

Michael Frings & Eva Vetter

**MEHRSPRACHIGKEIT ALS SCHLÜSSELKOMPETENZ:
THEORIE UND PRAXIS
IN LEHR- UND LERNKONTEXTEN**

Akten zur gleichnamigen Sektion
des XXX. Deutschen Romanistentages an der Universität Wien
(22. bis 27. September 2007)

ibidem-Verlag
Stuttgart

- MEIBNER, Franz-Joseph. 2005. „Mehrsprachigkeitsdidaktik revisited: über Intercomprehensionsunterricht zum Gesamtsprachencurriculum“, in: *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 34, 124-145.
- NELDE, Peter Hans. 2003. „Mehrsprachigkeit und Schulmodelle“, in: ERFURT, Jürgen & BUDACH, Gabriele & HOFMANN, Sabine. edd. *Mehrsprachigkeit und Migration. Ressourcen sozialer Identifikation*. Frankfurt a.M. et al.: Lang (Sprache Mehrsprachigkeit Sozialer Wandel; 2), 201-210.
- NIEWELER, Andreas. 2002. „Den Französischunterricht öffnen für Mehrsprachigkeit – Anforderungen und Umsetzungsmöglichkeiten“, in: *Französisch heute* 33/1, 76–86.
- RAASCH, Albert. 1995. „Interculturalité – linguistiquement parlant“, in: *Zielsprache Französisch* 24, 73-78.
- REICH, Hans H. & ROTH, Hans-Joachim. edd. 2002. *Spracherwerb zweisprachig aufwachsender Kinder und Jugendlicher. Ein Überblick über den Stand der nationalen und internationalen Forschung*. Hamburg: Behörde für Bildung und Sport.
- REIF-BREITWIESER, Susanne. 2004. „'Wir sprechen zehn Sprachen' Bericht über ein multilinguales Sprachenprojekt in mehreren Teilen“, in: *Fremdsprache Deutsch* 31, 30–35.
- RÜCK, Nicola. (erscheint 2008). *Auffassungen vom Fremdsprachenlernen monolingualer und plurilingualer Schülerinnen und Schüler*. Kassel: kassel university press (Interkulturalität und Mehrsprachigkeit; 2).
- STROOT, Thea. 2007. „Vom Diversitäts-Management zu ‚Learning Diversity‘“, in: Boller, Sebastian & Rosowski, Elke & Stroot, Thea. edd. *Heterogenität in Schule und Unterricht. Handlungsansätze zum pädagogischen Umgang mit Vielfalt*. Weinheim u.a.: Beltz, 52-64.
- TANNER, Albert u.a. edd. 2006. *Heterogenität und Integration. Umgang mit Ungleichheit und Differenz in Schule und Kindergarten*. Zürich: Seismo.
- VOLLMER, Helmut J. 1995. „Fremdsprachenlernen in multikulturellen Gesellschaften“, in: Bredella, Lothar. ed. *Verstehen und Verständigung durch Fremdsprachenlernen? Dokumentation des 15. Kongresses für Fremdsprachendidaktik DGFF (1993)*. Bochum: Brockmeyer, 495-507.
- WISCHER, Beate. 2007. „Umgang mit Vielfalt. Komplexe Anforderungen an Lehrerinnen und Lehrer“, in: *Pädagogik* 4, 52-55.

Französisch und Englisch im Übergang zum Gymnasium – Chronologie einer Tragödie im deutschen Südwesten

Johannes Müller-Lancé (Mannheim)

1. Einleitung: Neues im alten Sprachenstreit

Dass über die Fremdsprachenfolgen an Schulen gestritten wird, ist kein neues Phänomen. Es ist auch kein Streit, der sich in Frieden auflösen ließe. Dies hat strukturelle Gründe: Der Kuchen, um den es geht, nämlich die Gesamtmenge der Schulstunden, ist nicht beliebig vergrößerbar. Im Gegenteil: Durch die Einführung des achtjährigen Gymnasiums in Deutschland wird er sogar eher kleiner. Jede Stärkung eines Faches bedeutet daher automatisch die Schwächung eines anderen Faches. Stärkt man die Naturwissenschaften, dann klagen die Philologenverbände und die Eltern von fremdsprachlich begabten Kindern; stärkt man die Fremdsprachen, dann ist es umgekehrt.

Entsprechendes gilt innerhalb der Philologien, bisher vor allem in Bezug auf die Wahlmöglichkeiten zwischen Latein oder Französisch: Schränkten die Schulministerien die Wahlmöglichkeiten für Latein ein, dann wurde von den Altphilologenverbänden der Untergang der abendländischen Kultur heraufbeschworen. Wurde hingegen das Französische geschwächt, dann wurde von Französischlehrerverbänden mit pavlovscher Regelmäßigkeit auf alte Kulturabkommen mit Frankreich verwiesen, die ansonsten niemanden mehr interessieren. Der wesentliche Grund für die Heftigkeit der Auseinandersetzungen, dass nämlich die Interessengruppen um die Arbeitsplätze für ihre jeweilige Klientel fürchten und damit um ihre eigene Zukunft (und natürlich um die Zukunft der Fachdisziplinen an den Universitäten), blieb in diesen Diskussionen aus nachvollziehbaren Gründen unerwähnt.

Dass diese strukturellen Streitigkeiten trotzdem nie eskalierten, lag vor allem daran, dass – vor allem im gymnasialen Bereich – immer ein gewisser Freiraum gelassen wurde, innerhalb dessen die Schulen ihre eigenen Profile festlegen konnten, die dann von Eltern bzw. Schülern entsprechend ausgewählt wurden. Niemand wurde also zu Französisch oder Latein gezwungen, es gab quasi eine

basisdemokratische Abstimmung mit den Füßen. Ein – allgemein akzeptierter – Zwang bestand lediglich für das Englische.

Alles bisher Gesagte ist aus dem gesamten deutschsprachigen Raum bestens bekannt. Es wurde nur deshalb erwähnt, weil wir gerade in Baden-Württemberg einen Sprachenstreit **neuer Qualität** erlebt haben, der im Zentrum dieses, vor allem auf persönlichen Beobachtungen basierenden Artikels steht. Dabei ist meine Perspektive die eines fünffach Betroffenen, nämlich als Sprachwissenschaftler, als Romanist, als Vater von zwei Kindern, als Ehemann einer Französischlehrerin und als ein in Nordbaden arbeitender gebürtiger Südbadener.

2. Frühbeginnender Fremdsprachenunterricht in Baden-Württemberg: die Pläne und ihre Realisierung

Die Landesregierung von Baden-Württemberg hat noch zu Zeiten der Kultusministerin Schavan beschlossen, als erstes deutsches Bundesland den obligatorischen Fremdsprachenunterricht in der Grundschule einzuführen. Die Zielsetzung liest sich im Originalton der damaligen Landesministerin wie folgt:

Baden-Württemberg ist das erste Bundesland, das den Fremdsprachenunterricht ab Klasse 1 verbindlich und flächendeckend eingeführt hat. Damit ist ein pädagogischer Meilenstein gelegt, der die allgemeine Sprachkompetenz der Kinder erweitert. Gleichzeitig werden die Grundlagen für Toleranz und gegenseitiges Verständnis geschaffen. Wir stärken die sprachlichen Fähigkeiten der Kinder und bahnen ihnen den Weg für eine Zukunft, die Europa heißt. (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport, *Handreichung* 2003, 3 – Vorwort der Ministerin)

Man hat in Baden-Württemberg also die Empfehlungen von Zweitspracherwerbsforschern und Fremdsprachendidaktikern umgesetzt, die schon lange darauf hinweisen, dass moderne Fremdsprachen am leichtesten vor der Pubertät gelernt werden. Des weiteren hat man die sprachpolitische Empfehlung des Europarats zum frühen Fremdsprachenlernen und zum Einstieg aller EU-Bürger in die Mehrsprachigkeit verwirklicht (Engemann o.J., Frings 2006). Eigentlich ein vorbildliches Verhalten.

Das Projekt wurde zunächst ab dem Schuljahr 2001/2002 an 470 Pilotschulen aus unterschiedlichen Oberschulamtsbezirken erprobt, und zwar unter wissenschaftlicher Begleitung (Leitung: Prof. Dr. Erika Werlen, Institut für Erziehungswissenschaft der Univ. Tübingen). Eine Überforderung von Kindern durch

das Fremdsprachenlernen konnte nicht festgestellt werden (vgl. Seifert 2004). Kinder, die im darauf folgenden Schuljahr 2002/2003 eingeschult wurden, erhielten an vielen Grundschulen Fremdsprachenunterricht bereits ab der Klassenstufe 3. Im Schuljahr 2003/2004 wurde das Programm dann flächendeckend und verbindlich ab Klassenstufe 1 eingeführt. Der fremdsprachliche Unterricht in der Grundschule umfasst seither in jedem Schuljahr zwei Wochenstunden, die Stundentafel wurde dafür entsprechend erweitert. Eine Leistungsfeststellung gibt es erst in den Klassenstufen 3 und 4, aber noch ohne Versetzungserheblichkeit (Infostelle Fremdsprachen in der Grundschule). Auch bis hierher: kein Vorwurf.

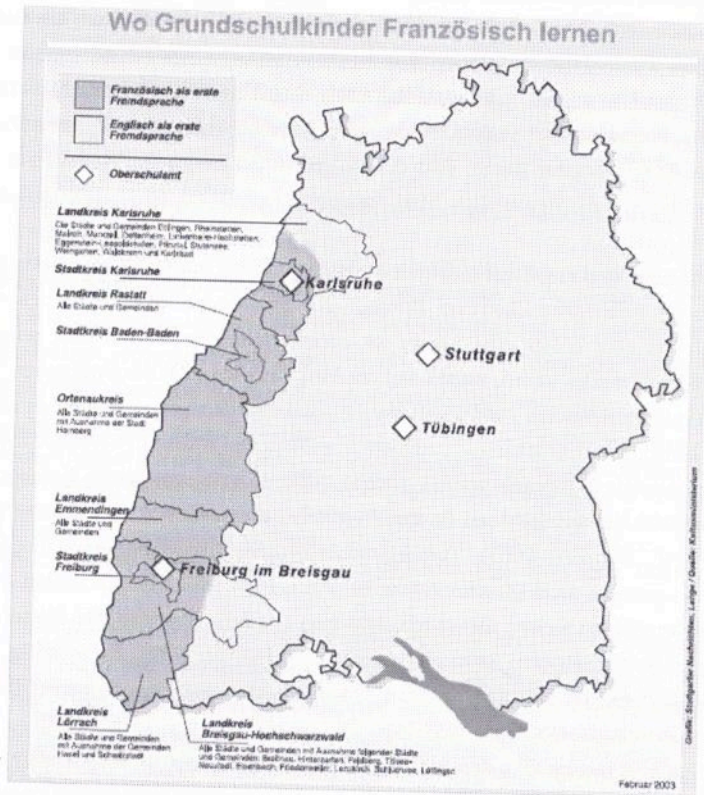
Die Tragik beginnt damit, dass das baden-württembergische Ministerium es besonders gut machen wollte. Man orientierte sich daher an den Ratschlägen von Experten:

Der Europarat empfiehlt nicht nur Mehrsprachigkeit, sondern speziell den Erwerb von Nachbarsprachen (vgl. Frings 2006). Sprachenpolitiker empfehlen, das Englische eher später oder kürzer zu lernen, damit die Bereitschaft, andere Fremdsprachen zu lernen, nicht unter der Multifunktionalität des Englischen leidet (vgl. Oesterreicher 2004). Lernpsychologen und Pädagogen empfehlen nicht nur frühen Zweitspracherwerb, sondern vor allem den frühen Erwerb morphologisch komplexer Sprachsysteme, welche differenzierte sprachliche Kategorien vermitteln, die anschließend für den Tertiärspracherwerb zur Verfügung stehen (vgl. Huppertz 2003). Tertiärsprachenforscher empfehlen, zwei moderne Fremdsprachen nicht gleichzeitig zu beginnen (vgl. Müller-Lancé 2006, 466), und Romanisten weisen darauf hin, dass man aus dem Französischen besser ins Englische transferieren kann als umgekehrt (Meißner 1989). Folgerichtig beschloss man, die Nachbarsprache Französisch als erste Fremdsprache in der Grundschule zu etablieren.

Nun aber beging man den **zentralen strategischen Lapsus**: Man konnte sich offensichtlich in Stuttgart, dem Sitz der Landesregierung, nicht vorstellen, auch von der Schwäbischen Alb herunter nachbarschaftliche Beziehungen zu Frankreich zu unterhalten.¹ Daher beschränkte man den frühen Französisch-Unterricht

¹ Die Bewohner des württembergischen Landesteils, auch ‚Schwaben‘ genannt, witzeln selbst über ihre Bodenständigkeit: „Was ist für einen Schwaben schlimmer als Lepra? – Von d'r Alb 'ra.“ (= ‚von der [sc. Schwäbischen] Alb herunter‘).

auf den Oberrheingraben, also das unmittelbare Grenzgebiet zu Frankreich, das sich weitgehend mit dem badischen oder genauer südbadischen Landesteil deckt. Der württembergische Landesteil hingegen wird flächendeckend mit Englisch ab der 1. Klassenstufe beschult (vgl. Grafik 1):



Grafik 1: Geographische Verteilung von Französisch und Englisch in der Grundschule
(Quelle: www.kultusministerium.baden-wuerttemberg.de/extsites/fremdsprache/downloads/karte-franz.pdf)

Zum Vergleich die alten Grenzen des Anfang des 19. Jahrhunderts geformten Großherzogtums Baden, das in seinen Grenzen als Bundesstaat Baden bis zum Ende des zweiten Weltkriegs bestehen blieb (vgl. Grafik 2):



Grafik 2: Landesgrenzen des Großherzogtums Baden im 19. Jh.
(Quelle: Wikipedia.de, Stichwort „Baden“, zuletzt aufgerufen 19.9.2007)

So wird deutlich, dass nur im württembergischen Teil des Landes Schwäbisch und Englisch als ausreichende Mindestqualifikation für eine globalisierte Welt angesehen werden. Verkürzt könnte man die offensichtliche Funktionstrennung in der baden-württembergischen „Außenpolitik“ daher auch wie folgt beschreiben: Südbaden ist das Tor nach Frankreich (daher Französisch als 1. Fremdsprache), Württemberg das Tor zur Welt (daher Englisch als 1. Fremdsprache).

Der **zweite Lapsus** war nur ein konsequenter Folgefehler, auch wenn er faktisch die größeren Konsequenzen hatte:

Da man der Grundschule in Südbaden vier Jahre obligatorischen Französischunterricht verordnet hatte, wäre es widersinnig gewesen, diesen Französischkurs in der weiterführenden Schule **nicht** fortzusetzen. Da man aber nicht auf die Ausbildung im Englischen verzichten wollte, hat man für Südbaden folgende Kompromissregelung getroffen: Schulen, die regulär nur eine Fremdsprache anbieten, also alle Hauptschulen und ein Großteil der Realschulen, setzen in Klasse 5 mit Englisch ein. Für die Gymnasien hingegen wurde verordnet, dass alle in Klasse 5 zunächst mit Französisch zu beginnen haben. Ob Englisch bzw. Latein gleichzeitig mit Französisch begonnen werden oder erst in Klasse 6, blieb den Gymnasien überlassen.

Zusammengefasst hat Baden-Württemberg mit seinem frühen Fremdsprachenunterricht in viererlei Hinsicht Neuland beschritten:

- Das Programm betrifft die Grundschule flächendeckend, gilt also für **alle** Kinder eines Jahrgangs, die Regelschulen besuchen, ganz gleich welche weiterführende Schule angestrebt wird.
- Das Programm ist bis ins Detail **verbindlich**, es gibt also in der Grundschule keinerlei Sprachwahlmöglichkeiten für Eltern und Kinder, in den weiterführenden Schulen sind sie stark eingeschränkt.
- Das Programm gilt **nicht einheitlich** für das ganze Bundesland, sondern differenziert zwischen Regionen.
- Das Programm setzt in ganzen Regionen vorübergehend das **Englische hinter das Französische** zurück. Bisher war das nur in speziellen Schulen (z.B. Deutsch-Französisches Gymnasium) oder Sprachenzügen (Frz. als 1. Fremdsprache ab Kl.5) möglich.

3. Die Probleme und das Echo

Trotz der genannten guten Absichten des Ministeriums war das Echo in der Elternschaft verheerend. Dies betrifft aber nur die sprachlich eigentlich begünstigte Region, also die Gebiete am Oberrhein. Mit diesen Schülern bzw. Eltern hatte man es ja besonders gut gemeint, und ausgerechnet von hier kam die größte Gegenwehr. Eine erste, sozusagen prophylaktische Protestwelle brandete 2001 auf,

als die Einführung der Pilotphase bekannt wurde. Die zweite, noch heftigere, und diesmal durch eigene Erfahrungen mit dem früh beginnenden Fremdsprachenunterricht gefütterte Welle folgte im Sommer 2007. Die Hitzigkeit der zweiten Welle ist vor allem dadurch begründet, dass in dieser Phase der erste Jahrgang, der das gesamte Grundschulfremdsprachenprogramm durchlaufen hat, an die weiterführenden Schulen kam. Wie schon gesagt waren aber nun die Gymnasien per Verordnung verpflichtet worden, mit Ausnahme einiger altsprachlicher Gymnasien durchweg Französisch ab Klasse 5 anzubieten, um das Grundschulfranzösisch fortzusetzen. Englisch sollte dann ab Klasse 6 obligatorisch sein. Die Debatte erreichte ihren Höhepunkt kurz vor der Entscheidung des Verwaltungsgerichts Mannheim (24.7.07), das von einigen Elternvertretern aus Protest gegen die Entscheidung des Kultusministeriums angerufen worden war.

Im Folgenden sollen die wichtigsten Kritikpunkte aufgeführt werden, jeweils belegt durch Leserbriefe aus der in Freiburg produzierten *Badischen Zeitung*. Dieses Blatt führt seinen Namen nicht umsonst: Mit einer durchschnittlichen Tagesauflage von ca. 185.000 Exemplaren hat es entlang der betroffenen Oberrheinschiene, also in Südbaden, eine Quasi-Monopolstellung. Diese Zeitung kann man an sich durchaus als frankophil bezeichnen, was von einigen Lesern anfangs der Debatte auch schon kritisiert wurde. Im Laufe der Diskussion aber schwenkte die Zeitung eher ins Lager der Pflichtfranzösischgegnern um und brachte jede Protestmaßnahme an vorderster Stelle – die Berichterstattung betonte den Aspekt eines Aufstandes, der sich immer weiter ausbreitet („Proteste jetzt auch in X und Y“...).

Die Französisch-Revolution

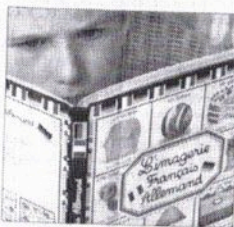
Eltern klagen gegen den Französischwang an der Rheinschiene, den das Land verordnet hat

VON USSEK MITARBEITER
MEINRAD HECK

KARLSRUHE. Der Widerstand gegen den Französischwang an Gymnasien an der Rheinschiene wächst weiter. Kultusminister Rau bläst ein immer schärferer Wind ins Gesicht, sei eine Mutter vor dem Verwaltungsgerichtshof Mannheim gegen die Benachteiligung ihres Sohnes klagt.

Die vergangenen Tage gehörten den Summieren. In aller Eile hat die Arbeitsgemeinschaft gymnasialer Eltern in Nordbaden eine Spendenaktion gestartet. Mindestens 15 000 Euro brauchte sie in der Streitkasse, um gerichtlich gegen die Französischpflicht an den Gymnasien entlang der Rheinschiene vorzugehen, die unlängst das Kultusministerium Stuttgart verordnete. Es ist deutlich mehr Geld zusammengekommen – von kleinen Firmen, Kindergärten oder einem FDP-Bundestagsabgeordneten. Seitdem freut sich Heike Dillmann aus Karlsruhe über einen „perfekten Schulterschluss“. Die Mutter eines Viertklässlers klagt stellvertretend für alle gegen die Verordnung.

Seit gestern liegt ihre Normenkontrollklage dem Verwaltungsgerichtshof Mann-



Früh übt sich: Viele Grundschüler lernen Französisch. FOTO: GALSIEN

heim von. Im Herbst, schätzen die Richter, werden sie den Fall vorhandeln. Bis dahin kann das beklagte Land Stellung nehmen. Der heftig unter Beschuss geratene Kultusminister Helmut Rau (CDU) ist „zuversichtlich, dass wir das Gericht überzeugen können“. Er will beweisen, dass kein Schüler benachteiligt wird.

Das sehen die betroffenen Eltern und ihr Anwalt, Dirk Herrmann, ganz anders. Der Verwaltungsrichter argumentiert, dass „eine derart wichtige Angelegenheit nicht allein durch das Kultusministerium hätte entschieden werden dürfen“, son-

dern durch den Landtag. Dort sind die Meinungen geteilt, selbst in der CDU-Fraktion hat Rau keinen hundertprozentigen Rückhalt, vor allem badische Abgeordnete schüttelein den Kopf. Von SPD und Bündnisgrünen kamen gar beste Wünsche für die Kläger. Herrmann sieht vor allem den Gleichheitsgrundsatz verletzt. Mit Französisch als erste Pflichtfremdsprache müssten Lateinschüler plötzlich drei Fremdsprachen (mit Englisch) lernen. „Ein Ansinnen, das an keinen anderen Lateinschüler in Baden-Württemberg gestellt wird“, sagt Herrmann. Probleme sieht er auch bei Wechseln von der Realschule in Gymnasien oder umgekehrt.

All das führe zu einer Ungleichbehandlung zwischen dem französischen Sprachraum am Rhein und dem englischen im Rest des Landes. Es gebe „ein Elternrecht, über den Bildungsweg ihres Kindes zu entscheiden“. Die Eltern wenden sich ausdrücklich nicht gegen Französisch, sondern gegen die Beschränkung der Wahlmöglichkeit. Überraschend kam ihre Klage nicht. Seit Monaten war sie für den Fall angekündigt, dass das Ministerium bei seiner Haltung bleibe. Der Landeselterrat hatte erklärt, Kinder müssten „fit für den Weltmarkt, und nicht nur für die Nachbarregion gemacht werden“.

(Badische Zeitung: 16.5.2007)

Ich nenne im Folgenden die Kritikpunkte der Anzahl der sie betreffenden Leserbriefe nach und belege jeden Punkt durch einen exemplarischen Leserbrief:

1. Englisch sei global/ökonomisch gesehen wichtiger als Französisch und müsse daher auch früher gelernt werden. Die Kinder am Oberrhein seien also im Hinblick auf ihre **Berufschancen** benachteiligt. Für Kinder in Württemberg reiche indessen die Kenntnis von Schwäbisch und Englisch aus, um Karriere zu machen.

Englisch ist die Basissprache der globalisierten Welt

Es war in Paris, im April dieses Jahres, während einer Besprechung für den Umbau des „Flagshipstores“ (Originalität) eines urfranzösischen Luxuskonzerns:

Nach kurzer Begrüßung auf Französisch wurde die weitere Besprechung der Beteiligten (darunter viele Franzosen) aus mehreren europäischen Ländern wie mehrerer verständlich in Englisch weitergeführt.

Dies ist in den allermeisten Ländern im 21. Jahrhundert eben die zuerst erlernte Fremdsprache und wird damit sprachliche Basis in der globalisierten Welt bleiben. Weitere Fremdsprachenkenntnisse sind als Sahnehäubchen natürlich gerne gesehen.

Es sei auch darauf hingewiesen, dass im internationalen Wirtschaftsleben un-

serer Zeit und Generation, sich immer öfter Menschen aus verschiedenen Sprachräumen treffen werden. In Sitzungen von europäischen Großkonzernen (beispielsweise „EADS“) ist Englisch die für die teilnehmenden Deutschen, Franzosen, Engländer und Spanier verbindliche Umgangssprache – und nun halt nicht Latein, Griechisch oder ...

Deshalb finde ich das Erlernen von gutem Englisch als erste Fremdsprache, was nichts mit der erwähnten amerikanischen Sprachvereinfachung zu tun hat, nach wie vor richtig. Die dafür aufzubringende Zeit ist sicherlich keine Verschwendung, denn es wird noch über lange Zeit die sprachliche Basis für den Austausch unter den Menschen dieser Welt sein.

Herbert Kustermann, Freiburg

(Badische Zeitung: 15.6.2007)

2. Die Kinder am Oberrhein seien im Vergleich zum Rest des Bundeslandes benachteiligt, weil sie bei einem **Umzug in andere Landesteile** oder gar Teile der Republik ungünstigstenfalls vier Jahre Englischunterricht nachholen müssen.
3. Die Kinder am Oberrhein seien in Hinblick auf die **Wechselmöglichkeiten zwischen den Schularten** stark eingeschränkt: Am Gymnasium soll nur noch mit Französisch begonnen werden, an Haupt- und Realschulen aber in der Regel weiterhin mit Englisch. Wer also nach Klasse 5 vom Gymnasium auf die Realschule wechseln will (oder umgekehrt), hat ein Sprachenproblem.

Die Vorwürfe 2 und 3 sind im folgenden Leserbrief thematisiert:

Man kann der Klägerin nicht dankbar genug sein

Ende eines Amoklaufes! Man kann der Klägerin aus Karlsruhe gar nicht dankbar genug sein – und der zum Glück noch funktionierenden Justiz in diesem Lande dito. Was hier von Minister Rau ohne Rücksicht auf Verluste durchgesetzt werden sollte, kann nur noch als Amoklauf bezeichnet werden: Bessere Verständigung mit den Nachbarn, bessere Arbeitsmöglichkeiten – da hat sich der Verstand wohl an der Rheinschiene ausgeklinkt.

Lernen Schüler in Nordrhein-Westfalen Holländisch? Die in Bayern Tschechisch? Die in Mecklenburg Polnisch? Und warum gilt der positive Ansatz nur für die Rheinschiene? Verständigt sich der Rest Baden-Württembergs eher mit Bayern oder der Schweiz?

Selbst, wenn man diese Gedanken neigert – wie fern von dieser Welt muss dieser Mensch leben und denken? Die Fünftklässer und ihre Eltern sahen sich vor unüberwindbare Probleme gestellt. Der Umzug von Familien wurde innerhalb Baden-Württembergs und über die Grenzen dieses Bundeslandes hinaus fast unmöglich. Hat Herr Rau schon mal davon gehört, dass der moderne Arbeitnehmer (Politiker natürlich ausgenommen)

flexibel sein soll? Aber abgesehen davon: Nicht mal im Mikrokosmos Baden war dieser Eingriff in unsere Grundrechte zu Ende gedacht.

Kinder, die im Gymnasium Probleme bekommen, hätten kaum eine Chance gehabt auf die Realschule zurück zu wechseln, da die meisten Realschulen zum Beispiel hier in Freiburg mit Englisch beginnen. Man ist aus der Politik wirklich einiges gewohnt, aber dieser Schildbürgerstreich aus Stuttgart hinterließ zunächst ein tiefes Ohnmachtsgefühl gegenüber den handelnden Personen. Nun hat unser Rechtssystem dem Treiben ein Ende gesetzt.

Was bleibt, ist: Ein unfähiger Minister, der auf seinem Sessel klebt. Die üblichen Verniedlichungen und Durchhalteparolen. Und ein riesiger Scherbenhaufen, den unsere Schulen, Direktoren und Lehrer – und mal wieder unsere Kinder ausbaden müssen. Die Rechtschreibreform lässt grüßen. In der freien Wirtschaft wären die Konsequenzen zumindest bei Herrn Rau andere!

Aber wo kämen wir denn da hin, wenn Politiker Ihre Taten verantworten müssten ...

Volker Gollenia, Freiburg

(Badische Zeitung: 10.8.2007)

4. Die Kinder am Oberrhein seien benachteiligt im Hinblick auf ihre **Wahlfreiheit in der Fremdsprachenfolge**: Wer mit Englisch startet (wie in Württemberg), hat danach die volle Auswahl (Latein oder Französisch), wer mit Französisch startet, muss Englisch machen (was auch negative Auswirkungen auf das Lateinangebot hätte):

Uns geht es um gleichberechtigte Wahlfreiheit

Nach einem Umzug mit vier Kindern unterschiedliche Schullehrpläne mit unterschiedlichen Schwerpunkten mit aufzufangen, ist eine Herausforderung. Natürlich können Kinder auch mit Französisch als erste Fremdsprache genauso ihren Weg machen. Mit Rückblick auf meine frühere Schulklasse, hätten wir aber dann vielleicht zwei Ingenieure weniger in unserer Gesellschaft, deren Versetzung ausschließlich wegen Französisch (Nebenfach) gefährdet war.

Uns geht es hier um die Wahlfreiheit wie z. B. Latein/Englisch, die der Rest der Republik hat und hier an der Rheinschiene aus rein populistischen Gründen uns Eltern verwehrt ist.

Würde ich das Argument der Sprachenvielfalt gelten lassen, so müssten wir hier in Lahr in erster Linie Russisch lernen

und da es hier demnächst auch ein Managementcenter für chinesische Führungskräfte geben soll, wäre als Zweitsprache Chinesisch ganz angebracht. Die wirtschaftliche Globalsituation betrachtet, wären unsere Kinder dann vielleicht wirklich für die erfolgreiche Managementkarriere vorbereitet.

In einem Punkt gebe ich Arnegger Recht: Kleine Schulklassen, engagierte Lehrer in Verbindung mit guten Fortbildungsmaßnahmen, das ist es, wovon wir Eltern träumen. Unter diesen Bedingungen lasse ich meine Kinder auch gerne Französisch und wenn es sein muss, sogar Chinesisch lernen. Aber diese Idealvoraussetzungen scheitern wie immer am Finanzministerium.

*Volker Schaber, Lahr,
Vater von vier Kindern*

(Badische Zeitung: 25.5.2007)

5. Die neue Regelung orientiere sich an Schülern mit Gymnasialempfehlung. Für die übrigen Schüler bedeute der frühe Zwang zu zwei Fremdsprachen eine **Überforderung**.

FRANZÖSISCH IN DER SCHULE

Zwei Sprachen können Schüler überfordern

Zu: „Oettinger erteilt Eltern Abfuhr im Sprachenstreit“, Beitrag von Andreas Böhme (Land und Region, 26. Juni):

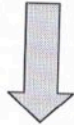
Die angestrebte Regelung der Landesregierung sieht tatsächlich an allen Gymnasien des Landes die Fortführung der Grundschulfremdsprache verpflichtend vor. Aber nur, wer sich blind für die unterschiedlichen Auswirkungen durch die unterschiedlichen Grundschulfremdsprachen zeigt, kann behaupten, damit hätten alle Gymnasiasten im Land die gleichen Voraussetzungen. Wo Englisch als erste Fremdsprache fortgeführt wird, haben Kinder die Wahl unter mehreren zweiten Fremdsprachen, hier an der Rheinschiene nicht.

Ministerpräsident Oettinger stützt sich in seiner Argumentation – genau wie Kultusminister Rau – auf die jeweils schwächeren Argumente der Eltern, die anderen werden ausgeblendet, überhört und können auch nicht widerlegt werden.

Die größte Sorge der Eltern ist nämlich nicht, dass ihre Kinder künftig zu wenig Englisch lernen könnten. Tatsächlich ist durch die Kontingenzstundentafeln sichergestellt, dass Englisch in gleichem Umfang gelernt wird wie in den anderen Landesteilen.

(Badische Zeitung: 4.7.2007)

6. **Englisch** sei morphologisch keinesfalls einfacher als das Französische (dieses Argument kam v.a. von Englischlehrern und Muttersprachlern und bezog sich primär auf Tempus-Periphrasen). Das lernpsychologische Argument, dass komplexere Systeme vor einfacheren Systemen gelernt werden sollten, ziehe also nicht.



Begründete Sorge bereitet den Eltern vielmehr, dass Kinder, deren Stärken nicht im sprachlichen Bereich liegen, durch zwei zu lernende lebendige Fremdsprachen in den Klassen fünf und sechs überfordert sind. Zudem wird die Durchlässigkeit in der Orientierungsstufe aufgehoben, denn in Haupt- und Realschulen wird Englisch gelernt.

Große Schwierigkeiten sind programmiert, wenn Familien in einen anderen Landesteil umziehen müssen. Zwar hat Kultusminister Rau immer wieder betont, dass es „für individuelle Probleme auch individuelle Lösungen“ gäbe in Form von Nachlernfristen, Förderstunden und Ähnliches. Die Realität an unseren Schulen lehrt uns allerdings, dass es sich hierbei höchstwahrscheinlich um die berühmten Sonntagsreden handelt, die wir besonders im letzten Wahlkampf öfter hören durften.

Monika Kollfrath,
Vorsitzende der GEB Freiburg

Auch Shakespeare gehört zu Bildung

Zu: „Berufsausbildung wird mit Bildung gleichgesetzt“, Zuschrift von Nikolaus v. Gayling-Westphal (Forum, 11. Juli):

Als Englischlehrer muss ich heftig der Behauptung widersprechen, das Englische sei „in null Komma nix“ zu erlernen. Der Verfasser des Leserbriefes hatte wohl noch nie eine englische Grammatik in der Hand, die auf Hunderten von Seiten die Ausnahmen von den Ausnahmen erläutert, sonst hätte er zweifellos mehr Respekt vor den Schwierigkeiten dieser Sprache. In „null Komma nix“ lässt sich höchstens ein Standard aneignen, der der verstümmelten Ausdrucksweise von ungebildeten Touristen entspricht.

Während das Französische seine Klarheit dadurch erhält, dass seit dem 18. Jahrhundert die Ungereimtheiten akademisch beseitigt werden, hat im Englischen ein derartiger Läuterungsprozess nicht stattgefunden. So konnte sich ein umfangreicher Wortschatz entwickeln mit ungeahnten Bedeutungen und Nebenbedeutungen. Bemerkenswert ist zudem die erhebliche Diskrepanz zwischen Aussprache und Schreibung. Selbst für einfachste Wörtchen wie „him“ existie-

ren drei korrekte Aussprachemöglichkeiten. Ein Dauerbrenner sind etwa die englischen Zeiten. Schon in der fünften Klasse lernen die Schüler zwei verschiedene Präsens-Formen, später kommen so insgesamt 16 Zeiten zusammen (dt.: acht) mit einer Palette von unterschiedlichsten Anwendungen. Zudem weicht der Gebrauch ganz erheblich vom Deutschen ab, vgl. etwa: Wie lange wartest du (schon)? – How long have you been waiting?, wobei, am Rande bemerkt, die Stimme trotz der Frage nach unten geht. Selbst der unbestimmte Artikel a/an und die einzige Konjugationsendung -s in der 3. Person Singular Präsens sind so harmlos nicht. Gerade wegen ihrer Einfachheit werden die entsprechenden Fehler bis in die Oberstufe gemacht.

Die Auffassung, das Englische ließe sich quasi wie im Schlaf erlernen, beruht daher möglicherweise auf haarsträubenden Ignoranz eines Frankophilen. Im Übrigen ist auch die weit über das Verständnis von Gebrauchsanweisungen hinausgehende Pflege der Sprache Shakespeares ein Gebot der Bildung, nicht wahr, Herr von Gayling-Westphal?

Norbert Hörn, Freiburg

(Badische Zeitung: 10.8.2007)

7. **Hauptschüler** am Oberrhein seien benachteiligt, weil bei ihnen das Grundschulfranzösisch ab Kl. 5 nicht mehr regulär weitergeführt wird. Sie hätten also 4 Jahre „unsonst“ gelernt, die ihnen dann beim Englischen fehlen, das für Hauptschulabgänger deutlich wichtiger sei.

Stuttgarter Hauptschüler lernen neun, Freiburger fünf Jahre Englisch

Zu: „Kind, Karriere und Englisch“, Kommentar von Niklas Arnegger (Politik, 16. Mai)

Im wieder heftig aufflammenden Streit um die Berechtigung des Rheinschiene-Sprachen-Sondermodells spürt man die geballte Kompetenz besorgter Gymnasialeltern. Dass den Hauptschülern viel größere Nachteile aufgezwungen werden, wird zumeist unterschlagen. Alle Schüler entlang der Rheinschiene werden durch dieses unseelige, gegen den Willen von Eltern, Wirtschaftsvertretern und Kommunalpolitikern vom Politgespann Touffel – Schavan – Rau durchgepeitschte Diktat vom Französischunterricht in der Grundschule, bzw. Französisch als erster Fremdsprache an Gymnasien in der für ihre berufliche Zukunft wichtigen Fremdsprachewahl behindert. Viele werden damit um ihre Zukunftschancen betrogen. Das Prinzip der Gleichbehandlung wird mit Füßen getreten.

(Badische Zeitung; 25.5.2007)

8. Auf der französischen Seite des Oberrheins (Elsass) gebe es keinen entsprechenden Zwang zu Deutsch als Fremdsprache. Warum also sollte sich Südbaden so festlegen?

Auf der französischen Seite gibt es keine Verpflichtung zu Deutsch

Bildungspolitisch interessierte Bürger gingen bisher davon aus, dass es zwischen Stuttgart und Straßburg ein abgeklärtes, gegenseitig beruhendes Abkommen gebe, wonach in grenznahen Gebieten die Schüler der höheren Schulen (Collège, Gymnasium) jeweils die Muttersprache der anderen Rheinselte als Pflichtfremdsprache erlernen sollen. Nach Recherchen im Stuttgarter Kultusministerium war nun zu erfahren, dass es für französische Schüler eine entsprechende Verpflichtung nicht gibt: Deutsch wird sogar von Jahr zu Jahr immer weniger gewöhnt. Hallo, wer und wo sind wir denn? Französisch ist eine wertvolle Sprache. Doch Nachbarschaft und Partnerschaft leben von Gegenseitigkeit. Es kann nicht angehen, dass Tausende verantwortungsbe- wusster Eltern aus dem Oberrheingebiet

(Badische Zeitung; 25.5.2007)

Ich schätze Französisch, diese wunderbare Sprache unseres Nachbarn, außerordentlich. Doch auch die Wirtschaft in Deutschland und Frankreich hat sich längst auf die Geschäftssprache Englisch eingestellt. Dass ausgerechnet das Exportland Baden-Württemberg einem Teil der Kinder diese Sprachkompetenz vorenthält, ist ein politischer Skandal.

Er betrifft insbesondere die Hauptschüler. Denn im Gegensatz zu Gymnasialen, die diese Sprache anschließend weitere Jahre zwangsweise vertiefen dürfen, endet für Hauptschüler das Abenteuer Französisch mit Eintritt in die 5. Klasse. Schließlich ist Englisch in der Hauptschule verpflichtend vorgeschrieben.

Wer auch nur einen Funken Ahnung von den Gegebenheiten an Hauptschulen hat, weiß, dass dort nur ein Bruchteil der Schüler das Alibiangebot von Kultusminister Rau (CDU) zu freiwilligen Französisch-AGs annehmen wird. Stuttgarter

Hauptschüler lernen mindestens neun Jahre, Freiburger fünf Jahre Englisch. Letzteren werden eindeutig vier Jahre Englischkompetenz gestohlen. Ein seltsames Verständnis von Fürsorge für die Interessen von „Landeskindern“.

Es macht wütend, wenn man bedenkt, dass bei den meisten Schülern bei Eintritt in die Berufsausbildung nur noch Rudimente der Jahre zuvor in der Grundschule erworbenen Französischkenntnisse verblieben sein werden. Dann trifft nicht einmal der zugebilligte Minimalvorteil zu, dass ein Bürger von Kehl mit den schulisch erworbenen Französischkenntnissen leichter in Straßburg einkaufen kann oder die Verkäuferin in Freiburg Fragen ihrer eislässigen Kunden auf Französisch beantworten kann. Somit verpufft dieses Argument für die vom jetzigen Kultusminister mitgetragene landespolitische Gefälligkeitsentscheidung.

Rolf Strohm, Gersbach

bei einer wichtigen Weichenstellung für den schulischen Werdegang ihrer Kinder entmündigt werden, nur weil sie im Ländle nicht die Gnade des richtig gelegenen Schulortes haben. Was veranlasst die Behörde zu dieser in voraussehender Serbillität betriebenen, sprachlichen Zwangsbeglückung, die keinerlei partnerschaftliche Entsprechung von der anderen Rheinselte her erfährt? So wird das Argument, das Oberrheingebiet sei wegen seiner Nachbarschaft zum Elsass für Rau'sche Fremdsprachenexperimente prädestiniert, durch die reale französische Schulpolitik obsolet.

Aus gutem Grund entscheiden sich gerade heute deutschlandweit immer mehr Eltern dafür, ihre Kinder möglichst früh Latein als Pflichtfremdsprache lernen zu lassen. Dieses erprobte Fach für das „Ler-

nen lernen“ ist ja kein Selbstzweck. Es hat sich nämlich längst herumgesprochen, dass bei den zirka 35 Prozent Studienabbrechern so gut wie keine sind, die mit Latein als Kernfach ihre Feuerprobe für fast jede universitäre Herausforderung bestanden haben. Doch nach dem „Vergeßwortsakt“ aus Stuttgart müssen die allermeisten Gymnasiast(innen) im Oberrheingebiet auf dieses geistige Rüstzeug fortan verzichten.

Der Rau'sche bildungspolitische Erlass ist einzigartig in der deutschen und europäischen Bildungslandschaft. Es ist zu hoffen, dass dieser Stuttgarter Gesslerhut spätestens nach dem Probejahr aus der geschichts- und kulturträchtigen Oberrheinregion verschwindet.

Hans-Jürgen Günther, Emmendingen, Studienvat a.D.

Gegen den frühen Fremdsprachenunterricht allgemein (also den Start in der

1. Klasse der Grundschule) wurden v.a. die folgenden Argumente vorgebracht:

1. Kinder seien durch den frühen FSU überfordert, weil sie ihre eigene Sprache noch nicht vollständig beherrschen (gilt v.a. für Ausländerkinder).
2. Kinder seien durch den möglicherweise parallelen Unterricht von Englisch und Französisch ab Klasse 5 überfordert.

Diese Frage spielte aber in der beschriebenen Diskussion interessanterweise keine zentrale Rolle – der Fokus lag klar auf der 5.Klasse.

Ebenfalls eher selten wurde Kritik an den Möglichkeiten der Durchführung vorgebracht – um so mehr wurde diese in Lehrerkreisen laut. Die Kritik bestand hier v.a. in Hinblick auf die unzureichende Vorbereitung des Unterfangens:

1. **Es fehlt an verbindlichen Vorgaben** für die Lerninhalte des **Grundschulfremdsprachenunterrichts** (obligatorische Lerninhalte? nur mündliche oder auch schriftliche Kompetenzen? Notengebung?). Entsprechend schwierig ist es, in Klasse 5 auf dem Grundschulfranzösisch aufzubauen (sog. „Didaktik des Übergangs“) – im Zweifelsfall wird nochmals bei Null begonnen, was für die Kinder frustrierend ist (zu Möglichkeiten und Grenzen des frühbeginnenden Französischunterrichts vgl. Erhart 2007 und Wolfer 2007). Um den Übergang zu erleichtern, werden im gymnasialen Fremdsprachenunterricht die Ansprüche reduziert, was eher auf eine Schwächung der Französischkompetenzen hinaus läuft als auf die ursprünglich intendierte Stärkung (z.B. wird im Schulamtsbezirk Freiburg neuerdings empfohlen, Diktate nicht mehr für die Abschlussnote zu zählen).
2. **Es fehlt an ausgebildeten Französischlehrern im Grundschulbereich.** Derzeit ist es reiner Zufall, ob sich eine „echte“ Französischlehrerin an eine Grundschule „verirrt“ hat oder ob der Unterricht von den grundschulüblichen Allroundern erteilt wird, die noch eine Französisch-Zusatzfortbildung besucht haben. Hieraus resultieren extrem heterogene Lernergruppen im fortgesetzten Französischunterricht der 5. Jahrgangsstufe. In Englisch ist das Problem weniger gravierend – schließlich besitzen alle Grundschullehrer Englischkompetenzen, so dass die statistische Wahrscheinlichkeit höher ist, hier seriöse Grundlagen auf Seiten der Lehrkräfte vorzufinden. Darüber hinaus sind an den üblicherweise mit den Grundschulen ver-

bundenen Hauptschulen Englisch-Fachlehrer vorhanden – aber wer beherrscht hier Französisch auf Lehrniveau? Am gravierendsten wirkt sich dies auf die phonetischen Kompetenzen der Grundschulabgänger aus: Nach Berichten von GymnasiallehrerInnen können viele Kinder nach vier Jahren Grundschulfranzösisch noch keine stimmhaften Zischlaute aussprechen (z.B. *bonjour*) oder können *un* und *une* weder phonetisch noch grammatikalisch unterscheiden. Dies führt dazu, dass die wichtigste Aufgabe der Fünftklass-LehrerInnen darin besteht, verfestigte phonetische Fehler wieder zu korrigieren – was mühsamer ist, als gleich bei Null anzufangen. Vielsagend ein Ausspruch der Englischlehrerin meines Sohnes auf einem Elternabend im Gymnasium: „Ich bin froh, dass die Kinder kein Englisch in der Grundschule hatten“.

4. Schlussakt

Am 24.7.2007, einen Tag vor dem Beginn der Sommerferien, hat der Verwaltungsgerichtshof in Mannheim den Klagen der Eltern in mündlicher Eilentscheidung stattgegeben und die (ohne entsprechendes Gesetz am Parlament vorbei) verordnete Pflicht der Gymnasien, durchweg das Französische ab Kl. 5 fortzusetzen, aufgehoben. Die Französischpflicht an den Grundschulen des Oberrheins bleibt also (vorerst) bestehen (s. Begründung des VGH unten). Im Gymnasium aber besteht ab sofort wieder Wahlfreiheit bezüglich der Fremdsprachenfolge. Wenigstens die Inkompatibilitäten zwischen den verschiedenen weiterführenden Schultypen sind also damit vom Tisch. Der Kultusminister signalisierte noch am selben Tag, dass er darauf verzichten werde, den Umweg über das Parlament zu suchen, um die Französischpflicht an Gymnasien doch noch durchzusetzen.

Entsprechend eröffnete die *Badische Zeitung* am Folgetag mit einer Jubelmeldung und entsprechendem Bild auf dem Titelblatt – dass das Bild eigentlich zu einer anderen Meldung gehört, fällt nicht auf:

Wann sind wir endlich daaaa! Tipps für das Überleben im Stau (Seite 10)

Badische Zeitung

Freiburg/Denzlingen · Mittwoch, 25. Juli 2007

Nach acht Jahren Haft in Freiheit

Bulgarien aus Libyen zurück

SOPHA (dpa). Nach acht Jahren in libyscher Haft sind vier bulgarische Knapen nach Hause zurückgekehrt. Die bulgarische Armee hat die vier im März 2007 gefangen. Sie waren in der libyschen Stadt Misrata in der libyschen Regierung, was die libysche Regierung, die die vier im März 2007 gefangen hat, bestätigt hat. Die vier sind in der libyschen Stadt Misrata in der libyschen Regierung, was die libysche Regierung, die die vier im März 2007 gefangen hat, bestätigt hat.



Die vier bulgarischen Kinder, die im März 2007 in Libyen in Haft waren, sind nun wieder in ihrer Heimat. (dpa)

TAGESSPIEGEL

Nachhilfe für den Minister

Kultusminister Rau hat verstanden, und viele Eltern wissen auf Französisch sind nicht seine Pflichtschüler an den Gymnasien, sondern die SchülerInnen. Doch dafür beruht es auf der Nachhilfe durch den Vertriebsminister. Die Ministerien haben aber zum Landesbildungsrat gleich zwei Teile im Kultusministerium. Das ist ein wichtiger Schritt, das Gesetz per Verordnung des Kultusministeriums die Eltern auch nicht wissen werden. Dazu wird die Gesetzgebung gemacht. Das ist ein wichtiger Schritt, das Gesetz per Verordnung des Kultusministeriums die Eltern auch nicht wissen werden. Dazu wird die Gesetzgebung gemacht.

Fini - Französisch wird nicht Pflicht

(Badische Zeitung: 25.7.2007)

Der **kurzfristige** Schaden der missglückten Aktion des Kultusministeriums bestand darin, dass Schulleiter und Stundenplaner entlang der Rheinschiene ihre komplette Stundentafel – und auch ihre Ferienpläne – über den Haufen werfen mussten. Außerdem sind natürlich von verschiedener Seite große Summen in Fortbildungsmaßnahmen, Unterrichtsmaterialien und ähnliche Neuerungen investiert worden, die nun, zumindest im ursprünglich vorgesehenen Maße, nicht mehr gebraucht werden.

Aus romanistischer Sicht wiegen jedoch die **langfristigen** Folgen schwerer: Man wollte dem Französischen etwas Gutes tun und hat ihm stattdessen geschadet. Französisch, das ohnehin gerade alles andere als einen Boom verzeichnete, dürfte nun in Baden-Württemberg für längere Zeit das unbeliebteste Schulfach sein. Es könnte damit, wenn nicht massiv gegengesteuert wird, zum Latein des 21. Jahrhunderts werden – während sich das in den 90er Jahren aus didaktischer Sicht komplett renovierte Schulfach Latein einer neuen Popularität erfreut (vgl.

Müller-Lancé 2006, 468). Wie Zwang sich dagegen auf die Beliebtheit einer Sprache auswirkt, hat das Russische zu DDR-Zeiten erleben dürfen.

Es liegt also wirklich eine Tragödie im klassischen Sinne vor, denn ohne vorzügliches eigenes Verschulden kippte eine gute Absicht ins Gegenteil um. Ja, wir haben in der Person des Kultusministers Rau sogar so etwas wie einen tragischen Helden: Er hatte es gut gemeint, war nicht mal selbst der Initiator, sondern löffelte nur die Suppe aus, die ihm seine Vorgängerin, die jetzige Bundesministerin Schavan eingebrockt hat. Und doch wurde nun er der Prügelknabe der gesammelten badischen Elternschaft.

Was aber hat man falsch gemacht? Aus juristischer Sicht liegt die Sache klar: Man hätte statt einer (nur) vom Minister erlassenen Rechtsverordnung den parlamentarischen Weg des Gesetzes wählen müssen, da die Sprachenfolge an weiterführenden Schulen einen massiven Eingriff in die Lebenswelt der Schüler bedeutet. In der Formulierung des VGH lautet dies wie folgt:

Der Gesetzgeber müsse aber innerhalb eines Bundeslandes dafür Sorge tragen, dass eine kontinuierliche Schulausbildung ohne Brüche gewährleistet werde und insbesondere bei einem Umzug innerhalb des Landes hinsichtlich der Schulausbildung keine unangemessenen Benachteiligungen aufrufen. Solche Brüche und Benachteiligungen seien jedoch dann nicht ausgeschlossen, wenn die staatliche Regelung – wie hier – aus überwiegend politischen Motiven in einzelnen Landesteilen eine Verpflichtung vorsehe, unterschiedliche versetzungsrelevante Fremdsprachen zu erlernen. Eine solche politische Entscheidung müsse daher auch bei Anlegung strenger Prüfungsmaßstäbe dem parlamentarischen Gesetzgeber vorbehalten bleiben.

Dass es beim obligatorischen Französischunterricht in der Grundschule bleiben kann, wird folgendermaßen begründet:

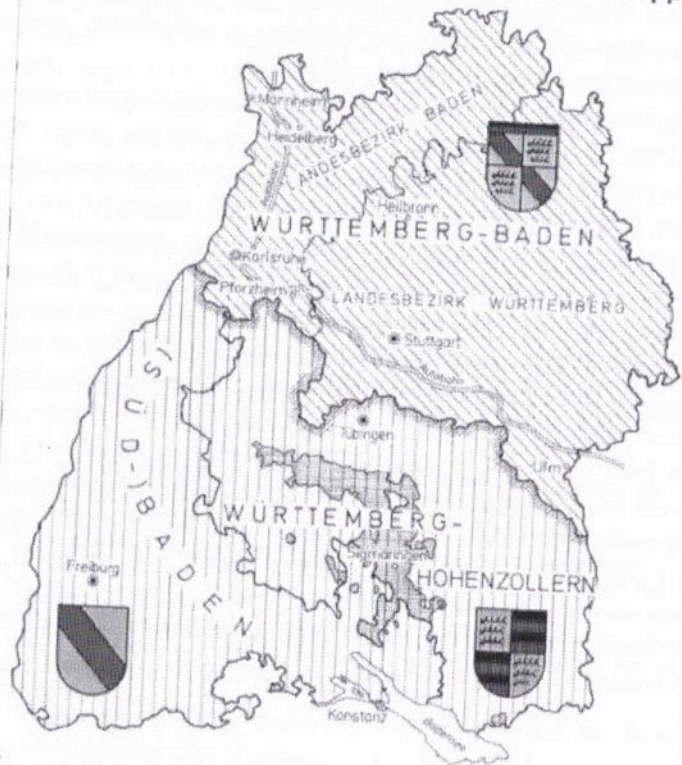
Insoweit unterscheide sich die Regelung auch deutlich von der Einführung verschiedener Grundschulfremdsprachen. Denn bei dieser, ebenfalls durch Rechtsverordnung angeordneten und vom Senat bestätigten Regelung sei eine wesentliche Grundrechtsbetreffenheit schon deshalb ausgeschlossen, weil die Grundschulfremdsprache weder versetzungsrelevant noch für die Grundschulempfehlung von Bedeutung sei. Auch seien nach dem damaligen Vortrag des Landes keine Anhaltspunkte dafür ersichtlich gewesen, dass die vielfältigen Wahl- und Gestaltungsmöglichkeiten der gymnasialen Schulbildung durch die Grundschulfremdsprache eingeschränkt würden.
(Quelle: Verwaltungsgerichtshof Baden-Württemberg. ed. 2007. Pressemitteilung vom 24.7.07)

Für das aus dem Elternprotest resultierende Scheitern der Gymnasialplanung ist aber mit Sicherheit ein anderer Grund entscheidend gewesen:

Man hat in Stuttgart schlicht die badische Empfindsamkeit unterschätzt. Ein angeblicher Segen, aus Württemberg verordnet, aber nicht auf Württemberg selbst angewandt, macht sich erst einmal verdächtig. Es geht hier also um emotionale Fragen bzw. Fragen der regionalen Identität.

Der Außenstehende mag einwenden, dass die regionalen Empfindsamkeiten hier vielleicht doch etwas überschätzt werden. Hierzu muss man wissen, dass der Zusammenschluss von Baden und Württemberg keinesfalls auf einer Liebesbeziehung basierte. Historischer Hintergrund der dafür angesetzten Volksabstimmung von 1951 war vielmehr die Tatsache, dass in den unmittelbaren Nachkriegsjahren die Gebiete Badens und Württembergs vorübergehend in eine nördliche amerikanische und eine südliche französische Besatzungszone aufgeteilt worden waren, also quer zu den bisherigen Grenzen zwischen Württemberg und Baden. Dabei litt die französische Besatzungszone naturgemäß deutlich stärker unter Ausbeutung und Reparationen als ihr nördliches Pendant – immerhin hatte ja auch Frankreich in den vergangenen Weltkriegen stärker unter Deutschland gelitten als die USA und machte entsprechenden Bedarf geltend. Auf der anderen Seite erklärt dies möglicherweise, warum die Frankophilie in der südbadischen Bevölkerung bis heute deutlich weniger ausgeprägt ist, als man es in Stuttgart vermutet: Der deutsch-französische Austausch zwischen dem Elsass und Südbaden beruht schwerpunktmäßig auf grenzüberschreitendem Einkaufen an den jeweils unterschiedlichen Feiertagen.

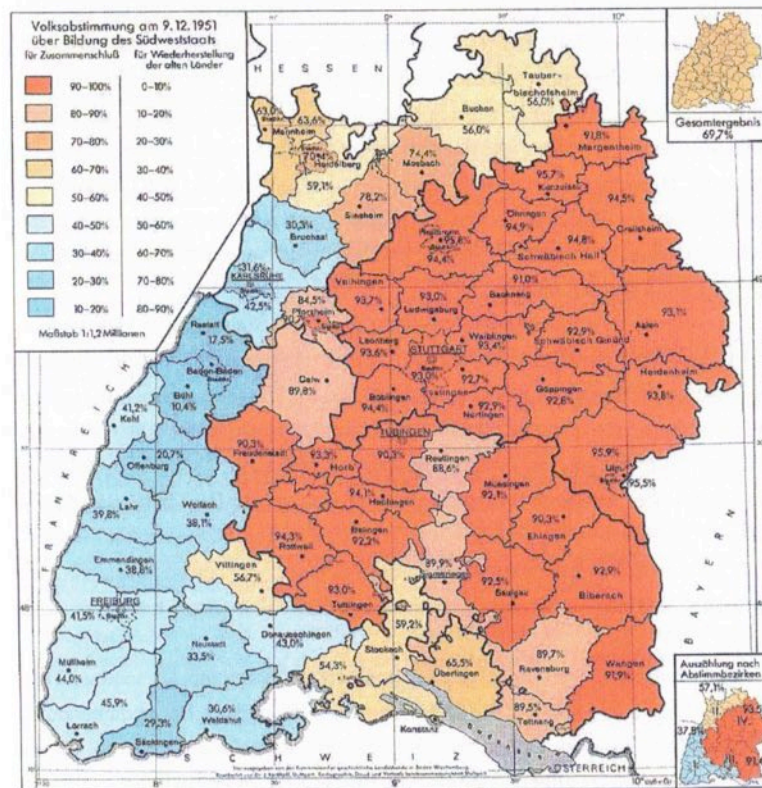
Länder in Südwestdeutschland 1945 - 1952, mit Wappen



Grafik 3: Abgrenzung der amerikanischen („Württemberg-Baden“) und der französischen Besatzungszone (Südbaden-Württemberg-Hohenzollern)
(Quelle: Ebener 2007, Karte IX)

In der Volksabstimmung ging es um die Frage, ob man zu den alten Ländern Baden und Württemberg zurückkehren oder einen neuen Südweststaat mit Regierungssitz in Stuttgart schaffen sollte. Im südbadischen Raum und in der Region um Karlsruhe, der alten badischen Landeshauptstadt, war die Gegenwehr gegen einen Südweststaat besonders groß. Man befürchtete eine Bevormundung

durch das wirtschaftlich übermächtige Württemberg. Entsprechend fielen die Ergebnisse der Befragung aus:



Ergebnisse der Volksabstimmung am 9. Dezember 1951.
Karte: Dr. Josef Kerckhoff (Kommission für geschichtliche Landeskunde in Baden-Württemberg: Historischer Atlas).
Kartografie: Landesvermessungsamt Stuttgart

Grafik 4: Ergebnisse der Volksabstimmung zur Bildung eines Südwest-Staats
(Quelle: Ebener 2007, Karte X)

Vergleicht man die Karte in Grafik 4 mit der Karte zur Fremdsprachenverteilung (Grafik 1), offenbart sich die historische Dimension der Problematik: Die Bezirke, die damals gegen den Zusammenschluss gestimmt hatten, decken sich

lung die Debatten um die Gestaltung des neuen Staatswesens.

ziemlich genau mit denjenigen, denen heute die Wahlfreiheit bezüglich der Fremdsprache in Klasse 5 genommen werden sollte. Und jeder Badener kann bestätigen, dass die Ressentiments gegen Württemberg aus der Zeit der (aus süd-badischer Sicht verlorenen) Volksabstimmung von Generation zu Generation weitergegeben wurden. Auch die Medien helfen mit, das alte Feindbild am Leben zu erhalten: Wird in Baden ein Regionalzug aus dem Fahrplan gestrichen, dann kommt in badischen Lokalradios und Zeitungen mit Sicherheit sofort der hämische Hinweis auf *Stuttgart 21*, das Bahnhofsgroßprojekt der Landeshauptstadt, das in den nächsten Jahren die größte Investition des Landes sein werde und dazu führe, dass andere Projekte, v.a. in Baden, aus finanziellen Gründen zurückgestellt werden müssten.

Ein weiteres tragisches Moment besteht darin, dass man sich in Württemberg (also „bei den Schwaben“) der extrem langen Halbwertszeit dieser badischen Ressentiments überhaupt nicht bewusst ist. Die traditionelle Antipathie (vgl. die badische Spruchweisheit „s'gibt Badische und Unsymbadische“) ist völlig einseitiger Natur. So gibt es in Schwaben so gut wie keine Witze über Badener, umgekehrt aber in Baden sehr viele über die Schwaben. Dies hätte der Kultusminister als baden-württembergischer Grenzgänger eigentlich wissen müssen – er ist zwar in Schwaben geboren und aufgewachsen, hat aber im badischen Freiburg studiert und vertritt den badischen Landkreis Lahr im Stuttgarter Parlament.

Kurz: Der baden-württembergische Sprachenstreit kann uns als schönes Lehrbeispiel für die Bedeutung des interkulturellen Kontextes bei sprachpolitischen Entscheidungen dienen, wenngleich mit schlechtem Ausgang für die Mehrsprachigkeit im allgemeinen und die Romanistik im besonderen.

Literaturangaben

- EBENER, Manfred. 2007. *Lexikon Geschichte Baden-Württemberg: Karte X*. www.s-line.de/homepages/m-ebener/KarteX.html
- ENGEMANN, Christa. o.J. „Alle Erstklässler lernen seit dem Schuljahr 2003/04 eine Fremdsprache“, als Download unter www.kultusministerium.baden-wuerttemberg.de/extsites/fremdsprache/
- ERHART, Sabine. 2007. „Frühes Fremdsprachenlernen aus der Sicht der Sprachökologie“, in: Kierepka, Adelheid & Klein, Eberhard & Krüger, Renate. edd. *Fortschritte im frühen Fremdsprachenunterricht. Auf dem Weg zur Mehrsprachigkeit*. Tübingen: Narr, 31-44.

- FRINGS, Michael. 2006. „Mehrsprachigkeit im Fremdsprachenunterricht. Wieviele (romanische) Sprachen brauchen deutsche Schüler?“, in: Frings, Michael & Klump, Andre. edd. *Romanische Sprachen in Europa. Eine Tradition mit Zukunft?* Stuttgart: ibidem, 147-167.
- HUPPERTZ, Norbert. ed. 2003. *Fremdsprachen im Kindergarten. Didaktik – Methodik – Praxis*. Oberried: PAIS-Verlag.
- INFOSTELLE FREMDSPRACHEN IN DER GRUNDSCHULE. www.kultusministerium.baden-wuerttemberg.de/extsites/fremdsprache/
- MEIBNER, Franz-Joseph. 1989. „Grundwortschatz und Sprachenfolge. Eine statistische Quantifizierung zum lexikalischen Transfer Französisch/Englisch – Englisch/Französisch, Spanisch, Italienisch“, in: *französisch heute* 20, 377-387.
- MINISTERIUM FÜR KULTUS, JUGEND UND SPORT, BADEN-WÜRTTEMBERG. ed. 2003. *Fremdsprachen in der Grundschule. Handreichung mit den Ergebnissen der Erprobungsschulen Englisch und Französisch* (im Text zitiert als „Handreichung“). www.kultusministerium.baden-wuerttemberg.de/extsites/fremdsprache/downloads/fremdsprachen_grundschule.pdf
- MÜLLER-LANCÉ, Johannes. 2006. *Der Wortschatz romanischer Sprachen im Tertiärsprachenerwerb*. Tübingen: Stauffenburg.
- MÜLLER-LANCÉ, Johannes. 2003. „Le français – une langue comme les autres?“, in: *lendemains* 28.110/111, 114-118.
- OESTERREICHER, Wulf. 2004. „Mehrsprachigkeit als Bedingung geisteswissenschaftlicher Produktivität und die Aufgabe einer Hierarchisierung der europäischen Sprachen“, in: *Philologie im Netz (PhiN)* 30, 29-46 (= www.fu-berlin.de/phin/phin30/p30t3.htm)
- SEIFERT, Michael. 2004. „Wie Grundschulkindern neue Sprachen lernen.“ www.innovationsreport.de/html/berichte/bildung_wissenschaft/bericht-26730.html
- VERWALTUNGSGERICHTSHOF BADEN-WÜRTTEMBERG. ed. 2007. *Pressemitteilung vom 24.7.07: VGH setzt Einführung von Pflichtfranzösisch in „Rheinschiene“ aus*. www.vgh-mannheim.de/servlet/PB/menu/1209574/index.html?ROOT=1153033
- WOLFER, Barbara. 2007. „Frühes Fremdsprachenlernen in einem föderalistischen Land“, in: Kierepka, Adelheid & Klein, Eberhard & Krüger, Renate. edd. *Fortschritte im frühen Fremdsprachenunterricht. Auf dem Weg zur Mehrsprachigkeit*. Tübingen: Narr, 45-52.