften im übrigen weniger verbreitet. Es gibt vielmehr sowohl in der Betriebswirtschaftslehre als auch in Volkswirtschaftslehre hier in Deutschland Fachzeitschriften auf Deutsch. Das heißt nicht, dass nicht auch in internationalen Zeitschriften publiziert wird. Einige Fachzeitschriften erscheinen auch auf Deutsch und auf Englisch. Insofern halte ich das nicht für ein großes Problem.

Ehlich:

Wissenschaft ist mehr und mehr auch eine Unternehmung, die sehr von ihren konkreten, sozialen, zwischenmenschlichen Aspekten geprägt wird. Die Wissenschaftslandschaft vor hundert Jahren sah etwas anders aus. Man blieb den größten Teil der Zeit an seiner Universität und publizierte in einer der wenigen Fachzeitschriften. Die Entwicklung des Kongresswesens in den letzten hundert Jahren beispielsweise ist, denke ich, eine sehr interessante wissenschaftssoziologische Erscheinung. Gerade im Rahmen dieser Internationalisierungsüberlegungen sticht dieser Aspekt gegenüber den früheren Formen der Wissenschaft am Übergang zum 20. Jahrhundert besonders hervor. Herr Mocikat hat eben schon die Schwierigkeiten angesprochen, die sich daraus ergeben, dass man Feinheiten der Sprache mit zum Ausdruck bringt, wenn man einen Vortrag hält, dies aber in der fremden Sprache nicht in gleicher Weise kann – anders als wenn man sich der voll entwickelten sprachlichen Ressource, die die Muttersprache bietet, bedienen kann. Wir haben den hegemonialen Diskurs also auch in Bezug auf die großen wissenschaftsfördernden Nationen. In diesem Zusammenhang habe ich die folgenden Fragen an das Panel:

Erstens: Ist es wirklich so, dass wir hier in einem neutralen Medium kommunizieren, wenn wir uns in einigen Fällen eines relativ wenig entwickelten Englisch bedienen? Wie ist die Situation, wenn wir uns im Ausland bewegen? Sind wir in einem Wissenschaftlerghetto eingeschlossen, wenn wir z. B. in den USA oder in einem anderen Land sind? Welche Perspektiven gibt es – das ist natürlich auch eine Frage an eine Instanz wie den DAAD – zur Entwicklung der Sprachfähigkeit von Wissenschaftlern und Wissenschaftlerinnen? Ich persönlich sehe hier ein riesiges Defizit, gerade auch in der EU, trotz aller unterstützenden Initiativen wie ERASMUS usw.

Zweitens: Was sind die Erfahrungen in Bezug auf Wissenschaft als soziale Veranstaltung?

Herr Liebau.

Liebau:

Ich selbst habe mehrfach Projekte durchgeführt, die vom DAAD unterstützt worden sind. Ich kann also nur begrüßen, dass diese Dinge weitergeführt werden. Der DAAD unterstützt auch unsere Masterprogramme. Abgesehen vom DAAD haben wir allerdings kaum weitere Unterstützung bekommen. Daher halte ich es für wichtig, dass der DAAD auf diese Weise weiterfördert.

Ehlich:

Herr Mocikat.

Mocikat:

Ich habe mir das Stichwort Ghetto aufgeschrieben. Sie haben gefragt, ob eine wissenschaftliche Gettoisierung stattfindet. Ich sehe diese Gefahr in der medizinischen Forschung tatsächlich, beispielsweise dann, wenn die Gastwissenschaftler, die hierher kommen, nicht darin unterstützt werden, auch die Landessprache zu lernen. Umgekehrt ist das wohl etwas anders. Die Postdoktoranden, die in die USA gehen, können natürlich Englisch. Und diejenigen, die beispielsweise nach Schweden gehen, lernen dann auch Schwedisch. Ich kenne auch zwei Naturwissenschaftler, die nach Japan gegangen sind und dort natürlich auch Japanisch gelernt haben. Möglicherweise ist das bei uns ein Sonderfall, dass man die Gastwissenschaftler, dadurch dass sie keine Unterstützung erfahren, Deutsch zu lernen, wirklich „einsperrt“, obwohl sie Interesse daran haben und hier viele Jahre zubringen.

Ehlich:

Herr Strohschneider.

Strohschneider:

Herr Berchem hat in diesen konkreten Fragen wirklich reichste Erfahrungen, aber ich bin an diesem Punkt inkompetent. Ich bin der Ansicht, es gibt die Instrumente des Sprachunterrichts. Der Sprach-

unterricht an den Universitäten muss ausgebaut werden. Die Sprachenzentren an den Universitäten sind flächendeckend in einer eher unerfreulichen Situation. Der Ausbau der Sprachenzentren ist ein ganz wichtiger Punkt.

Insgesamt aber müssen die Wissenschaften, denke ich, selbst entscheiden, wie sie mit der Sprachenfrage umgehen. Dass ganz bestimmte Bereiche der Betriebswirtschaftslehre in Englisch operieren können, ist für mich unproblematisch. Problematisch ist es aber, dass es einen hegemonialen Diskurs gibt, aus dem die Politiker lernen, dass auch die Altgermanisten Englisch sprechen sollen. Dieses Beispiel zeigt, was ich mit Hegemonialität meinte. Diese Hegemonialität existiert tatsächlich. Deswegen habe ich vorhin über die Situation im Schweizerischen Nationalfonds und bei der Exzellenzinitiative gesprochen. Da waren keine Funktionen erkennbar, sondern nur Ideologieproduktion.

Der entscheidende Punkt aber ist, dass wir uns entspannt und ohne falschen Zungenschlag gelassen ein bisschen Selbstbewusstsein leisten könnten. Die deutsche Wissenschaft ist nach wie vor in einem ziemlich guten Zustand. Sie hat ein beschreibbares Defizit bei den Spitzenuniversitäten; dafür gibt es ein Instrument, von dem ich jedenfalls hoffe, dass es dieses Problem beheben hilft, nämlich die Excellenzinitiative. Es gibt auch Probleme zum Beispiel bei der Lehre. Aber insgesamt ist das deutsche Hochschulsystem, zumal wenn man seine dramatische Unterfinanzierung berücksichtigt, in einem bemerkenswerten Zustand. Es gibt kaum eine öffentliche Einrichtung, die so viele Leistungen für so wenig Geld erbringt. Diese Situation ermöglicht es uns, mit einer gewissen Gelassenheit zu sagen: In der Betriebswirtschaftslehre wird weiterhin auf Englisch kommuniziert, in der Kunstgeschichte weltweit weithin auf Deutsch und auf Italienisch. In den Altertumswissenschaften, in der Archäologie, in der klassischen Philologie, in der alten Geschichte usw. wird auf Deutsch und auf Englisch kommuniziert. Ich plädiere dafür, dass man die Sprachenfrage differenziert betrachtet: Es gibt Fächerspezifika, es gibt epistemische Spezifika, denn die Sprache und das Denken hängen in einer Weise zusammen, von der man auch institutionell Rechenschaft ablegen kann.

Nuyken:

Auch ich würde sagen, dass diese Hegemonialität, dieser Durchmarsch des Englischen, politische Folgen hat: Auf der politischen Handlungsebene stellt sich die Hegemonialität des Englischen als Lösung für das Problem der Vielsprachigkeit dar. Wir merken das ganz deutlich daran, dass wir immer wieder legitimieren müssen, warum wir an der Universität acht Sprachen unterrichten, warum ein wissenschaftlich fundiertes Sprachenzentrum nötig ist, warum Kurse im akademischen Schreiben gebraucht werden. Es ist natürlich etwas anderes, eine Sprache im Sprachunterricht zu lernen oder in der Fremdsprache zu schreiben. Schreiben in einer Fremdsprache muss man noch einmal lernen. Dass das Legitimieren immer wieder nötig ist, so meine These, ist vor dem Hintergrund zu sehen, dass davon ausgegangen wird, es gebe ein einheitliches Mittel der Verständigung, eben das Englische. Darin liegt, denke ich, wirklich eine Gefahr, denn das bedeutet, dass man den Betrag für die Kosten, um Vielfalt zu erhalten, dann kaum aufbringen kann. Auch wenn man sich vielleicht dem Problem stellt, dass Englisch die einzige Sprache ist, die bei einem Kongress verstanden – es gibt eben Experten, es gibt Dolmetscher, die sozialisiert und trainiert darin sind, Dinge von einer Kultur in eine andere, von einer Sprache in eine andere Sprache zu übertragen. Durch einen Dolmetscher kann sich der Ausdruck in jedem Fall reicher entfalten, als es der Fall wäre, wenn beide Beteiligte Englisch sprechen. Diese Lösung ist aber natürlich auch teuer, so dass dann wieder die kritische Frage auftaucht, ob wir diese Reichhaltigkeit wollen oder nicht. Ich bin zwar nicht grundsätzlich für Dolmetscher, da die Qualität der Übersetzungen nicht immer überzeugt, aber es ist, denke ich, ein tauglicheres Medium als ein „Transmissionssprachwerk“, das keine Sprache mehr ist. Sehr hoffnungsvoll stimmt mich, dass die Studierenden daran interessiert sind, drei Sprachen zu lernen; sie wollen, dass wir Druck machen. Wenn man sich das klarmacht, dann wird auch schon wieder vieles einfacher, denn die Studierenden muss ich nicht überzeugen.

Berchem:

Anschließend an das, was Herr Strohschneider gesagt hat, möchte ich auch noch einmal festhalten, dass die deutschen Universitäten seit Jahrzehnten unterfinanziert sind. Davon sind die Geisteswissenschaften am meisten betroffen. Wenn wir hier über Sprachen sprechen, dann kann ich nur darauf verweisen, dass auch zu diesem Zeitpunkt immer noch Stellen in den Bereichen Sprachwissenschaft und der Literaturwissenschaft gestrichen werden. Ich war vor zwei oder drei Jahren mit dem

Bundespräsidenten in Brasilien. Er hielt dort schöne Reden, schloss unter anderem einen Vertrag, alles unter dem Motto „Zivildialog“. Zur selben Zeit wurde an deutschen Universitäten die Lusitanistik abgeschafft. Wozu dann die vielen schönen Reden? Soviel zu diesem Komplex.

In Bezug auf Englisch und die Englischkurse an den Universitäten möchte ich noch einmal ganz klar machen, dass der DAAD bei deren Einführung mit führend gewesen ist, unter anderem als Geldgeber für Programme, in deren Rahmen Studierende internationale Kurse oder Bachelor- bzw. Masterkurse besuchen konnten, und für Pilotprogramme, bei denen dann ein bestimmter Anteil von Ausländern gewünscht war. Wie stellt sich die Situation dar? Ich bin von meinen Kolleginnen und Kollegen häufig angefeindet worden, weil man nicht verstanden hat, was das eigentliche Problem ist. Das Problem besteht darin, dass wir weltweit in einem Wettbewerb stehen, auch um begabte junge Leute. Die USA stand in diesem Wettbewerb, zumindest vor dem 11. September, mit 500.000 Ausländern, die dort ihre degrees erwarben, bei weitem an der Spitze. Weltweit gibt es momentan 2,2 Millionen mobile Studenten, eine Zahl, die in den nächsten zehn Jahren mindestens auf das Doppelte, so schätze ich, anwachsen wird. Bei unseren Studierenden gibt es einen Anteil von etwa 10 % Ausländern. Man könnte natürlich sagen: Wieso sollte man sich um die Ausländer kümmern, obwohl die Studienplätze schon für die Deutschen nicht ausreichen? Da wir aber im internationalen Wettbewerb stehen, nicht nur im Bereich der Wissenschaft, sondern auch im Bereich der Wirtschaft und im Bereich des politischen Ansehens, kann es nicht unser Interesse sein, prozentual abzufallen. Noch stehen wir mit 220.000 Ausländern gegen 500.000 relativ gut da. Das ist das eigentliche Problem. Problematisch ist aber auch, dass Deutsch nicht ausreichend an Sekundarschulen in der Welt gelehrt wird. Wenn ich beispielsweise jemanden aus Malaysia an eine deutsche Universität holen möchte, dann werde ich ihm nicht zur Auflage machen können, zwei Jahre ans Goethe-Institut zu gehen, da er in dieser Zeit in Amerika schon einen Bachelor erworben hat. Aus diesem Grund haben wir englischsprachige Studiengänge gefördert. Gleichzeitig erwarten wir aber von den Studierenden, dass sie Deutsch lernen und sich mit deutscher Kultur vertraut machen. Das ist ein Problem des Wettbewerbs, nicht einfach nur ein Problem am grünen Tisch.

Zum Schluss möchte ich Ihnen auch noch etwas darüber sagen, weshalb wir uns künftig um Mehrsprachigkeit kümmern. Das steht nicht zur Debatte, denn jeder kann Ihnen gleich in ein paar Formeln nachweisen, dass die 3.000 oder 5.000 Sprachen, die wir in der Welt haben, einen ungeheuren Reichtum darstellen und dass keine identisch mit einer anderen ist. Ich erinnere an sehr komplizierte Zeitaufteilungen in den einzelnen Sprachen, an Aspektprobleme oder auch an das Fehlen von Ausdrücken für Zeit, ich erinnere an die Sprache der Hopi-Indianer und ähnliches mehr und an den reichhaltigen Synonymbereich im Arabischen. Das sind Reichtümer der Menschheit, und Sie begreifen, dass man sich mit immer neuen Versuchen, wieder neuen Worten, Konstrukten, auch grammatischen Konstrukten an die Wirklichkeit herangetastet hat. Aber keiner dieser Sprachen ist es gelungen, die gesamte Wirklichkeit der Welt einzufangen. Die Sprachen stellen also einen ungeheuren Reichtum dar, sogar den größten, den wir haben. Es ist überhaupt die genialste Leistung des Menschen, die Sprache erfunden zu haben; die Erfindung des Computers beispielsweise ist gar nichts dagegen.

Was heißt nun eine Sprache können? Erstens, das Englische ist eine hoch elaborierte Sprache, die gar nicht so einfach ist, wie das normalerweise behauptet wird. Das fängt schon im phonetischen und graphischen Bereich an. Es fängt zwar relativ leicht an, da es nicht so viele Zeiten und kaum Endungen gibt, aber sobald man sich elegant ausdrücken möchte, wird Englisch, denke ich, hochkompliziert, zum Teil sogar, würde ich sagen, sehr viel komplizierter als andere Sprachen. Englisch ist eine tolle Sprache, es ist aber sehr schwierig, sie so zu beherrschen wie ein gebildeter Muttersprachler; vielleicht ist es sogar unmöglich, wenn man erst im Erwachsenenalter anfängt, sie zu lernen. Was bedeutet das? Ich lebe selber in einem zweisprachigen Haushalt. Meine Kinder sind zweisprachig aufgewachsen. Ich meine, Französisch so gut zu können wie ein Franzose, und zwar nicht nur im phonetischen und grammatischen Bereich, sondern auch im stilistischen. Das ist aber auch die einzige Sprache, die ich so kann. Ich habe relativ spät mit Französisch angefangen. Das bedeutet: Ich musste alles, was ein Kind normalerweise mitbekommt, also beispielsweise Kinderspiele und Kinderlieder, nachholen. Und dann kann es passieren, dass die Kinder plötzlich am Start stehen und „Achtung, fertig, los“ gelernt haben – so dass sie

stehenbleiben, wenn plötzlich ein ganz anderes Kommando kommt, bis sie es in der anderen Sprache gelernt haben. Damit fängt es an, dann geht die Entwicklung über die gesamte Schulwirklichkeit, also bei uns immerhin 13 Jahre, und betrifft die verschiedenen Bereiche des menschlichen Wissens. Wenn Sie dann noch studieren, haben Sie, wenn Sie ein begabter oder fleißiger Schüler waren, ein ganzes Repertoire von Dingen, z. B. nicht nur die lateinische Sprache, sondern auch die griechische. Sie haben die Bibel gelesen, Altes und Neues Testament, und vieles ist Ihnen geläufig. Wenn Sie nun genauso spontan in der fremden Sprache reden wollen, müssen Sie das alles nachholen, denn es nützt nichts, vom Deutschen ins Französische zu übersetzen. Sie müssen die Bibelpassage parat haben. Das ist ein ungeheurer Aufwand, der normalerweise nicht in der Reichweite liegt. Einiges mehr als dieses Pidgin-Englisch sollten wir aber haben.

Ehlich:

Ich möchte hier nicht die alte Kontroverse des DAAD in Sachen englische Studiengänge noch einmal aufgreifen. Inzwischen hat sich die Politik des DAAD auch massiv geändert. Das war, denke ich, eine interessante Erfahrung. Das Ergebnis haben wir zum Beispiel von Herrn Liebau gehört. Herr Mocikat, Herr Liebau, darf ich Sie um kurze Stellungnahmen bitten?

Liebau:

Ich möchte einen kurzen Abschlusssatz liefern: Eine Chinesin hat bei uns bei der Verleihung der Masterurkunden die Abschlussrede gehalten. In dieser Rede sagte sie, dass sie nur nach Deutschland gekommen sei, weil dieses Programm auch auf Englisch angeboten war. Dennoch wollte sie uns dann zeigen, dass sie jetzt so gut Deutsch konnte, dass sie den Unterschied zwischen Eisbein, Eisbahn und Eisenbahn voll beherrscht.

Mocikat:

Man sollte ganz klar zwischen Erkenntnisvermittlung und Erkenntnisgewinn unterscheiden. Natürlich gehe ich auch davon aus, dass ein experimenteller Ansatz, der hierzulande gemacht wird, und ein experimenteller Ansatz, der in Japan durchgeführt wird, der identisch aufgebaut ist und bei dem die Fragestellungen übereinstimmen, zum selben Ergebnis kommen. Aber zur *Erkenntnisvermittlung* ist Folgendes zu sagen: Im Prinzip ist alles übersetzbar. Was aber dann ins Englische übersetzt wird, entpuppt sich oft als ein sehr schlechtes Englisch. Immerhin wird damit aber die Information vermittelt. Wenn das nicht möglich wäre, müssten wir gar nicht publizieren. Im Hinblick auf den *Erkenntnisgewinn* hingegen behaupte ich nach wie vor, dass es unterschiedliche Arten und Weisen gibt, sich einem Problem anzunähern. Denn auch in den exakten Naturwissenschaften geht man nicht nur experimentell vor und induktiv, sondern auch die deduktive Logik spielt eine große Rolle. Ich bin nach wie vor der Meinung, dass in diesem Bereich die Sprache eine entscheidende Rolle spielt. Sobald die Erkenntnisse dann sprachlich formuliert werden – das habe ich bereits in meinen Eingangsausführungen gesagt –, wird das auch an den Texten deutlich, denn je nach Sprache ist die Herangehensweise und die Argumentationskette eine andere.

Ehlich:

Ich gebe an Frau Nuyken weiter.

Nuyken:

Zur Frage: Ist es nicht besser, eine Sprache richtig zu lernen statt dreier Sprachen? Unsere Erfahrung ist eine andere. Die Studierenden nehmen das Sprachenlernen sehr ernst. Wenn sie die Chance erhalten, Sprachen nicht nur in Sprachkursen zu lernen, sondern auch *in der Fremdsprache* zu lernen, dann werden sie richtig gut. Sie beginnen dann auch zwischen Sprachen zu unterscheiden und sich bewusst zu machen, was in den Sprachen unterschiedlich ist, was für unterschiedliche Horizonte mit unterschiedlichen Begriffen verbunden werden. Das ist natürlich kein Programm für alle Bereiche einer großen Massenuniversität. Wir probieren das im ganz kleinen Rahmen. Dabei ist auch wichtig, dass Englisch, aber als englisches Englisch, also nicht als technischer Transmissionsgegenstand, sondern als eine gelernte Sprache, als ein Ausdruck von Kultur usw., mit dabei ist. Ich fände es schön, wenn bei diesem Experiment herauskäme, dass Englisch schön ist, eine eigene Sprache mit einer ganz eigenen Kultur –, etwas, was momentan eher verlorengeht.

Die Kultur der Mehrsprachigkeit versuchen wir gerne. Allerdings war es nicht so einfach, einen Partner zu finden. Ich glaube aber, dass man sich zusammenschließen sollte, weil man so auch von den Erfahrungen der anderen profitieren kann.

Schließlich noch etwas zu den Naturwissenschaften: Ich bin kein Experte, aber für mich als Kultur-

wissenschaftler ist das Experiment sozusagen nicht als Experiment interessant, sondern die Interpretation, die danach kommt. Das ist zum einen das Spannende – zum anderen ist es extrem sprachabhängig. Dabei handelt es sich sozusagen um die Geschichte, die von dem Experiment erzählt und die das Experiment in einen breiteren lebensweltlichen Kontext stellt.

Ehlich:
Herr Strohschneider.

Strohschneider:
Noch ein paar Bemerkungen: Ich glaube, die härtesten Verbündeten gegen eine totale Anglisierung sind die Anglisten selbst, weil sie wissen, wie Englisch geht, und weil sie sehen, wie es entstellt wird; mir gefällt Krämer mit seinem „BSE“: „Bad Simple English“. Ich habe einen Kollegen, der Anglist ist, und mit dem ich nächste Woche eine Tagung mache. Er muss dafür jetzt 40 druckreife Texte von Germanisten lesen, worunter er richtig stöhnt, weil er sich als deutschschreibender Anglist an das germanistische Sprachspiel einer Wissenschaft, die Deutsch als Fachsprache hat, nicht ohne weiteres gewöhnen kann, da er nämlich in seiner Disziplin eine englische Fachsprache hat. Das wollte ich nur noch einmal zur Prägnanz der stilistischen – und diese stilistischen sind kognitive – Differenzen bemerken.
Eine letzte Bemerkung: Dass der deutsche Wissenschaftsbegriff nicht auf sciences restringiert ist, sondern die Naturwissenschaften und die Geisteswissenschaften, also sciences, arts and humanities, zusammenfasst, halte ich für ein erhebliches wissenschaftspolitisches Potenzial, eine Ressource, die die deutsche Wissenschaftspolitik auf keinen Fall aufgeben darf.

Ehlich
Frau Nuyken, meine Herren, danke für ein Gespräch, das die Rolle der Sprachen in der Wissenschaft von sehr unterschiedlichen Seiten her beleuchtet hat. Ich gebe zum Abschluss dieses Panels der Hoffnung Ausdruck, dass verschiedene der vorgetragenen Überlegungen in die weiteren wissenschafts- und sprachpolitischen Entscheidungen Eingang finden.

Professor Dr. h.c. Konrad Ehlich ist Vorstand des Instituts für Deutsch als Fremdsprache der Ludwig Maximilians-Universität München.
(E-Mail: ehlich@daf.uni-muenchen.de)

„Braucht Deutschland eine bewusstere, kohäsive Sprachenpolitik?“

Was wissen wir nun mehr darüber?

von Gerhard Leitner

Einführung

Ich will zu einem Resümee und zu Folgerungen aus diesem Expertengespräch kommen. Ziel war es, Experten aus Bereichen der Wissenschaft und der vielfältigen Praxis zusammen zu führen, damit wir aus vielen Perspektiven heraus der Frage nach einer bewussteren, kohäsiven, d. h. aufeinander abgestimmten Sprachenpolitik nachgehen können. Aus der Sicht der Spracheninnenperspektive und der Sprachenaußenperspektive wollten wir ein abgerundetes Bild der Gesamtsituation und der Zukunftsperspektiven erhalten. Innenperspektiven kamen aus dem sozialen Bereich und Integration, der Schule, Hochschule und Forschung sowie der Wirtschaft. Außenperspektiven kamen von den Humboldtianern, die in ihrem Panel eine bedenkenswerte Sicht auf das Deutsche und Deutschland warfen. Eine weitere Perspektive kam von den Journalisten aus Rundfunk und Fernsehen im Panel der Deutschen Welle. Der Hauptredner, Prof. Dr. Michael Clyne, der selbst auf der Bundes- und auf Landesebenen in Australien aktiv tätig war und ein profunder Kenner Deutschlands ist, entwarf ein Gesamtbild, das über weite Strecken das Expertengespräch leitete.

Es ist unmöglich, die Themenfelder, Beiträge und Diskussionen einer so gedrängten Veranstaltung wie dieser zusammenzufassen, zu würdigen und hinsichtlich von Handlungsperspektiven zu werten. Ich will daher damit beginnen, einige Voraussetzungen des Gespräches zu resümieren und wichtige Ergebnisse der Sektionen heraus zu stellen, um Dimensionen für eine bewusstere, kohäsive, nationale und europäisch orientierte Sprachenpolitik zu bestimmen. Darauf folgen Aussagen zur Implementierung im Rahmen der Verfassungs- und politischen Struktur Deutschlands. Den Abschluss bildet ein Resümee dessen, was sich aus dem EU *Eurobarometer 2005* hinsichtlich einer Akzeptanz einer solchen Sprachenpolitik ableiten lässt. Der zusammengefasste Abschlussbericht ist über http://www.avh.de/de/netzwerk/veranstalt/expert_2006_index.htm abrufbar.

Rahmenbedingungen einer bewussten und kohäsiven Sprachenpolitik

Vorweg einige Bemerkungen zu dem, was wir als Hintergrund für (fast) gegeben annahmen. Wenn man von *Sprache* spricht, muss man sich klar darüber sein, dass sie ein

- Werkzeug zur Verständigung ist, das Informationen, Meinungen oder Erlebnisse übermittelt
- Repositum der Kultur an sich ist, das in nicht immer schnell einsichtiger Weise die Werte, Erfahrungen und Klassifizierungen einer Gesellschaft (in Auseinandersetzung mit anderen) widerspiegelt
- Gegenstand von sich wandelnden und zu jeder Zeit kontroversen Einstellungen ist.

Sprachenpolitik wird unter dem Einfluss dieser Funktionen unterschiedliche Aufgaben und Ziele verfolgen. Generell wird man Sprachenpolitik als eine Politik verstehen, die auf Änderungen in der Sprachform, solchen im Sprachgebrauch und solchen in den Einstellungen zu einzelnen oder Gruppen von Sprachen abzielt. Das ist ein weites Feld, und wir sahen sie nur am Rande unter dem weit verbreiteten Aspekt der Sprachkodifizierungspolitik. Wir diskutierten nicht die Grundlagen der alten oder neuen Rechtschreibung, nicht die Bedeutung des Purismus in der Lexis oder die Gefahr der Amerikanismen.[1] Wir meinten, in Anlehnung an Michael Clyne, Sprachenpolitik im Sinne von

- *Sprachenstatuspolitik*, die die Komplementarität von Sprachen und die Bereiche der Kommunikation, wo sie alternativ, mehrheitlich oder ausschließlich verwendet werden, thematisiert
- *Sprachenerwerbspolitik*, die die Frage der Erwerbskontexte vom Kindesalter an im Sinne einer éducation permanente thematisiert und auf die Bereitstellung quantitativer und qualitativer Ressourcen abzielt.

[1] Der Unterschied zwischen Sprachenpolitik und Sprachplanung ist subtil und soll nicht thematisiert werden.

Wir unterschieden bei Statuspolitik eine Politik, die sich auf den Status im Landesinneren und eine, die sich auf den Status einer Sprache von Außen gesehen bezieht. Auf den Unterschied zwischen einer Sprachen<u>innen</u>- und Sprachen<u>außen</u>politik werde ich wiederholt zu sprechen kommen.

Aus diesen Annahmen folgten spezifische Forderungen an die Struktur einer Sprachen<u>innen</u>politik:

1) Deutschland braucht eine multilinguale Sprachenpolitik
2) Das Deutsche ist dabei die zentrale Sprache

Die erste Aussage wäre für manche Kreise interessant, wenn man die durch den Europarat in Strassburg geregelten Rechte für Minderheitensprachen, also die des Sorbischen und Friesischen, übersehen wollte, und das Deutsche als allein relevante Sprache postulierte – was gelegentlich geschieht. Im Übrigen ist die Forderung nach einer vielsprachigen Politik in einem demokratischen und offenen Staat alternativlos. Wenn man einen Staat als ‚offen' definiert, muss man auch nicht problematisieren, ob Sprachen eine Art Menschenrecht darstellen, wie es manche Experten tun. Hingegen ist zu klären, ob eine solche Politik eher das Deutsche oder eher die Vielfalt der Sprachen – also eher mono- oder multikulturell – begründet wird, was sich in verschiedenen Domänen des öffentlichen Lebens, also der Sozial-, Kultur- und Bildungspolitik, Wirtschafts- oder Außenpolitik, manifestieren würde.

Die damit zusammenhängende zweite Aussage bezieht sich auf die gesellschaftliche und politische Stellung, insbes. des Deutschen. Das Deutsche ist die Sprache des Landes per se, wie es der Präsident des Deutschen Bundestages, Dr. Norbert Lammert, in einem Schreiben an mich vom 14. August 2006 ausgedrückt hat. Von allen Staatsbürgern und hier dauerhaft lebenden Menschen werde man erwarten können, dass sie das Deutsche erwerben. Aber, so impliziert Lammert, müsse allen ein hinreichender Zugang über Bildungseinrichtungen gewährt werden. Auch wenn Sprachen inhärenter Ausdruck einer Kultur sind und, am Beispiel des Deutschen, auf die leidigen Debatten über Leitkultur und Sprachpurismus angespielt wird, ist es unbestritten, dass jede Sprachpolitik auf einem Zusammenhang von Sprache und Kultur beruht. Selbst der Begriff Kultur impliziert ebenso unbestritten eine inhärente Offenheit nach außen. Eine auf Vielfalt ausgerichtete Sprachenpolitik steht daher nicht im Gegensatz zu einer die das Deutsche zu fördern beabsichtigt.

Ein Thema lokalisierte sich an der Schnittstelle von Sprachenpolitik und Bilingualismus: nämlich die Frage, ob Sprachen für alle Kommunikationsdomänen oder selektiv für einige verwendet und erlernt werden sollen. Das Postulat der vollen Mehrsprachigkeit steht im Gegensatz zu dem nach einer domänenspezifischen. Dieses Thema spielte in den Sektionen Schule, Hochschule und Forschung eine Rolle. Eine selektive Mehrsprachigkeit kann auch Folgen für das Deutsche selbst haben, wie Herr Mocikat zeigte, nämlich dann, wenn es aus Domänen verdrängt wird, die seine innersprachliche, lexikalische Entwicklung beschränken.

Diese Aussagen führen nun zu der Folgerung, dass eine kohäsive, multilinguale Sprachenpolitik das Deutsche an der Spitze einer Hierarchie verorten muss, während andere Sprachen oder, genauer gesagt, Sprachtypen, also

i. die regionalen <u>Minderheitssprachen</u>, also das Dänische, Sorbische und Friesische
ii. die <u>Migrantensprachen</u>, deren Zahl anwächst und deren Muster und Gewichtung sich mit der Änderung der Migrationsmuster und der Dauer der Aufenthalte der Sprecher im Lande ändert
iii. die so genannten <u>Fremdsprachen</u> (soweit sie im Lande selbst gebraucht werden)

komplementäre Funktionen einnehmen. (Am Rande, diese Sprachtypen überlappen, wie Michael Clyne selbst für das Englische in Berlin nachwies.) In dieser Abstraktheit dürfte die Grundstruktur für die Mehrzahl der Staaten mit einer oder mehreren dominanten Sprachen gültig sein.[2] Zu debattieren waren also (a) die Frage, ob und welche spezifischen Bedingungen für Deutschland gelten, und (b) die Frage der Präzisierung der Funktionen und der Wahl der Sprachen, die politisch relevant werden.

[2] Diese Aussage ist natürlich nicht ganz so unproblematisch angesichts etablierter, starker Sprachen, die heute oft als Minderheitssprachen gelten. Man denke an das Katalanische und Baskische in Spanien oder das Ungarische und Slowenische in Österreich.

Die innnenpolitischen Dimensionen einer Sprachenpolitik sind im Lichte des globalen Handels und der Außeneinflüsse, der Globalisierung zu diskutieren. Sie sind nicht nur eine wirtschaftliche, politische und institutionelle Wirklichkeit, sondern greifen in das tägliche Leben der Menschen und Gruppen ein und zwingen sie, sich zu ihr zu stellen.[3] Eine kohäsive Sprachenpolitik angesichts der Globalisierung muss die Interaktion der Erfordernisse von und nach Außen mit denen im Inneren in Einklang bringen. Dieses Thema kam in den Gesprächen immer wieder auf. Aber wenn die Rolle des Deutschen intern, durch Institutionen und Firmen in oder nach außen oder durch eine Auswärtige Kulturpolitik zugunsten des Englischen relativiert wird, wie das in weiten Bereichen der Fall ist, wird die Motivation, Deutsch zu lernen, außen geschwächt – Deutsch verliert seinen kommunikativen Wert und damit seinen Marktwert. Wer das Deutsche nach außen stärken will, muss dafür sorgen, dass seine Rolle nicht indirekt innen und in der Kommunikation von und nach außen geschwächt wird.

Damit, denke ich, sind Rahmenbedingungen für eine bewusstere und kohäsive Sprachenpolitik bestimmt. Es geht nun darum, Leitthemen oder übergreifende Themen herauszustellen.

„Braucht Deutschland also …?

Ausgehend von diesen generellen Aussagen, möchte ich eine Projektion im Hinblick auf das Thema unseres Expertengespräches, also auf die Frage ob Deutschland (nun) eine bewusstere, kohäsive Sprachenpolitik brauche, versuchen. Dabei werden die Schwerpunkte einer solchen Politik und deren Umsetzung im Mittelpunkt stehen.

… eine *bewusstere* Sprachenpolitik?“

Angesichts der Widersprüche in der Praxis, der unzureichenden Bewertung des Status von Sprachen und des Deutschen sowie der Dringlichkeit der Probleme kann die Antwort auf diese Frage nur ein klares Ja sein. Das hat eine Reihe von Implikationen, von denen ich einige benennen will:

– Sprachenpolitik muss auch eine Antwort finden auf die sich wandelnden demografischen Gegebenheiten mit ihren sprachlichen, sozialen, wirtschaftlichen oder kulturellen Folgen. Das Sprachenmosaik muss eine gewichtete, aber offene Struktur haben.
– Das kaum vorhandene Bewusstsein für eine Sprachinnenpolitik muss erweitert werden, so dass sie neben der Rolle des Deutschen die der anderen o. g. Sprachtypen in den Blick bekommt und den Einfluss von außen, den des Englischen adäquat thematisiert.
– Es müssen über das Bundesamt und die Landesämter für Statistik quantitative und qualitative Daten über die Sprachenstrukturen in Deutschland erfasst werden; sie fehlen in fast allen sprachrelevanten Bereichen. Sie erst lassen die Dimensionen und Chancen einer multilingualen Sprachenpolitik klar vortreten.
– Sprachenaußenpolitik darf nicht allein dem Auswärtigen Amt und dem Europa- und Auswärtigen Ausschuss überlassen werden. Die anderen Spieler in Wirtschaft, Wissenschaft, Hochschulen usf. müssen die Außenwirkung ihrer Praxis im Lichte der Globalisierung bedenken.
– Die Alltagsperspektive, also die Populärkultur, der Tourismus, die Arbeitswelt wie die Sicht der Abnehmer oder Konsumenten, befördert das Englische als Ausdruck der Globalisierung. Es erfährt daher berufspolitisch, gesellschaftspolitisch und aus der Perspektive der Gesamtgesellschaft heraus eine weite Akzeptanz, was selbst bei optimalem Spracherhalt auch für Migranten in zweiter oder dritter Generation gilt. Die Öffentlichkeit muss für den Wert der Sprachenvielfalt, die Gefahren für die Muttersprachen und die Potenz der Sprachenpolitik sensibilisiert werden.

[3] Dass Globalisierung nicht gerade eine neues Phänomen ist, dürfte jedem klar sein, der sich z. B. mit der Geschichte der Außenwirtschaft und Firmen wie Linde, Siemens, Faber Castell u.v.a. befasst.

Wer eine bewusstere Sprachenpolitik befürwortet, muss sich diesen Folgerungen und den daraus ableitbaren Fragen stellen.[4] „One language fits all?“ – der Titel eines australischen Buches – muss geradezu mit Nein beantwortet werden und dafür müssen sich Partner in der Gesamtgesellschaft finden.

… eine *kohäsive* Sprachenpolitik?“

Diese Frage hat zwei Richtungen – eine der (eben angesprochenen) Zuordnung der Verantwortung und eine der Inhalte. Sie ist nicht ohne weiteres mit einem Ja zu beantworten, zumal sie einen Zentralismus suggeriert, der vermieden werden muss. Auch eine kohäsive Sprachenpolitik muss auf einem breit angelegten, wenn auch nie unumstrittenen gesellschaftlichen Konsens aufbauen. In einem Frühstadium der Planung wurde ich darauf aufmerksam gemacht, dass die Bundesregierung das Thema Sprache im Koalitionsvertrag angesprochen hätte. Ich machte mich auf eine fast erfolglose Suche durch den Koalitionsvertrag. Die deutsche Sprache tauchte in der Tat an einigen Stellen im EU-Kontext auf. Anrufe bei den Parteien vertieften das Bild der Zersplitterung des Themas; die Suche in den Strukturen des Parlaments bestätigen diesen Eindruck und zeigt eine diffuse Führung durch die Ausschüsse für „Bildung“ oder „Bildung in der Auswärtigen Kulturpolitik“, die sich in den Abteilungen im Bildungsministerium und im Auswärtigen Amt wiederholte. Das Innenministerium ist über Migrations- und Flüchtlingsfragen und das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) in Nürnberg beteiligt. Sprache ist und bleibt ein sog. Querschnittsthema, das bislang keine kohäsive Behandlung erfährt.

Angesichts des staatlichen, nicht-staatlichen und quasi-staatlichen Chaos[5], war es ein wichtiges Anliegen des Expertengespräches, überhaupt ein Bewusstsein für die mangelnde und unkoordinierte Zuordnung von Sprache(n) zu schaffen. Dabei geht es nicht, wie es Bundeskanzlerin Merkel für andere Bereiche meinte, um ein „Durchregieren“. Der realistischste Weg ist der einer informierten Koordination unter Federführung etwa des Kulturstaatsministers und eines interparlamentarischen und interministeriellen Arbeitskreises, der Vorschläge zur Bearbeitung im Parlament zu erarbeiten hätte. Die auf dem Expertengespräch behandelten Themen

---

[4] Diese Aussagen gelten nicht nur für den demografischen Bereich, also die Zahl der Migranten oder deutschen mit einem Migrationshintergrund und einem spezifischen Sprachhintergrund. Sie gelten für die Untersuchung, die Aufgabe des Staates wäre,
- der Siedlungsmuster
- der wirtschaftliche Tätigkeiten
- des Bildungshintergrunds
- der vorhandenen Sprachkompetenzen
- den Sprachaspirationen u.v.a.m.

Man sollte nicht nur auf den Staat blicken. Auch wenn es in zur Wirtschaft mehr Untersuchungen zum Sprachbedarf gibt, so gehen diese oft nicht von Wirtschaft aus, sie werden ihr fast abgetrotzt. Und das zeigt sich besonders an einer europaweiten Sprachbedarfsuntersuchung ELAN, an der ich perifär beteiligt bin. Während praktischalle EU Länder abgeschlossen sind, sperrt sich die deutsche Wirtschaft mit dem Rücklauf der Fragebögen – dabei könnte auch sie nur gewinnen. Wissen die Firmen etwas über die Sprachnpotenziale über ihre Mitarbeiter mit einem Migrationshintergrund oder auch dem der Mitarbeiter insgesamt? Was wird getan, um dieses Potenzial zu abzurufen, zu nutzen und zu fördern?

Man kann auf die Medien blicken, obgleich ich hier mein Unwissen nicht verbergen kann. Aber gibt es quantitatie und qualitative Untersuchungen zum Programmangebot in anderen Sprachen? Wissen wir genug über die Sprachen, die im Unterhaltungssektor verwendet werden? Ist es zu 99 % das Englische oder spielen andere Sprachen auch eine Rolle? Gibt es regionale Unterschiede zwischen der deutsch-französischen und der deutsch-polnischen und -tschechischen Grenze? Werden Sprachen in den MultiKulti-Sektor abgedrängt, wo sie ein Schattendasein führen? Im rbb, um ein abschreckendes Beispiel zu nennen, tauchen sie im Europatag im Mai (?) und erschlagen den Hörer wie mit einer Keule. Von da an verschwinden sie wieder für ein ganzes Jahr.

[5] Dazu gehören:
(i) die Bundes- und 16 Landesregierungen mit praktisch allen Ressorts
(ii) das Bundes- und 16 Länderparlamente mit einer großen Zahl ihrer Ausschüsse
(iii) regierungsnahe Institutionen
(iv) die Wirtschaft mit ihren Verbänden, also dem DIHT u.v.a.; manche davon, wie der Verband der Außenwirtschaft, die Gewerkschaften und wirtschaftsnahe Bildungseinrichtungen
(v) der große öffentlich-rechtliche und private Mediensektor
(vi) der Bereich Soziales, einschl. der Kirchen
(vii) der große Bildungssektor, einschl. der Hochschulen, des DAAD, der Stiftungen, der DFG etc.
(viii) der generell nach Außen gerichtete Bereich, also (erneut) der DAAD, die Stiftungen, aber auch die parteinahen Stiftungen, die GTZ usf.
(ix) die Repräsentanten von Migrantengruppen als Sprecher einer oder mehrerer Sprachen
(x) die wissenschaftlichen und schulischen Fachverbände

erwiesen sich als so komplex, dass es sinnvoll scheint, Ziele und Erwartungen in einer Anfangsphase nicht allzu hoch anzusetzen. Es würde schon helfen, wenn diese Bereiche voneinander wüssten und sich abstimmten. Man wird keine Kohäsion im Sinne einer Einförmigkeit anstreben wollen. Kohäsiv wird vielfältige Antworten zulassen. Aber angesichts der Entwicklungen der Gesellschaftsstruktur Deutschlands mit Millionen von Zuwanderern und ihren Nachfahren und ihren Sprachhintergründen ist das Thema drängend. Wir wissen aus Statistiken, dass, wenn ich mich nicht täusche, bis zu 40 % der Schüler in wenigen Jahren aus diesem Bereich kommen. Sollen sie sich letztlich mehr oder weniger schnell dem Deutschen zuwenden? Oder gibt es etwas, womit sie die Gesellschaft, die unser aller ist, bereichern können? Diese Fragen sind dringend, nicht rhetorisch.
Folgende Implikationen folgen aus den oben gemachten Aussagen:

– Eine Sprachinnenpolitik kann sich nicht auf den Status des Deutschen beschränken, es muss das Gesamtbild behandeln und die Chancen der Sprachenvielfalt erörtern.
– Die Interaktion von Sprachinnen- und Sprachaußenpolitik muss erkannt werden. Staatliche und vom Staat abhängige Stellen wie die Hochschulen, die staatlich geförderte Forschung und die Bildung allgemein sollten mehr an einem Strang ziehen.
– Insbesondere ist dafür zu sorgen, dass Hochschulen und Forschungsinstitutionen überhaupt ein Empfinden für die politischen Folgen von sprachlichen Praktiken entwickeln und nach neuen expliziten Praktiken suchen.
– Die Wirtschaft, die Medien, die Kultur etc. sollten das zur Kenntnis nehmen und sich dazu verhalten; sie könnten, wie wir es gehört haben, vielleicht sogar eigene Impulse geben. Eine pauschale Bevorzugung des Englischen sollte einer situations-sensitiven Beurteilung weichen, und es sollten die Maßstäbe, die an das Englische gestellt werden, zumindest denen angepasst werden, die in englischssprachigen Ländern üblich sind. Eine Art Pidginenglisch hilft keinem.
– Die Potenz der Migrantensprachen muss aufgegriffen und gesellschaftlich integriert werden. Sie müssen außerhalb des MultiKulti-Sektors aufgegriffen werden.
– Man muss die einzelnen Sprechergruppen konsultieren, ihr Potenzial aktivieren helfen und sie einbeziehen. Sie müssen sich umgekehrt der Verantwortung für ihre Sprachen stellen.

Kohäsiv heißt also in einem ersten Schritt nur eine zeitweilige Zentralisierung des Themas. Sie greift die Verbindung von Innen- und Außenperspektive auf und sucht für die Einbeziehung der vorhandenen Sprachen unter der Prämisse, dass Vielfalt Nutzen bringt, problemorientierte Lösungen. Sie sucht vor allem Lösungen für z. B. das Sprachenwahl, die – Progression und die Kontinuität in und über verschiedene Bildungseinrichtungen hinweg.

… eine *nationale* Sprachenpolitik?“

Auch diese Frage ist nicht mit einem einfachen Ja oder Nein zu beantworten, ja sie wird angesichts des Unterschieds und Zusammenspiels der Sprachinnen- und -außenpolitik komplizierter. Vieles, was eben gesagt wurde, gehört zu den nationalen Aufgaben, zur Sprachinnenpolitik. Aber alle Domänen haben eine nach außen gerichtete Dimension, die Welt wirkt von Außen herein. Der Export, die internationale Verflechtung, die Außen- und Europapolitik, die globale Dimension der EU, die Internationalisierung der Forschung und Hochschulen, die Kultur- und Medien, die militärische oder humanitäre Krisenpolitik u.v.a.m. werfen Fragen für eine Sprachkommunikation auf, die global sind. Man beobachtet ja mit Staunen und Befremden, dass Schulpartnerschaften der EU mit z. B. Polen oder Ungarn über Englisch laufen. Sprachenaußenpolitik hat eigene Bedürfnisse, und so sehr die Sprecheninnenpolitik betont wird, so sehr sind Nichtüberlappungen mit der Sprachenaußenpolitik spürbar. Heißt das, dass nationale, nach innen gerichtete Sprachpolitiken chancenlos sind?

In diesem Zusammenhang tun sich nun sehr spezifische Eigenheiten Deutschlands auf. Es stellt sich prinzipiell die Frage, ob eine nationale Sprachenpolitik überhaupt rechtlich möglich ist. Lässt die Föderalismusreform im GG überhaupt eine nach Innen gerichtete Sprachenpolitik Deutschlands zu? Oder ist eine solche Politik Aufgabe der einzelnen Länder? Zwar ist und bleibt das AA zuständig für die nach außen gerichtete Sprachenpolitik (als Teil der Auswärtigen Kultur- und Bildungspolitik), aber die so erforderliche Rückbindung mit der Sprecheninnenpolitik ist offen. Welche Rolle spielt die EU? Kann sie in eine solche Politik juristisch eindeutig integriert werden?

Die Globalisierung befördert das Englische. Selbst der islaminterne Dialog, der sich zwischen den großen islamischen Staaten Südostasiens, also Indonesien und Malaysia, Pakistan und Indien, und der

arabischen Welt abspielt, wird nicht auf Arabisch oder Persisch, sondern auf Englisch geführt. Dem Englischen wird eine neutrale Kommunikationsrolle zugeschrieben, die sie mit keiner anderen Sprache teile. Das trifft natürlich typischerweise nicht auf Fälle zu, bei denen Mutter- mit Nichtmuttersprachlern kommunizieren, denn hier baut es Barrieren auf. Wir wissen auch von demografischen und wirtschaftlichen Entwicklungen vor allem in Asien, dass neue Konstellationen entstehen. Es haben sich regionale Zwischenebenen entwickelt, man denke an die EU, ASEAN, evt. NAFTA, die neben dem englischen auch andere Sprachen in den Vordergrund bringen. David Graddol (2006) hat diese Entwicklung im Einklang mit der Politikwissenschaft als polizentrisch beschrieben. Wenn man dieser Beschreibung der Zukunft versuchsweise zustimmen mag, folgt, dass sich das Umfeld von Sprachenpolitik und die Interaktion zwischen Sprachen**innen**- und -**außen**politik verändern. Englisch wird immer eine wichtige Sprache sein. Aber andere Sprachen, auch das Deutsche erhalten eine stärkere Regionalfunktion.

Was in den USA offenbar schon geschieht, mag auch hier in bestimmten Kreisen um sich greifen: die Einstellung von chinesischen *nannies*, damit die Mittelschichtskinder ihre Chancen bewahren. Dieser Druck wird nicht ohne Folgen für die skizzierte Sprachen**innen**politik sein. Die meisten Migrantensprachen werden nicht unbedingt zu den ‚Gewinnern' gehören. Manche asiatische Sprachen, vielleicht Türkisch und sicher Arabisch werden befördert und, insoweit sie in Deutschland und anderen EU-Staaten verankert sind, durch Politiken gestärkt, die Sprachen, die auf Migrationen zurückgehen. Die häufige Rückwanderung der Alten wird das Deutsche stärken. Die europäische Region wird manche Sprachen befördern, wie die Sprachen der unmittelbaren außereuropäischen Nachbarn, also etwa in Nordafrika und Mittelasien oder mit Russland.

Wenn auch nicht unter dem alleinigen Vorzeichen des Englischen, kommt die Sprach**innen**politik unter Druck und muss auf diese Herausforderungen eingehen. Eine nationale Politik wird sicher nach europäischen Antworten suchen. Für die europäischen Nationalsprachen, die in der EU Arbeitssprachen sind, könnte das bedeuten, dass sie in einem EU-weiten Ansatz am ehesten zu fördern sind, etwa durch gemeinsame EU Kulturinstitute. Dieser Gedanke ist ja nicht so neu, der British Council, die Alliance Francaise und das Goethe Institut arbeiten ja bereits auf vielen Ebenen zusammen. Eine Vertiefung dürfte nahe liegen.

Die Akzeptanz einer multilingualen Sprachenpolitik

Haben diese Ansätze überhaupt Chancen einer zumindest partiellen Realisierung?

Man wird von einer breiten, aber undifferenzierten, geradezu ängstlichen Akzeptanz einer Vielsprachenpolitik in dem Sinne ausgehen können, dass die Berechtigung des Erhalts von Sprachen allgemein akzeptiert wird. Aber wenn es darum geht, dies formal in bestimmten Bereichen durchzusetzen, kommen Widerstände auf. Wir haben ja von Michael Clyne und in manchen Sektionen gesehen, dass die Bereitschaft der traditionell deutschsprachigen Gesellschaft, Migrantensprachen wie das Türkische oder Griechische im Schulkontext anzunehmen, marginal ist und dass die Akzeptanz durch Eltern und Schüler gering ist. Bilinguale und Europaschulen haben es schwer. Doch gibt es ja zahlreiche erfolgreiche Modellversuche in Deutschland, die zeigen, wie sehr Vielsprachigkeit bei der Persönlichkeitsentwicklung, bei der Erfassung kultureller und anderer Eigenheiten und dem Erwerb der sozialen Kompetenz hilft.

Erschwerend kommt die Option des Englischen hinzu, die sich zunehmend in Europa durchsetzt. Die Akzeptanz von Politiken, die gegen das Englische zu laufen scheinen, dürfte schwach sein, was auch das *Eurobarometer 2006* belegt. Allerdings ist zu differenzieren, da der Erwachsenensektor und besonders der der Berufstätigen zeigt, wie sehr man bereit ist, andere Sprachen im und für das Berufsfeld zu lernen. Überhaupt wird der Erwachsenenbildungssektor übersehen.

Was wäre also zu tun, um eine Spracherwerbspolitik zu formulieren, die Optionen über das Englische hinaus eröffnet und zumindest einen Stand erreicht, den wir vor, sagen wir, 10 oder 20 Jahren hatten?

Nächste Schritte

Die nächsten Schritte habe ich damit angedeutet; ich möchte aber einige präzisieren. Voraussetzung ist natürlich, dass die wesentlichsten Aspekte der Tagung in einen Bericht einmünden und es die Internetpublikation im Hintergrund gibt. Dem folgen aber sehr eilige weitere Schritte:

(1) Eine Fokussierung für die Bedürfnisse des Auswärtigen Amtes zur Auswärtigen Bildungs- und Kulturpolitik; hier spielt die Interdependenz der Sprachen innen- und -außenpolitik eine besonders wichtige, aber meist übersehene Rolle.
(2) Ein Schreiben an den Bundestagspräsidenten, Dr. Norbert Lammert, und die Abgeordneten, die sich auf mein Schreiben gemeldet haben, mit dem Ziel einer innerparlamentarischen Meinungsbildung und dem Vorschlag, dazu externe Multiplikatoren (z. B. aus diesem Kreis) einzuladen.

Sobald das erreicht ist, werden Sie von uns wieder angeschrieben und informiert. Es wäre dann zu fragen, ob

(3) man in bestimmten Domänen wie der Wissenschaft, den Medien oder der Wirtschaft separat aktiv werden sollte
(4) eine Nachfolgekonferenz unter Einschluss des Kommissars Figel, ggf. anderer sinnvoll ist
(5) eine Parlamentsoffensive gestartet werden sollte.

Ich denke, dass ist Programm genug. Wer immer sich angesprochen fühlt, kann auf diesem Hintergrund weitere Initiativen ergreifen, wobei die Betonung des gemeinsamen Impetus nicht verloren gehen solle. Wichtig ist der Hinweis, dass die VW-Stiftung noch 2006 ein Programm zur Wissenschaftssprache mit Schwerpunkt Deutsch beginnen will.

Vom Querschnittsthema zum – zeitweilig – fokussierten Thema

Die Analysen, die wir im Laufe des Expertengespräches gehört haben, sind noch disparat, die Strukturen, die sich damit im politischen, wirtschaftlichen, medialen, wissenschaftlichen oder pädagogischen Bereich befassen sollten, unstrukturiert, meist uninformiert. Man agiert nur selten und übernimmt ‚herrschende Meinungen'. Die eingehend beschriebene Interaktion zwischen Innen und Außen und die wechselseitigen Abhängigkeiten werden quasi nicht wahrgenommen.

Wenn das Thema „Sprachen" somit auch ein schwieriges Querschnittsthema ist, so ist es immerhin „in", wie die Zahl der Fach- und politischen Veranstaltungen, die Zahl der Publikationen u.v.a.m. zeigen. Vor kurzem lancierte der Präsident des Deutschen Bundestages, Norbert Lammert, eine allerdings kurzlebige Debatte über die Frage, ob dem Deutschen im Zuge der Verfassungsreform über Bund- und Länderkompetenzen nicht ein Verfassungsrang zugebilligt werden sollte. Diese Forderung erhielt viel Zuspruch. Die Debatte wurde nicht vertieft, geschweige denn, dass sie um die hier behandelten Themenbereiche erweitert wurde; sie versandete angesichts internationaler Krisen.

Mir scheint, dass man den Weg einer innerparlamentarischen Meinungsbildung anstreben sollte. Sie könnte das Querschnittsthema Sprachen und Sprachenpolitik einmal übergreifend fokussieren, wie wir es getan haben. Sie könnte das weitergehende Ziel haben, das Thema zentraler in Regierung und Parlament zu verankern, so dass sich die Innen- und Außendimension von Sprachenpolitik befruchten und aufeinander Bezug nehmen.

Dank

Zwei Tage sind wir nun zusammen gesessen, um über die Frage, ob Deutschland eine bewusstere und kohäsive Sprachenpolitik brauche, nachzudenken und uns auszutauschen. Wir wissen nun mehr, denke ich, haben konsensfähige Aussagen, Gewichtungen und, so hoffte ich zu zeigen, Handlungsperspektiven, die wir nach Außen tragen wollen und können.

Doch alles hat sein Ende und so möchte ich als einer der Organisatoren dieser Veranstaltung mit einigen erforderlichen Bemerkungen schließen.

Lassen Sie mich im Namen der Organisatoren und sicher unser aller Namen Michael Clyne danken, der sich in nach mühevoller Arbeit Gedanken über die sprachpolitische Situation in Deutschland und über Wege gemacht hat und diese zu einer offensiveren Strategie zu bewegen. Er hat in den vergangenen Jahren sehr viel Zeit investiert, ein so schwieriges Land wie das unsere zu erforschen – es muss hin und wieder frustrierend gewesen sein.

Ganz besonderer Dank gilt den Förderern und Trägern der Veranstaltung, also der Alexander von Humboldt-Stiftung und der Deutschen Welle. Die Humboldt-Stiftung hat durch die Verleihung des Forschungspreises an Prof. Dr. Michael Clyne diese Veranstaltung erst möglich gemacht und kontinuierlich die Planung gefördert. Dank besonders für den Empfang am ersten Abend. Die DW hat uns diese wundervollen Räume, die Verpflegung u.a.m. zur Verfügung gestellt. Sie hat große Teile der Gespräche aufgezeichnet, was uns für das E-Buch half. Ganz besonderer Dank gilt Frau Dr. Gisela

Janetzke und Lisa Braukämper von der Humboldt-Stiftung, und von Herrn Dr. Hoffmann und Frau Martina Bertram von der DW, die viel Engagement für diese Sache investiert haben.

Dank gilt den Panelisten und Moderatoren für ihre Vorarbeit und die Arbeit und das Engagement hier. Sie trugen dazu bei, dass das Expertengespräch, trotz der Fülle der Redner und der Kürze der Zeit für jeden Einzelnen, ein Erfolg werden konnte. Zu danken habe ich auch den Teilnehmern, die durch Ihre Redebeiträge die Veranstaltung in vielfältiger Weise befruchtet und dafür gesorgt haben, dass wir am Ende einen solchen Wissensgewinn erleben durften.

Herzlichen Dank auch an Frau Tenzile Maraslioglu, die bei der Vorbereitung hilfreich war, aber erst nach der Tagung voll zum Einsatz kommen wird sowie dem Personal der Humboldt-Stiftung und der Deutschen Welle, die so viel für unser aller Wohlbefinden getan haben.

Professor Dr. Gerhard Leitner FAHA (hon.) ist Honorary Fellow of the Australian Academy of the Humanities am Institut für Englische Philologie an der Freien Universität Berlin.
(E-Mail: leitner@philologie.fu-berlin.de)

ISSN 1864-824X