

POLSKI W NIEMCZECH

Pismo Federalnego Związku
Nauczycieli Języka Polskiego

POLNISCH IN DEUTSCHLAND

Zeitschrift der Bundesvereinigung
der Polnischlehrkräfte

*Emil Krebs und die
Mehrsprachigkeit in Europa*

**Numer
specjalny**

ISSN 2197-8565

POLSKI W NIEMCZECH

Pismo Federalnego Związku
Nauczycieli Języka Polskiego

POLNISCH IN DEUTSCHLAND

Zeitschrift der Bundesvereinigung
der Polnischlehrkräfte

**Numer specjalny:
Emil Krebs
i wielojęzyczność w Europie**

**Sondernummer:
Emil Krebs und die
Mehrsprachigkeit in Europa**



Wydawca / Herausgeber

Federalny Związek Nauczycieli Języka Polskiego

Bundesvereinigung der Polnischlehrkräfte

Dircksenstr. 46, 10178 Berlin

Tel. 030 526 82 192

bundesvereinigung@polnischunterricht.de

www.polnischunterricht.de

Redakcja: Magdalena Telus, Anna Zinserling

Opracowanie graficzne: Kama Jackowska

Skład: Kama Jackowska

Druk: Drukarnia EFEKT, Warszawa

ISSN 2197-8565



SENAT
RZECZYPOSPOLITEJ
POLSKIEJ

Numer współfinansowany przez

Stowarzyszenie Wspólnota Polska

ze środków Kancelarii Senatu w ramach sprawowania przez

Senat Rzeczypospolitej Polskiej

opieki nad Polonią i Polakami za granicą



Centralną postacią niniejszego wydania *Polski w Niemczech / Polnisch in Deutschland* jest Emil Krebs (1867-1930), niemiecki dyplomata i tłumacz, który znał ponad 60 języków, w tym polski i inne języki słowiańskie, a na niemiecki tłumaczył z ponad trzydziestu. Pamięć o urodzonym w dzisiejszych Świebodzicach (dawniej Freiburg) na Dolnym Śląsku poliglocie przetrwała w jego małej ojczyźnie, obecnie zaś nabiera wyjątkowego znaczenia, pozwala bowiem spojrzeć na język polski z perspektywy europejskiej wielojęzyczności.

W **Prologu** próbujemy dostrzec w wielojęzyczności nie tylko „większą liczbę znanych języków”, lecz także „zwielokrotnienie językowości”. Alexander Wöll prezentuje tu twórczość Mirona Białoszewskiego, którego poetyckie gry językowe – rozłamując znaczenia zastane i uwalniając w ten sposób odmienne sensy – ujawniają, jak stare kody stają się tworzywem dla nowych.

Eckhard Hoffmann, wnuk brata poligloty, pisze w rubryce **Emil Krebs** o życiu prywatnym stryjecznego dziadka, jego zbiorze bibliotecznym, motywacji i metodach uczenia się języków, Gunnar Hille przedstawia zaś projekty inspirowane postacią Krebsa w Niemczech i w Polsce i pyta o jej znaczenie w XXI wieku.

Rubrykę **Historia** otwiera artykuł Rolanda Marti, który porównuje Emila Krebsa z innym poliglotą, Georgiem Sauerweinem, jednocześnie zaś zwraca uwagę na nieostrość pojęć takich jak „język” czy „znajomość języka”. Perspektywa diachroniczna tej rubryki pokazuje, że w kwestii wielojęzyczności byliśmy już kiedyś w Europie bardziej zaawansowani. Świadczą o tym chociażby dzieje nauczania języka polskiego osób niemieckojęzycznych, którymi zajmuje się Anna Dąbrowska. Nauka polskiego i symetria w polsko-niemieckich kontaktach językowych były w XVI i XVII wieku oczywistością. Refleksje Aleksandra-Marka Sadowskiego nad stosunkiem języka ukraińskiego do rosyjskiego w przeszłości i obecnie pokazują, jak języki (i kultury) znikają z pola widzenia z powodów politycznych – taki los spotkał wiele języków wschodnioeuropejskich, m.in. polski po zaborach.

W rubryce **Perspektywy** skupiamy się na synchronii. Karin i Claus Luttermann przedstawiają „system referencji językowej” dla Unii Europejskiej, w którym prawo europejskie formułuje się równocześnie w dwóch językach odniesienia, a dopiero z nich tłumaczy na pozostałe języki urzędowe. Problem bezpieczeństwa prawnego uzmysławia nam, jak skomplikowana jest instytucjonalna wielojęzyczność i jak niebanalną kwestię stanowi

„równouprawnienie” języków europejskich. Fred Schulz, współtwórca niejednego programu studiów, pyta o pozycję języka polskiego na europejskim rynku pracy i wskazuje na potrzebę koordynacji akademickiego nauczania tego języka na poziomie federalnym. „Język sąsiada od najmłodszych lat” to cel działalności Saksońskiej Placówki ds. Wczesnej Nauki Języków Krajów Sąsiedzkich (Landesstelle Nachbarsprachen, LaNa), która stara się o obecność polskiego i czeskiego w saksońskich przedszkolach. Regina Gellrich, dyrektorka tej instytucji, przekonująco uzasadnia, że znajomość kraju i języka sąsiada należy uznać za konieczną „kompetencję pogranicza”.

W rubryce **Metody** prezentujemy dwa formaty edukacyjne: jeden szkolny i jeden uniwersytecki. Elżbieta Badzioch-Zarzycka i Alicja Stawarz składają sprawozdanie z przebiegu konkursu językowego Krebsomania, od dwóch lat organizowanego dla uczczenia Emila Krebsa w świdnickim liceum. Klára Jágrová, Irina Stenger i Magdalena Telus publikują dokumentację kursu pięcioletniego, który odbył się na Uniwersytecie Kraju Saary na krótko przed zamknięciem tamtejszej slawistyki.

W dziale **Varia** zamieszczamy tekst Ioannisa Ikonomou, greckiego poliglota i tłumacza w strukturach UE, władającego 43 językami. Wyjawia on – oczywiście po polsku, co go skłoniło do nauki języków. Agnieszka Bormann składa relację z wystawy Emil Krebs. U granic geniuszu. W maju 2019 r. obejrzało ją w Görlitz kilkuset zwiedzających. Iza Liwacz przypomina historię krzyża w Opoczce (dawniej Esdorf), wzniesionego w 1946 r. przez Alfreda Krebsa, brata Emila, wspólnie z zakwaterowanym w jego domu polskim sąsiadem Łukaszem Sotnikiem. Nasz autor, pięcioletni wówczas Eckhard Hoffmann, był obecny przy stawianiu krzyża, którego historia porusza do dziś.

Regiony pogranicza takie jak Łużyce stanowiły zawsze laboratorium językowe i szyfr wielojęzycznych spotkań. Peter Huckauf, którego ojciec pochodził z tych terenów, dziś należących do polsko-niemieckiego obszaru powiązań, napisał kilka lat temu po niemiecku zdanie – przytaczamy je w dolnołużyckim tłumaczeniu Petera Jannascha – „Łużyca ty/njepšažece powěšćow knigty/srěbnjoš mě nadalej z pěskojteg spódka/šimery a šifry”. „Niewysychająca księga z historiami”, jak Huckauf nazywa Łużyce, daje początek „chimerom i szyfrom”, stanowi przestrzeń przenikania się perspektyw i kodów.

Tegoroczne specjalne wydanie Polski w Niemczech / Polnisch in Deutschland, poświęcone Emilowi Krebsowi i wielojęzyczności, podejmuje temat funkcji języka, nauki języków, przechodzenia z języka na język, gier językowych i polityki językowej. Bez dobrego zrozumienia języków, bez akceptacji kultury i języka partnerów nie ma porozumienia europejskiego. W obliczu „wielojęzyczności jako wyzwania” postaciom takim jak Emil Krebs, dobrym praktykom – dawnym i współczesnym – oraz wielojęzycznym regionom europejskim przypada ważna rola – stanowi układ odniesienia i wskazują przyszły kierunek.

Emil Krebs (1867-1930), ein deutscher Diplomat, Dolmetscher und Übersetzer, steht im Mittelpunkt der vorliegenden Ausgabe von Polski w Niemczech / Polnisch in Deutschland. Emil Krebs kannte über 60 Sprachen, darunter neben Polnisch auch andere slavische Sprachen, aus mehr als 30 Sprachen übersetzte er ins Deutsche. Die Erinnerung an den in Freiburg in Niederschlesien (heute Świebodzice) geborenen Polyglotten überdauerte in seiner Heimat. Aus Anlass der Beschäftigung mit Emil Krebs ordnen wir in diesem Heft Polnisch in die Perspektive der europäischen Mehrsprachigkeit ein.

*Im **Prolog** laden wir dazu ein, Mehrsprachigkeit nicht nur als ein „Mehr an Sprachen“, sondern auch als ein „Mehr am Sprachlichen“ zu betrachten. Alexander Wöll stellt den Dichter Miron Białoszewski vor, dessen poetische Sprachspiele die Entstehung von neuen Codes aus den alten vorführen, indem sie die vorgefundenen Bedeutungen aufbrechen und neue freisetzen.*

*In der Rubrik **Emil Krebs** schreibt Eckhard Hoffmann, ein Großneffe des Polyglotten, über das Leben seines Verwandten, die Zusammensetzung seiner Bibliothek, seine Motivation und Lernmethoden. Anschließend stellt Gunnar Hille die aktuellen Initiativen zur Pflege der Erinnerung an Emil Krebs in Deutschland und in Polen dar und fragt nach seinem Vermächtnis für das 21. Jahrhundert.*

*Mit einem Vergleich zwischen Emil Krebs und einem weiteren Polyglotten, Georg Sauerwein, eröffnet Roland Marti die Rubrik **Geschichte**. Der Beitrag bringt wichtige begriffliche Klärungen, welche die Unschärfe solcher Begriffe wie „Sprache“ oder „Sprachenkenntnis“ herausarbeiten. In der diachronen Perspektive der Rubrik wird deutlich, dass wir in Europa in puncto Mehrsprachigkeit schon einmal weiter waren – dies führt das Beispiel des Polnischunterrichts für Deutschsprachige im Beitrag von Anna Dąbrowska eindringlich vor Augen. Polnischunterricht und die Symmetrie im deutsch-polnischen Sprachkontakt waren im 16. und 17. Jh. selbstverständlich. Aleksander-Marek Sadowskis Reflexionen zur Lage des Ukrainischen gegenüber dem Russischen in Geschichte und Gegenwart zeigen beispielhaft, wie Sprachen (und Kulturen) aus politischen Gründen aus dem Blickfeld verschwinden – ein Schicksal, das vielen osteuropäischen Sprachen, auch dem Polnischen nach den Teilungen, widerfuhr.*

*In der synchronen Dimension wird wiederum deutlich (Rubrik **Perspektiven**), wie um Sprachen gerungen wird. Karin und Claus Luttermann stellen ein Referenzsprachensystem für die Europäische Union vor, in dem das europäische Recht in zwei Referenzsprachen gleichzeitig formuliert und aus diesen Sprachen in die restlichen Amtssprachen übersetzt wird. Es zeigt sich, wie kompliziert die institutionelle Mehrsprachigkeit und wie wenig*

banal die Frage nach der „Gleichberechtigung“ der europäischen Sprachen ist. In seinem Erfahrungsbericht als Mitbegründer mehrerer Polnisch-Studiengänge fragt Fred Schulz nach dem Stellenwert des Polnischen für den europäischen Arbeitsmarkt und weist auf die Notwendigkeit einer bundesweiten Koordinierung der akademischen Polnisch-Angebote hin. „Nachbarsprache von Anfang an“ ist das Ziel der Landesstelle Nachbarsprachen, LaNa, die sich für die Anwesenheit des Polnischen und Tschechischen in den sächsischen Kitas einsetzt. Regina Gellrich, die Leiterin der Einrichtung, tritt dafür ein, in der Vertrautheit mit den Nachbarländern und ihren Sprachen eine besondere „Grenzkompetenz“ zu sehen und zu würdigen.

In der Rubrik **Methoden** werden zwei mehrsprachige Unterrichtsformate, ein schulisches und ein universitäres, präsentiert. Elżbieta Badzioch-Zarzycka und Alicja Stawarz berichten über den Sprachenwettbewerb Krebsomania, der seit zwei Jahren zu Ehren von Emil Krebs in einem Schweidnitzer Lyzeum stattfindet. Klára Jágrová, Irina Stenger und Magdalena Telus bieten einen Einblick in einen Sprachkurs mit fünf slavischen Sprachen, der an der Universität des Saarlandes kurz vor der Schließung der dortigen Slavistik stattfand.

Unter **Varia** meldet sich Ioannis Ikonomou zu Wort, ein griechischer Polyglotte, der 43 Sprachen beherrscht und als Übersetzer bei der EU arbeitet. Für uns schrieb er – natürlich auf Polnisch – über seine Motivation zum Sprachenlernen. Agnieszka Bormann berichtet über die Ausstellung Emil Krebs. An den Grenzen der Genialität, die im Mai 2019 in Görlitz gezeigt und von hunderten jungen Menschen besucht wurde. Iza Liwacz erinnert an die Geschichte des Kreuzes in Opoczka (Esdorf), das 1946 von Alfred Krebs, dem Bruder Emil Krebs', zusammen mit dem polnischen Nachbarn Łukasz Sotnik, der in sein Haus eiquartiert wurde, errichtet wurde. Unser Autor Eckhard Hoffmann war bei der Kreuzsetzung als 5-Jähriger dabei, die Geschichte berührt auch heute noch.

Grenzregionen werden zu Sprachlaboren und Chiffren multilingualer Begegnung. Peter Huckauf, dessen Vater aus Lausitz stammte, schrieb vor einigen Jahren – wir zitieren in der niedersorbischen Übersetzung von Peter Jannasch: „Łužyca ty/njepšažece powěšćow knigły/srěbnjoš mě nadalej z pěskojteg spódka/šimery a šifry“. Das „nie versiegende Sagenbuch“, wie Huckauf die Lausitz nannte, bringt „Chimären und Chiffren“ hervor, wird zu einem Raum, in dem Perspektiven und Codes ineinander greifen.

In dieser dem Sprachgenie Emil Krebs und der Mehrsprachigkeit gewidmeten Spezialausgabe von Polski w Niemczech / Polnisch in Deutschland vereinen wir Gedanken zur Funktion von Sprache, zum Spracherwerb, Sprachwechsel, Sprachspielen und Sprachenpolitik. Ohne ein gutes sprachliches Verstehen und ohne ein kulturelles wie auch sprachliches Sich-Einlassen auf den Partner ist die europäische Verständigung nicht möglich. Mehrsprachigen Persönlichkeiten wie Emil Krebs, positiven Beispielen aus der Vergangenheit und Gegenwart sowie mehrsprachigen europäischen Regionen kommt eine richtungsweisende Rolle zu.

Alexander Wöll

SPRACHGENIES, MEHRSPRACHIGKEIT UND SPRACHSPIELE

Du kannst deine eigene Sprache in deiner eigenen Sprache
beschreiben: aber nicht ganz.

Hans Magnus Enzensberger, *Hommage á Gödel*

„Die Grenzen meiner Sprache bedeuten die Grenzen meiner Welt“ – ist das Diktum von Ludwig Wittgenstein mit seiner These 5.6 in der *Logisch-philosophischen Abhandlung*. Der Sprachphilosoph schreibt in seiner Einleitung zu diesen Überlegungen: „(...) um dem Denken eine Grenze zu ziehen, müssten wir beide Seiten dieser Grenze denken können (wir müssten also denken können, was sich nicht denken lässt). Die Grenze wird also nur in der Sprache gezogen werden können und was jenseits der Grenze liegt, wird einfach Unsinn sein“ (Wittgenstein 1922, *Vorwort*).

Der vorliegende Beitrag, der zur Lektüre eines Themenheftes über Emil Krebs, Mehrsprachigkeit und die polnische Sprache im europäischen Sprachenchor einstimmen soll, ist dem Dichter Miron Białoszewski gewidmet. Ähnlich wie Emil Krebs ist er aus meiner Sicht ein Sprachgenie – allerdings weniger aufgrund von Vielsprachigkeit, sondern weil er die Grenzen seiner polnischen Muttersprache bis an die alleräußersten Möglichkeiten herausfordert. Im Sinne des Mottos von Hans Magnus Enzensberger und des einleitenden Zitats von Ludwig Wittgenstein erweitert Białoszewski die Grenzen unserer Welt und geht so spielerisch leicht mit Sprache um, wie es wohl auch einem Emil Krebs zwischen den Sprachen täglich zu eigen war. Er ist ein Autor der Grenzüberschreitung und des Minimalismus par excellence und dadurch auch nahezu unübersetzbar. Minimalistisch mischt er nicht nur die Genderrollen, sondern auch weit auseinanderliegende Textgattungen. Obgleich Białoszewskis minimalistisch konzipierte Texte weder Postkolonialismus noch ethnische Mulikulturalität thematisieren, sind sie doch im

eigentlichen Sinne zutiefst hybrid und in sich selbst „mehrsprachig“. Białoszewski bringt als Autor durch minimalistische linguistische Sprachspiele bewusst Wörter und semantische Wortfelder durcheinander, was folgendes programmatische Kurzgedicht aus dem Zyklus *Rozkurz* [Aufwirbelung] zeigt:¹

Arabi na nas	<i>[Die Araber zu uns</i>
– Bolanda gut or-bis	<i>– Polen gut or-bis</i>
– tak tak i-bis	<i>– ja ja i-bis</i>
i anu-bis	<i>und anu-bis]</i>

Der erste Eindruck nach der Lektüre dieses Gedichts ist: Hier werden Wortgrenzen hybrid überschritten. Hoch- und Alltagskultur sind vermischt. Der Titel spielt mit verschiedenen sprachlichen Situationen polnischer Reisender in arabischen Ländern. Dieses minimalistische Gedicht geht aller Wahrscheinlichkeit auf eine konkrete Reise von Białoszewski im Jahre 1979 zurück, die von der damals offiziellen sozialistischen Auslandsreiseagentur *Orbis* organisiert worden ist. Im Folgenden kommt es zu fremdsprachigen hybriden Vermischungen: Schon grammatikalisch stimmt der Plural „Arabi“ in der polnischen Sprache nicht, weil es korrekt „Arabowie“ heißen müsste. Das folgende „Bolanda“ ist die arabischsprachige Bezeichnung für „Polen“. Das „gut“ aus dem Deutschen, phonetisches Homonym zu dem englischen „good“, wird über die englische Partikel „or“ (oder) mit dem deutschen „bis“ verknüpft, wobei durch den Bindestrich der Name der Reiseagentur „Orbis“ entsteht. Die polnischen Reisenden, die diese fremdsprachlichen Wortketten nicht deuten können, antworten mit einem vermeintlich kundigen „ja ja“, und wiederholen das „bis“, wodurch über den Bindestrich „ibis“, der mythologische Vogel aus dem alten Ägypten entsteht. Das „i“ könnte neben der polnischen Partikel „und“ aber auch das englische „I“ und somit „Ich“ bedeuten. So könnte die letzte Verszeile auch ironisch „Ich bin Anubis“ lauten. Anubis als einer der Götter aus dem altägyptischen Pantheon steht durch das „-bis“ im Sinne eines Suffix in Verbindung mit „Orbis“ und „Ibis“. Das Gedicht lebt von der Paronomasie, der für Białoszewskis frühe Gedichte charakteristischen Stilfigur. Die Gedankenstriche am Beginn der Verszeilen zwei und drei suggerieren, dass es sich um einen Dialog handelt. Am Anfang fragen insofern die Araber „uns“, also die Polen. Es geht um das Bild der Araber von den Polen, das besonders durch die organisierten Touristen der Reiseagentur *Orbis* geprägt ist und die arabische Verwunderung über die Verknüpfung von Tourismus mit Business zum Ausdruck bringt. Ironisch imitiert der Text die „Entchiffrierung“ altägyptischer Hieroglyphen. Auf die anfängliche Aussage der Araber in einem englisch-deutsch-ägyptischen Kauderwelsch versuchen die Polen höflich auf die gleiche Art und Weise zu antworten. Dieser Antwortversuch basiert auch auf einer jahrhundertealten polnischen verpflichtenden Tradition der Höflichkeit, die Białoszewski hier ironisch ins Spiel bringt. Dieses Kurzgedicht ist exemplarisch für die gesamte Poetik

1 Aus dem Zyklus *Wycieczka do Egiptu* [Ausflug nach Ägypten]. In: Miron Białoszewski, *Rozkurz* [Aufwirbelung], Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy 2015 (*Utwory zebrane* 8), S. 291; Übersetzung A. W.

der Werke des Autors, in denen sprachlicher Minimalismus in kürzester Verknappung zu einer Entkoppelung von an sich im Sinne der Mimesis „realistischen“ Szenen des banalen Alltagslebens führt und semantische metaphysische Abgründe zwischen den wenigen Worten entstehen lässt, die von Literaturwissenschaftlern immer wieder mit der Poetik der Mystik in Verbindung gebracht worden sind (vgl. Fazan 1998, Gołąb 2001, Kopciński 1997, Kopciński 2001, Łukaszuk-Piekara 1997, Niżyńska 2013, Winięcka 2006, Zieniewicz 1984, Zieniewicz 1986).

Białoszewskis Poetik des Minimalismus lebt vom „Abbrechen“ der Sprache. Wie weit kann man sich von der Sprachnorm und Gewohnheit in Richtung subjektiver Wahrheit entfernen, um noch kommunikativ verstanden zu werden? Ein Vergleich von Poesie und Prosa soll dies verdeutlichen. Hier zuerst die poetische Darbietung aus dem Gedicht *Rytuał* [Das Ritual]:²

puszczam	<i>[ich lasse</i>
laskę wody	<i>einen Wasserstrahl heraus</i>
kot ją łapie	<i>der Kater versucht ihn anzufassen</i>
to jej nie ma	<i>danach gibt es ihn nicht</i>
patrzy: jest	<i>man schaut: es gibt ihn</i>
to ją bije	<i>dann schlägt er ihn</i>
to ona go bije	<i>da schlägt der Wasserstrahl ihn zurück]</i>

Und hier folgt die Prosavariante: „Kot nie pija wody ze spodka, tylko z wanny, z umywalki, prosto z kranu. I kontempluje leczenie wody. Bardzo długo./Puszcząłem mu wodę różnej grubości. I do wanny, i do umywalki. Nieraz się o to dopominał“ [Der Kater trinkt Wasser nicht aus der Untertasse, nur aus der Badewanne, aus dem Waschbecken, einfach aus dem Wasserhahn. Und betrachtet des Wasserlaufen. Sehr lange./Ich ließ ihm das Wasser in verschiedener Breite heraus. Sowohl in die Badewanne, als auch in das Waschbecken. Nicht nur einmal hat er danach verlangt].³ Die Prosa gerät schnell an die Grenzen der Aussage, wenn es darum geht, hinter der Banalität des Alltags ein philosophisches Lebensprinzip zu entdecken. Die poetische Variante akzentuiert das Fragmentarische des Gesehenen, die Gebrochenheit der Perspektiven und die Unmöglichkeit einer Ordnung der Umgebung. Aus einem Aufeinanderfolgen der Ereignisse in der Prosa werden in Poesie Ermittlungen, Assoziationen, dialogische Situationen, die über die Realität hinausweisen. Möglich wird dies durch Verknappung, dem charakteristischen Verfahren der Poetik des Minimalismus. Hierzu folgendes kurzes Gedicht zur weiteren Verdeutlichung:⁴

2 Aus dem Zyklus *Kocie lato* [Katzensommer]. In: Miron Białoszewski, *Rozkurz* [Aufwirbelung], wie Fußnote 1, S. 185; Übersetzung A. W.

3 Miron Białoszewski, *Rozkurz* [Aufwirbelung], wie Fußnote 1, S. 124; Übersetzung A. W. Vgl. Zieniewicz 1989, S. 54 f.

4 Miron Białoszewski, „*Oho*“ i inne wiersze opublikowane po 1980 roku [„Oho“ und andere Gedichte veröffentlicht nach 1980], Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy 1985 (*Utwory zebrane* 10), S. 69; Übersetzung A. W.

FAKTYCZNOŚĆ

siedzi, patrzy w okno

ja nie

nie wytrzymała
robi minyja tak myślę, co jej powiedzieć
aż mówię

-y

z nią razem

[FAKTIZITÄT

*sie sitzt, schaut durch das Fenster**ich mache nichts**sie hat es nicht ausgehalten
macht Grimassen**ich überlege, was ich ihr sage
und dann sage ich*

-ehm

mit ihr zusammen]

Für den Autor ist die Realität immer eine gebrochene. Ihn interessiert der Moment, in dem sich eine Beobachtung in eine Vision verwandelt. Deswegen versucht er diese Momente einzufangen, in denen sich die innere Realität verselbständigt. In einem Moment soll der Lesende über die Abgründe des Minimalismus aus seinen alten Ordnungen herausgerissen und in neue, dunkle und schwer zu erratende andere „Ordnungen“ geworfen werden. Sprache an ihrer Grenze ist das Faszinosum dieser Texte.

Als Autor linguistischer Sprachspiele bringt Białoszewski mit seiner Poetik des Minimalismus bewusst Wörter und semantische Wortfelder durcheinander, was folgendes programmatische Kurzgedicht zeigt:⁵

Mironczarnia

Męczy się człowiek Miron męczy

Znów jest zeń słów niepotraf

Niepewny co zrobię

yeń

[Mironmarter

*Es quält sich der Mensch Miron quält**Schon wieder kann er seine Worte nicht
formulieren**Nicht sicher, was zu tun ist (oder: was
er gemacht hat)**Yen]*

Der erste Eindruck nach der Lektüre dieses Gedichts ist, dass eine hybride Überschreitung der Wortgrenzen, der semantischen Denotate und der Hoch- wie Alltagskultur stattfindet. Der Titel spielt mit verschiedenen Idiomen der polnischen Sprache: „Czarny“ bedeutet „schwarz, düster, finster“. Eine „męczarnia“ ist eine „Qual, Marter oder Quälerei“. Neben der „schwarzen Stunde“ und der „Qual“ setzt sich der Neologismus des Titels „mironczarnia“ aber auch aus dem Vornamen des Dichters „Miron“⁶ in Kombination mit

5 Miron Białoszewski, *Obroty rzeczy. Rachunek zachciankowy. Mylne wzruszenia. Było i było* [Umschwünge der Dinge. Wunschrechnung. Irrtümliche Rührungen. Viel los gewesen], Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy 2016 (*Utwory zebrane 1*), S. 244; Übersetzung A. W.

6 Kirchner argumentiert, dass wie bei Königen, Heerführern oder Geistlichen der eigene Name in Białoszewskis

dem polnischen Substantiv „męczarnia“ (Qual) zusammen. Dieser Aspekt wird in der ersten Zeile ausgebaut, wo aufgrund der fehlenden Satzzeichen unklar bleibt, ob sich der „Mensch Miron“ quält oder ob „sich der Mensch [als solcher] (im passiven Sinne) quält“ – und dann zusätzlich noch „Miron (im aktiven Sinne) [jemanden] quält“. Die Wortkombination „Niepewny co zrobić“ („Nicht sicher, was zu tun ist [oder: was er gemacht hat]“) assoziiert das Idiom „nie wiedzieć co zrobić“ („nicht wissen, was man tun soll“) und wird mit „słów niepotraf“ („Worte nicht formulieren können“) kombiniert. „Potrafić“ ist im Polnischen ein imperfektives Verb und bedeutet „können, verstehen, wissen“. Dieses Wort wird hier gegen die Rechtschreibregeln negiert. Im Polnischen wird die Negation „nie“ immer vom Verb getrennt geschrieben, weshalb „niepotraf“ eigentlich grammatikalisch im vorliegenden Fall ein Substantiv ist [wörtlich: „schon wieder ist von ihm ein Nicht-Treffen der Worte“]. Es fehlt dem lyrischen Ich demnach vermeintlich an Talent und Kunstfertigkeit, die einzelnen Wörter zu kombinieren. Elżbieta Winiecka nennt dieses zentrale Verfahren der linguistischen Hybridisierung bei Białoszewski „Syllepsis“ (vgl. Winiecka 2006, 7 ff., Riffaterre 1974, Riffaterre 1980, Derrida 1972). Eine solche Syllepsis bringt zwei Elemente (hier: auf der einen Seite die Qual und auf der anderen Seite den Lustgewinn durch das kreative Schreiben) zusammen, die grammatikalisch zwar korrekt, bedeutungsmäßig aber sinnwidrig sind – und insofern nicht zusammenpassen. Es handelt sich um ironische Formulierungen, denn in solch einer Syllepsis sind wörtliche und übertragene Bedeutung ununterscheidbar vereint. Durch diesen „konträren Intertext“ entsteht ein spezifischer Sprachwitz: Einmal wird die eigentliche und einmal die uneigentliche Interpretation aktiviert. Insgesamt bleibt beides in der Schwebelage. Es entsteht ein unlogisches, mithin ironisches Ganzes (vgl. Winiecka 2006, 7 ff., Riffaterre 1980, 629, Derrida 1972, 249). Gerade diese zwei verschiedenen Rahmen (*frames*) kann man insofern als Kernstück von Białoszewskis hybridem Humor bezeichnen. Es gibt einen „idiotischen“, meist religiösen inneren Rahmen, der aus festen zeitlichen, räumlichen und/oder ethischen Begrenzungen besteht. Die kleinen Wunder (im Sinne Todorovs: „das Wunderbare – le merveilleux“, Todorov 1970), die innerhalb eines solch sicheren Rahmens möglich sind, lassen den gebildeten Leser schmunzeln, weil er die Beschränkungen als solche erkennt und es eben „besser weiß“ (vgl. Goffman 1974, Derrida 1987, MacLachlan, Reid 1994). Genau so verwendet Białoszewski Kitsch in seinen Texten: Es soll einen Ort ohne Ironie und ohne doppelten Boden geben.

Das „yeń“ am Ende des Gedichts klingt einerseits wie ein leises Seufzen, das die Botschaft unterstreicht, einer wisse nicht, was er tue. Auf dieses letzte Wort „yeń“ reimt sich auch „leń“ („Faulenzer“). Das lässt eher vermuten, dass einer sich im Moment nur nicht aufraffen kann, zu schaffen. Zudem entsteht durch das Endwort auch ein Binnenreim mit dem durch die Präposition zusammengezogenen Personalpronomen „zeń“ (= z niego = „von ihm“). Insgesamt geht es um literarisches Schaffen und um Inspiration, wobei diese

Texten eine Art Bezeichnung des Titels werde und nicht nur für das Individuum, sondern in metonymischer Verschiebung für das ganze Werk stehe (vgl. hierzu Kirchner 1996, 9).

beiden Topoi der Dichtung hier humorvoll in Frage gestellt werden. Charakteristisch für Białoszewski ist die unscharfe Trennung von lyrischem Subjekt und realem Autor: Das lyrische Subjekt spricht über den Autor in der dritten Person als „Mensch“, aber durch den Titel und durch den Vornamen ist der Text autobiographisch konnotiert (vgl. Nycz 1997). Diese ironische Distanz zu sich als realem Autor entwickelt Białoszewski bewusst zu einem Charakteristikum des eigenen Werks: Die ästhetische Schönheit des Textes dominiert über den semantischen Inhalt. Der spielerische Sprachwitz lässt den Realitätsbezug in den Hintergrund treten. Aber nicht nur die Worte und die Kommunikationsinstanzen sind hybrid, sondern auch die Gattung: Ist das Gedicht ein Epigramm? Eine Satire? Eine Selbstparodie? Oder ein Aphorismus? Es vermischen sich wohl alle diese vier Elemente und ergeben eine hybride Gattung, die sich einer klaren Zuordnung und Klassifizierung entzieht. Diese hybride Vermischung ist bei Białoszewski programmatisch.

Zum Schluss sei eines der kürzeren Gedichte beigefügt, das noch einmal die Poetik des Minimalismus verdeutlichen soll:⁷

Namuzowywanie	<i>[Nachmusungisierung</i>
Muzo	<i>Muse</i>
Natchniuzo	<i>Inspiriuse</i>
tak	<i>so</i>
ci	<i>endunge</i>
końcówkuję	<i>ich dir</i>
z niepisanowości	<i>aus der nichtschreibenheit</i>
natreść	<i>nachinhalte</i>
mi	<i>mir</i>
ości	<i>heit</i>
i	<i>und</i>
uzo	<i>use]</i>

Der Titel dieser Ode, „Namuzowywanie“, betont durch das Präfix „na“ den Prozess der Anrufung einer weiblichen Muse durch den männlichen Dichter. Durch die grammatische Struktur ist dieser Musenaufwurf ein sich hinziehender. Das Kunstwort erinnert an „nanizywanie“:⁸ das Auffädeln einer Perle – einer nach der anderen – auf einen Faden. Die hier im Sinne des Barock traditionell im Vokativ apostrophierte Dichtermuse soll helfen, das Wunderbare aus dem Jenseits in die Welt des Diesseits zu holen. Die Suffigierungen im

7 Ein Gedicht von 1961. In: Miron Białoszewski, *Obroty rzeczy...*, wie Fußnote 5, Zyklus *Leżenia* [Liegen], Band *Mylne wzruszenia* [Irrtümliche Rührungen], S. 239; Übersetzung A. W.; vgl. Miron Białoszewski, *Wir Seesterne. Gedichte. Polnisch und Deutsch*, übersetzt und herausgegeben von Dagmara Kraus, Leipzig 2012, S. 62-63.

8 Von „nanizać“ = „aufschnüren“.

Titel und in anderen Worten des Gedichts sind dabei bewusst „verendungt“. „Końcówka“ ist die „grammatikalische Endung“, aber auch eine „Spitze“ oder der „Endkampf“. Das „tak ci końcówkuje“ der zweiten Strophe bedeutet: „so ein bisschen vor sich hin end(ung) en“. Also der permanente Dichtertod, ohne apokalyptischen Endpunkt (könnte man mit Jacques Derrida sagen) – ein Dichtertod, der gerade nicht eintritt. „z niepisaniowości“ heißt, dass es nichts zu schreiben gibt, dass aber die Muse von diesem Unmöglichen her eine Gegenmaterialisierung bewirken möge: „natreść mi“ – „fülle mich mit Inhalt“. Davon bleiben am Ende nach den großen dichterischen Festen und Feiern nur noch die Gräten als Handfestes der verspeisten Fische übrig: „ości“. Und vom Vokativ der pathetisch angerufenen Dichtermuse „Muzo“ bleibt – ohne den Anfangsbuchstaben „M“ – die Substanz und der Geist des griechischen Uzo, der Schnaps am Ende des Festmahls, der beim Griechen zum Dessert gereicht wird. Im Deutschen ist diese Schlusspointe leider überhaupt nicht adäquat wiederzugeben.

Das kulturelle Konzept des inhaltlichen Einhauchens der weiblichen Dichtermuse ist hier mit dem sprachlich-literarischen Kampf des Dichters vereint, dessen Worte nie zum Ausdruck bringen wollen, was er wirklich fühlt. Es ist ja auch die Sprache selbst, der dynamische „sdvig“,⁹ die dieses Gedicht lebendig und ausdrucksvoll macht. Białoszewski nimmt die konkreten Geschlechterrollen nicht ansatzweise ernst. Mag der Dichter anrufen, wen er will – die weibliche Muse wird nur noch benötigt, um kunstvoll mit ihr sprachlich zu spielen. Auch hier treibt der Meister einer Poetik des Minimalismus, die in der polnischen literarischen Tradition ihres gleichen sucht, über linguistische Verkürzungen, die zu semantischen Mehrdeutigkeiten führen, seinen Schabernack mit seinen Lesern und mit der Welt der Mimesis. Ein Emil Krebs hätte seine Freude daran gehabt, vermute ich.

Ich hoffe, dass Ihnen alle Beiträge dieses vorliegenden Heftes zu Sprachgenies, Sprachwechseln, Sprachlernen, Sprachenpolitik, Mehrsprachigkeit, Sprachspielen sowie sprachlicher Versöhnung große Freude bereiten und dass Sie sich auch persönlich für eine (nicht nur) sprachliche Verständigung und gelungene gemeinsame Kommunikation in unserer europäischen Sprachenheimat engagiert einsetzen werden. Dieses Heft möge dazu seinen kleinen Beitrag leisten!

Literatur

Derrida J., 1972, *La Dissémination*, Paris

Derrida J., 1987, *The Truth in Painting*, Chicago

9 „Sdvig“ bezeichnet bei den russischen Formalisten im weitesten Sinn jegliche Verschiebung zweier oder mehrerer Ordnungen gegeneinander bzw. deren Elemente durcheinander (z.B. die Enjambement-Technik von Versgrenzen-Verschiebungen). Im engeren Sinn meint „sdvig“ die Verschiebung der Wortgrenzen. Dagegen ist die „faktura“ das, was gemacht ist – also die greifbare Gegenstandsqualität eines Kunstwerks im Raum. Vgl. Hansen-Löve 1978, 90 ff., Wöll 2008, 154 f.

- Fazan J., 1998, *Ale Ja nie Bóg. Kontemplacja i teatr w dziele Mirona Białoszewskiego*, Kraków
- Goffman E., 1974, *Frame Analysis. An Essay on the Organization of Experience*, New York
- Gołąb M., 2001, *Język i rzeczywistość w twórczości Mirona Białoszewskiego*, Łódź
- Hansen-Löve A., 1978, *Der russische Formalismus. Methodologische Rekonstruktion seiner Entwicklung aus dem Prinzip der Verfremdung*, Wien
- Kirchner H. (Hg.), 1996, *Miron. Wspomnienia o poecie*, Warszawa
- Kopciński J., 1997, *Gramatyka i mistyka. Wprowadzenie w teatralną osobowość Mirona Białoszewskiego*, Warszawa
- Kopciński J., 2001, *Miron Białoszewski „Osmędeusze”*, in: J. Ciechowicz, Z. Majchrowski (Hg.), *Dramat polski. Interpretacje*, Bd. 2, *Po roku 1918*, Gdańsk, S. 183-204
- Łukaszuk-Piekara J., 1997, *„Niby ja”. O poezji Białoszewskiego*, Lublin
- MacLachlan G., Reid I., 1994, *Framing and Interpretation*, Carlton, Victoria
- Niżyńska J., 2013, *The Kingdom of Insignificance. Miron Białoszewski and the Quotidian, the Queer, and the Traumatic*, Evanston, Illinois
- Nycz R., 1997, *Tropy „ja”. Koncepcje podmiotowości w literaturze polskiej ostatniego stulecia*, in: *Język modernizmu. Prolegomena historycznoliterackie*, Wrocław 1997, S. 85-116
- Riffaterre M., 1974, *The Poetic Functions of Intertextual Humor*, in: *Romanic Review*, Nr. 65, S. 278-93
- Riffaterre M., 1980, *Syllepsis*, in: *Critical Inquiry*, Nr. 6, S. 625-638
- Todorov Tz., 1970, *Introduction à la littérature fantastique*, Paris
- Winiecka E., 2006, *Białoszewski sylleptyczny*, Poznań
- Wittgenstein L., 1922, *Tractatus Logico-Philosophicus*, Frankfurt a. M., 1984
- Wöll A., 2008, *Myths and democratic attitudes in Poland and Russia: An intermedial comparison*, in: A. Wöll, H. Wydra (Hg.): *Democracy and Myth in Russia and Eastern Europe*, London, S. 141-165
- Zieniewicz A., 1984, *Publiczność Białoszewskiego*, in: *Poezja*, Nr. 10(224), Jg. XIX, S. 27-42
- Zieniewicz A., 1989, *Małe iluminacje. Formy prozatorskie Mirona Białoszewskiego*, Warszawa

Eckhard Hoffmann

EMIL KREBS. EIN LEBEN DEN SPRACHEN GEWIDMET

Schule und Studium

Emil Krebs wurde am 15. November 1867 als Ältester von zehn Geschwistern in Freiburg in Schlesien (heute Świebodzice) geboren. Seine Kindheit und Jugend verbrachte er nach dem Umzug seiner Eltern in Esdorf, Kreis Schweidnitz (heute Opoczka/Świdnica). Bereits in der dortigen Volksschule kam er über ein Wörterbuch zufällig in Kontakt mit der französischen Sprache. Seine Frau fand später in seiner Bibliothek ein kleines schmales Bändchen, vermutlich das *Lehrbuch für französische Sprache* von Ploetz (Berlin 1857, 11. Auflage¹), in das in Kinderhandschrift hinter die deutschen die englischen und hinter die französischen die italienischen Vokabeln geschrieben worden waren. In Absprache mit seinem Lehrer veranlaßten seine Eltern, Zimmermeister Gottlob Krebs und Ehefrau Pauline, geb. Scholz, nun einen Wechsel zur höheren Realschule in Freiburg und nach zwei Jahren einen weiteren zum damaligen evangelischen Gymnasium der nahegelegenen Kreisstadt Schweidnitz. Hier wählte Krebs die angebotenen Sprachen Latein, Altgriechisch, Französisch und Hebräisch. Seine Sprachleistungen wurden im Abiturzeugnis von 1887 mit „gut“ und „sehr gut“ bewertet. Zusätzlich beschäftigte er sich autodidaktisch mit Neu-Griechisch, Englisch, Italienisch, Spanisch, Russisch, Polnisch, Arabisch und Türkisch. Seine darüber hinaus bestehenden Stärken in Mathematik führten im Abiturjahr unter Auferlegung bestimmter Vorgaben zu einer Befreiung vom täglichen Mathematik-Unterricht. Im Abschlusszeugnis erhielt er für seine mathematischen Leistungen ein „sehr gut“ mit dem Zusatz „beschäftigte sich mit gutem Erfolg privatim mit mathematischen Disziplinen, die jenseits des Gymnasialziels liegen“. Als er am 17. März 1887 als

1 Vgl. Hoffmann 2017, 2 f.

19-Jähriger das Gymnasium verlässt, um in Breslau auf Wunsch der Mutter Theologie und Philosophie zu studieren, sind ihm bereits zwölf Sprachen geläufig.

Seine Schullaufbahn betreffend heißt es in einem Nachruf:

Auch das ist bezeichnend für diesen Mann, der schon auf der Schule etwas von der Gelehrtennatur, den nach innen gerichteten Blick, stilles Wesen nach außen an sich trug, von dem Indianerspiel der Altersgenossen sich fernhielt, auf seiner Bude in der oberen Kupferschmiedestraße, nahe dem Burgplan, einsam hockte, in lehrreichen Büchern schmökerte. Wenn wir anderen in der Stenographie uns an das übliche Stolzesche System hielten, arbeitete Krebs nach der schwereren Gabelsberger-Methode und war uns auch hierbei bald voran.² Er galt als absolut sicher in allem, was er anfasste, keiner, der sich um Rat und Beistand bei Übersetzungen, mathematischen Aufgaben und dergleichen an ihn wandte, ging unbefriedigt von dannen. (Dröscher 1931)³

Im gleichen Aufsatz lesen wir aber auch: „Endlich – und auf dass wenigstens ein Schatten diese Lichtbahn streife – Turnen: Teilnahme und Leistungen genügten nur wenig“ (ebd.).

Der Aufenthalt in Breslau war nur von kurzer Dauer. Das folgende Semester fand ihn bereits in Berlin wieder, nun jedoch zum Studium der Rechtswissenschaft. Das neugegründete Seminar für Orientalische Sprachen bot ihm zusätzlich die Möglichkeit eines Chinesisch-Sprachstudiums. Bereits im Juli 1890 bestand er die chinesische Dolmetscherprüfung mit „gut“ (Personalakte, Bd. 1, 7). Ein Türkischstudium folgte. Hier bestätigte sich erneut, dass Krebs eine überdurchschnittliche Begabung für fremde Sprachen besaß, denn er hatte offenbar keine Schwierigkeiten, sich das Türkische in unglaublich kurzer Zeit anzueignen. Die erste juristische Staatsprüfung bewältigte er 1891 nach nur 6 Semestern ebenfalls mit der Note „gut“.

Als „königlich-preußischer Gerichtsreferendar“, erst in Gottesberg in Schlesien (heute Boguszów) und später am Kammergericht in Berlin, reichte er am 16. August 1891 in französischer Sprache ein Gesuch an das Auswärtige Amt, mit der Bitte um Verwendung als Dolmetscher an der kaiserlichen deutschen Gesandtschaft in Běijīng (Peking).⁴ Erwähnenswert erscheint der Hinweis von Krebs, er habe sich während seines Studiums in Breslau verstärkt seiner Lieblingsbeschäftigung gewidmet, nämlich dem Arabischen und dem Türkischen. Weiter führt er aus: „Ohne das Studieren der türkischen und arabischen Sprache außer Acht zu lassen, begann ich eine weitere Sprache zu lernen: Chinesisch. Aufgrund der Einzigartigkeit der chinesischen Sprache schaffte sie es, meine Interessen

2 Krebs entwickelte später für seine Arbeit eine eigene Stenographie.

3 Dröscher bezieht sich hierbei auf Aussagen des früheren Schulkameraden und Freundes von Emil Krebs, Maler Leonhard Sandrock.

4 Pinyin-Transkription. Im Fließtext werden gebräuchliche Bezeichnungen chinesischer Orte verwendet [Anm. der Red.].

bis aufs Letzte auf sich zu ziehen“ (Personalakte, Bd 1, 5 f.). Im September 1893 erfolgte die Entsendung nach Peking. Dort blieb er fast ein Vierteljahrhundert.

Aufenthalt in China von 1893 bis 1917

Ab Mai 1896 übertrug man Krebs kommissarisch die Geschäfte des Zweiten Dolmetschers der Gesandtschaft. Seine sprachlichen Fähigkeiten fanden damit bereits nach zweieinhalb Jahren in Peking Anerkennung. Im Herbst 1897 erfolgte seine Versetzung in die Verwaltung des vom deutschen Reich vereinnahmten „Schutzgebietes“ Jiāozhōu (Kiautschou). Als Vorstand der chinesischen Kanzlei bearbeitete er in Qīngdǎo (Tsingtao) infolge seiner hervorragenden Chinesischkenntnisse die umfangreiche chinesische Korrespondenz und beurteilte die eingehenden Proklamationen und Bekanntmachungen der chinesischen Beamten. Außerdem oblag ihm als Bezirksamtmann die Rechtsprechung nach dem chinesischen Recht. Die Bedeutung seiner Tätigkeit ergibt sich aus der Stellungnahme des damaligen Gouverneurs Jäschke an das Auswärtige Amt in Berlin:

Wird schon für die erste Arbeit (Vorstand der chinesischen Kanzlei) eine vollständige Beherrschung der chinesischen Sprache verlangt, so setzt die zweite eine intime Kenntnis mit chinesischen Sitten und Anschauungen voraus, da der Bezirksamtmann den chinesischen Richter, dessen Zulassung wegen des allgemein bekannten Charakters nicht wünschenswert erscheint, ersetzen soll. (...) Falls Herr Krebs dem Gouvernement genommen werden würde, würde ich in einem solchen Fall nicht nur ohne Berather für chinesische Angelegenheiten gelassen sein, sondern überhaupt die Arbeit des chinesischen Theils der Verwaltung vollkommen ruhen. (Personalakte, Bd. 1, 133-135)

Seine Eingabe war nach umfangreichem Schriftwechsel der einzelnen Ministerien erfolgreich. Krebs wurde zur Gesandtschaft nach Peking versetzt. Dort war am 20. Juni 1900 der deutsche Gesandte Clemens Freiherr von Ketteler im Zusammenhang mit dem Boxeraufstand ermordet worden. Die Gesandtschaft musste daher neu struktuiert werden.

Emil Krebs wurde ab Juli 1901 als Erster Dolmetscher mit dem Titel „Secrétaire interprète“ bei der Gesandtschaft in Peking bestellt (Personalakte, Bd. 1, 140 f). Als Chefdolmetscher in Peking wuchs naturgemäß sein Ansehen auch bei den chinesischen Behörden. Die Chinesen selbst schätzten in ihm die überragende Autorität auf dem Gebiet der Sprachwissenschaft. Chinesische Autoritäten zogen ihn in Fragen ihrer eigenen Sprachen (Chinesisch, Mongolisch, Mandschurisch und Tibetisch) zu Rate. Sie wußten, dass er eine erstklassige Kapazität als chinesischer Sprachkenner ist, „ein Phänomen“, „eine polyglotte Berühmtheit“, wie ihn der spätere Botschafter Otto von Hentig in seinem Buch *Mein Leben, eine Dienstreise* nennt. Hentig war mit Krebs bei der deutschen Gesandtschaft in Peking mehrere Jahre zusammen. Da Krebs in gebildeten Kreisen Pekings ein gern gesehener Gast war, kam es dazu, dass ihn auch die chinesische Kaiserinwitwe des Öfteren

als „chinesischen“ oder aber auch „mandschurischen“ Gesprächspartner empfing. Eine besondere Visitenkarte ebnete ihm den direkten Zugang.

Geschenke des chinesischen Kaiserhofes wie Vasen, Wandbehänge und Ähnliches, aber auch, und dies erfreute Krebs besonders, prächtig gebundene chinesische Palastausgaben für seine Sprachstudien zeugten von Krebs' Stellung bei Hofe. Eine Vielzahl von Orden und Auszeichnungen des chinesischen aber auch des deutschen Kaiserhauses weisen außerdem auf seine Bedeutung und Arbeit hin.

Emil Krebs über die Nützlichkeit des Sprachstudiums⁵

Über die Nützlichkeit des Sprachstudiums wird es überflüssig sein, ein weiteres zu sagen. Es gibt aber Fälle, wo es geradezu notwendig erscheint, dann nämlich, wenn man sich von Berufswegen lange Zeit im fremden Lande aufhalten muss. Zwar wird man im fremden Lande auch ohne die Kenntnis seiner Sprache nicht gänzlich isoliert sein, man wird Landsleute dort treffen, auch andere Ausländer, deren Sprache man kennt oder die unsere Sprache kennen, auch wird es Eingeborene geben, die entweder unsere Sprache oder eine dritte uns gleichfalls bekannte beherrschen. Aber das alles kann nicht verhindern, dass der der Landessprache unkundige Fremde vom direkten Verkehr und Gedankenaustausch mit der überwiegenden Mehrheit des Volkes und von einem tieferen Einblick in dessen Geistesleben abgeschnitten bleibt. Unter solchen Umständen kann er niemals die wünschenswerte Kenntnis von Land und Leuten und die notwendige Einsicht in den Volkscharakter erlangen und wird daher auch den ihm gestellten Aufgaben nicht in dem Maße gewachsen sein wie einer, der mit der Landessprache vertraut und deshalb für den mündlichen und schriftlichen Verkehr durch keinerlei Schranken eingengt ist. Zwar stehen unter Umständen Dolmetscher zur Verfügung; doch wird auch der beste unter ihnen den eigenen Mangel an Kenntnissen nicht ersetzen können (...).

Er verzichtete auf die Ernennung zum Konsul. Am 15. Februar 1912 ernannte ihn während eines mehrmonatigen Heimaturlaubes der deutsche Kaiser im Neuen Palais in Potsdam zum Legationsrat (Personalakte, Bd. 2, 38 f.). Er war während seiner langjährigen Tätigkeit in China lediglich dreimal auf Heimaturlaub in Schlesien und Berlin. Am 5. Februar 1913 heiratete er in Shànghǎi (Shanghai) die Tochter des Geheimen Justizrates Glasewald aus Magdeburg, Frau Amande Heyne.

Der Hochzeit in Shanghai schloss sich eine mehrwöchige Reise ins Innere Chinas an. Es war keine Reise, es war ein Abenteuer! Gut gepolsterte Züge waren selten. Meist ging es per Schiff oder nur auf Ochsenkarren, Mauleseln oder Rikschas voran. Unterkünfte waren

5 Krebs 1919, Schreibweise nach Hoffmann 2017, 206 f. In dem für das Auswärtige Amt angefertigten Vortrag berichtet Krebs über die Geschichte der Sprachen, die Sprachforschung, Sprachenvergleich, Mischsprachen, Einfluss von Kultur und Religion, Mundarten und Dialekte, Schriftsprache, Alphabet, Keilschrift und Hieroglyphen, Methoden des Sprachstudiums sowie künstliche Weltsprachen. Der Vortragstext, versehen mit Anmerkungen von Prof. Dr. Helmut Glück, Universität Bamberg, Prof. Dr. Aleksander-Marek Sadowski, Hochschule Görlitz/Zittau und Dr. Werner Bartels, Auswärtiges Amt Berlin, wurde abgedruckt in Hoffmann 2017, 184-210.

größtenteils die Jesuiten- oder Buddhistenklöster. Amanda Krebs, genannt Mande, beschreibt in Briefen umfassend die Eindrücke dieser Reise. Dabei geht sie immer wieder in Beispielen auf die Vielsprachigkeit, aber vor allen Dingen auch auf seine beeindruckenden Chinesisch-Kenntnisse ein. Auch werden viele ausländische und deutsche Diplomaten, aber auch chinesische Prinzen genannt, mit denen Krebs sehr gut bekannt oder sogar befreundet war. Beim Besuch des Grabes von Konfuzius las Emil Krebs zum Erstaunen der dort anwesenden Chinesen Inschriften in Chinesisch, Mandschurisch, Mongolisch, Tibetisch, Kalmückisch und Türkisch vor. Später fand sie ihren Mann in einem Tempel, als er den anwesenden Priestern aus ihren eigenen Büchern vorlas. Auch schildert sie eine Begegnung mit einem chinesischen Bauern, der nicht verstehen konnte, dass ein „weißer Teufel“ sich mit ihm unterhalten kann. Weitere solche Vorgänge, auch aus späteren Zeiten, finden sich in den Schilderungen seiner Frau immer wieder. Auch findet man hier einen aus heutiger Sicht amüsanten Hinweis seiner gerade erst anvertrauten Ehefrau, „während unserer Hochzeitsreise lernte Krebschen“, so nannte sie ihn, „Portugiesisch“.

Sein Sprachstudium während seiner Dienstzeit in China war stets begleitet von dem Streben, nicht nur die Sprache fremder Völker, sondern auch ihr „Wesen“ aus der geschichtlichen Vergangenheit heraus zu erkennen. Von Anfang an war er darauf bedacht, tiefer in den chinesischen Kulturkreis einzudringen. Von ihm zu Studienzwecken herangezogene chinesische Schriften umfassen Themen wie Politik, Recht, Staat, Verträge usw., aber auch klassische Bereiche wie Literatur, Romane, Kunst, Taoismus und Buddhismus, Geschichte und Geographie. Ebenso befanden sich natürlich darunter umfangreiche Sprach- und Wörterbücher. Zusätzliche Sprachvergleiche zwischen Chinesisch, Mongolisch, Mandschurisch und Tibetisch, auch Chinesisch und Arabisch, waren Inhalt seiner Sprachstudien.

Nach dem Tode des von ihm verehrten Professor Wilhelm Grube vollendete er auf Wunsch dessen Witwe die von Grube begonnene deutsche Übersetzung der *Chinesischen Schattenspiele* (Hg. Prof. Berthold Laufer, 1915). Dabei musste vor der Übersetzung ins Deutsche erst die Urform ins moderne Chinesisch übertragen werden. Später wird Krebs *Mugden* von Luigi Borzini vom Italienischen ins Deutsche übersetzen. Zum Italienischen ist anzumerken, dass Krebs mehrere Monate den erkrankten Chefdolmetscher der italienischen Gesandtschaft vertrat, der nach seiner Rückkehr bestätigte, er „hätte es nicht besser machen können“ (Personalakte, Bd. 2, 147-153).

Zu den vielfältigen Aufgaben des Chefdolmetschers Krebs gehörten neben den umfangreichen Übersetzungs- und Dolmetscheraufgaben seine Repräsentationspflichten mit einheimischen Institutionen und Würdenträgern im Auftrage des Gesandten, der gleichzeitig den Rang eines Ministers innehatte. Der erste Legationssekretär und somit offizieller Vertreter des Gesandten war hierzu in aller Regel nicht in der Lage, da er der chinesischen Sprache nicht mächtig war und sein Gegenüber nur Chinesisch sprach. Daher trat

Krebs des Öfteren bei Verhandlungen mit der chinesischen Regierung als Vertreter des Gesandten auf.

Zurück in Berlin

Der Abbruch der diplomatischen Beziehungen führte am 25. März 1917 zur erzwungenen Abreise aus Peking. Die „Heimreise“ erfolgte auf einem holländischen Dampfer und dauerte volle zwei Monate. Da der Sueskanal kriegsmäßig gesperrt war, ging sie über Japan, den Pazifik bis San Francisco, in einem plombierten Zug durch die USA bis New York; der Minensperre wegen nach Norden um England herum, nördlich der Faröer, und endlich nach Rotterdam, Hoek van Holland, und mit dem Zug bis Berlin. Das Wiedersehen mit dem hungernden Kriegsdeutschland war erschütternd.

In Berlin schloss sich Krebs, soweit es die Ereignisse erlaubten, äußerlich und innerlich von der Umwelt ab. Mit noch größerem Eifer gab er sich seinen Sprachstudien hin, nahm alle europäischen Mundarten von einiger Bedeutung in sich auf. Und als er in den 1922 gegründeten Sprachendienst des Auswärtigen Amts trat, konnte er der Liste seiner bereits früher angegebenen Sprachenkenntnisse eine Vielzahl hinzufügen. Zur damaligen Zeit wurden für den Sprachendienst zusätzliche Übersetzer gesucht. Als Anreiz stellte der Sprachendienst 90 Reichsmark ab der dritten Fremdsprache in Aussicht. Freunde und Bekannte von Krebs frohlockten: „Jetzt werdet ihr Millionäre!“ Jedoch – zu früh gefreut! Als die Behörde bemerkte, was das in Fall Krebs bedeuten würde, wurde der Erlass auf zwei zusätzliche Fremdsprachen beschränkt. Krebs erhielt somit nur 180 Reichsmark monatlich zusätzlich.⁶ Vorher musste er für die von ihm ausgewählten Sprachen Chinesisch und Japanisch eine Zusatzprüfung ablegen (Personalakte, Bd. 2, 185 f.).

Die heutige Sprachenvielfalt der Europäischen Union hätte Emil Krebs gefallen, war er doch all dieser Sprachen mächtig. Eine handschriftliche Aufzeichnung von Krebs vom 23. August 1922 nennt, mit dem Hinweis aus diesen Sprachen korrekt ins Deutsche übersetzen zu können, folgende Idiome:

Europa:

Böhmisch, Bulgarisch, Dänisch, Englisch, Finnisch, Französisch, Neugriechisch, Holländisch, Italienisch, Kroatisch, Polnisch, Portugiesisch, Rumänisch, Russisch, Schwedisch, Serbisch, Spanisch, Türkisch, Ungarisch, Westarmenisch.⁷

Asien usw.:

6 Nebenberuflich war er als Übersetzer und Dolmetscher für Finnisch im Regierungsbezirk Potsdam und Berlin tätig.

7 Zur Abgrenzung zwischen Kroatisch und Serbisch sowie generell zwischen verwandten Sprachen s. den Beitrag von Roland Marti in dieser Ausgabe [Anm. der Red.].

Arabisch, Chinesisch, Hindi, Japanisch, Javanisch, Koreanisch, Malaiisch, Mandschurisch, Mongolisch, Ostarmenisch, Persisch, Siamesisch, Tibetisch, Urdu. (Personalakte, Bd. 2, 160)

Ergänzend fügt Krebs an:

Lateinisch, Altgriechisch, Althebräisch als kaum in Betracht kommend, sowie einige andere Sprachen, von denen ich zwar eine theoretische Kenntnis, aber nicht genügend praktische Übung habe, habe ich in der Zusammenstellung fortgelassen. Albanisch kann ich hinreichend um Übersetzungen daraus anfertigen zu können, wenn ich ein Wörterbuch hätte. Dies gilt auch für Georgisch. (Ebd.)

Eine bereits aus dem Jahr 1917 stammende handschriftliche Aufstellung von Krebs beinhaltet zusätzlich folgende Informationen:

Englisch, Französisch, Italienisch, Spanisch, Russisch, Ungarisch, Chinesisch beherrsche ich außerdem derartig, dass ich aus dem Deutschen in diese Sprachen korrekt Übersetzungen anzufertigen im Stande bin. Auch im Finnischen habe ich soviel Übung, dass ich mir zutrauen kann, aus dem Deutschen ins Finnische Übersetzungen anzufertigen, die den Sinn des Deutschen verständlich wiedergeben. (Privatarchiv)

„Krebs ersetzt uns dreißig Außenmitarbeiter!“, äußerte einmal der Leiter des Sprachendienstes Paul Gautier bewundernd (Hoffmann 2011, 163). In einem Schreiben vom 13. Juni 1923 berichtet Gautier an seine vorgesetzte Dienststelle, Krebs sei in der Lage aus ca. 45 Sprachen korrekt amtlich ins Deutsche zu übersetzen (Personalakte, Bd. 2, 179-181). Diese Aussagen lassen nicht nur erkennen, welch umfassendes Gebiet der seltsame Legationsrat beherrschte, sondern auch welch gewaltiges Arbeitspensum dieser Mann zu bewältigen in der Lage war. Und dennoch fand Krebs immer noch Zeit und Kraft, neue Aufgaben anzugehen, vergleichende Sprachstudien zu treiben, sich in Mythen, Literatur, Gesetze fremder Nationen zu vertiefen. Seine tägliche Arbeitszeit im Anschluss an seine offizielle Dienstzeit beim Amt endete erst in der späten Nacht oder aber sogar am frühen Morgen. Besuche empfing er nur ungern, deshalb befand sich in seinem Arbeitszimmer auch keine zusätzliche Sitzgelegenheit. Seine Frau unterstützte ihn in dieser Hinsicht dergestalt, dass sie unliebsame Gäste mit der Bemerkung abspeiste: „Mein Krebschen lernt gerade Burjätisch“.

Am 31. März 1930 starb Emil Krebs an einem Gehirnschlag. Vor der Bestattung auf dem Südwestkirchhof Stahnsdorf bei Berlin wurde sein Gehirn in der dortigen Bestattungskirche (sic!) von einem Assistenten des Hirnspezialisten und Neurologen Professor Dr. Oskar Vogt, Direktor des Kaiser-Wilhelms-Instituts für Hirnforschung, entnommen. Die damaligen Untersuchungen und Forschungsergebnisse wurden kaum zur Kenntnis genommen. Im Jahr 2004 untersuchte Frau Prof. Dr. med. Katrin Amunts, Hirnforschungszentrum Jülich, Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf, dieses Gehirn erneut.

Untersuchung des Gehirns von Emil Krebs

Hier nun ein Auszug des Untersuchungsergebnisses von Frau Prof. Amunts:

Eigene Untersuchungen der Zytoarchitektur⁸ des Krebs'schen Gehirns haben gezeigt, dass sich die Mikrostruktur zweier Areale der Broca'schen Region in der Tat statistisch nachweisbar von der einer Stichprobe von Kontrollgehirnen unterscheidet. Misst man die Verteilung der Zellkörper von der Oberfläche der Hirnrinde hin zur weißen Substanz als Merkmal der Zytoarchitektur und vergleicht diese Verteilungen dann mit der in Kontrollhirnen von Personen ohne herausragende sprachliche Fähigkeiten, zeigt sich, dass sich die Zytoarchitektur dreier der vier untersuchten Areale der Broca-Region (Areale 44 und 45 jeweils linke und rechte Hirnhälfte) von Krebs signifikant von der in Kontrollgehirnen unterscheidet. Diese Unterschiede beziehen sich auf die Anordnung der Nervenzellen, nicht jedoch auf die Zellpackungsdichte, die bei allen Gehirnen sehr ähnlich ist. Aufgrund der spezifischen zytoarchitektonischen Merkmale lassen sich die untersuchten Areale im Gehirn von Krebs eindeutig identifizieren (...).

Darüber hinaus zeigt das Areal 44 der Broca-Region im Gehirn von Krebs beim Vergleich zwischen rechter und linker Seite eine größere Symmetrie des zytoarchitektonischen Aufbaus, also geringere Links-Rechts-Unterschiede, als jedes Kontrollgehirn, wo hingegen das Areal 45 der Broca-Region immer asymmetrischer ist. Berücksichtigt man, dass bei ca. 95 % der Bevölkerung die linke Hirnhälfte die sprachdominante Hemisphäre ist und die Ergebnisse von Amunts et al. (2004) zur veränderten (A-)Symmetrie im Krebs'schen Gehirn aus einem sprachrelevanten Hirnrindengebiet kommen, dann sind die Befunde dieser Untersuchung ein starker Hinweis darauf, dass die Broca-Region von Krebs in der Tat eine besondere strukturelle Organisation aufweist. (Amunts 2011, 199 f.)

Nachrufe

Der Tod von Emil Krebs löste in der Fachwelt großes Bedauern aus. Die inländische Presse (z.B. *Vossische Zeitung*, *Berliner Zeitung*, *Deutsche Allgemeine Zeitung*, *Berliner Illustrierte Zeitung*, *Tägliche Rundschau* und verschiedene schlesische Zeitungen) berichteten über das „Sprachwunder“. Aber auch ausländische Zeitungen und Zeitschriften meldeten Krebs' Tod. Es waren dies z.B. die *Londoner Times*, die *Gazette de Lausanne*, die *Ostasiatische Rundschau* oder *The Peking Leader*.

Bedeutende Sinologen wie Prof. Eduard Erkes und Prof. Ferdinand Lessing meldeten sich zu Wort. Prof. Lessings umfangreicher Aufsatz in der *Ostasiatischen Rundschau* vom 16. April 1930 zum Ableben von Emil Krebs sei an dieser Stelle auszugsweise zitiert:

8 Architektur der Nervenzellen.

(...) Was man auch immer für ungünstige Erfahrungen mit den „Mezzofantis“ gemacht haben mochte, die alle Sprachen, aber keine gründlich lernen, das strafte diese wunderbare Begabung [Krebs] Lügen. Ein fast unfehlbares Gedächtnis für Abstraktes und Konkretes, für Klänge, Schriftzeichen und Wortbilder, eine stets geistesgegenwärtige Kombinationsgabe, ein scharfes Ohr, ein überaus feines geistig-seelisches Tastvermögen, sicheres Stilgefühl, lebhaftes Sprachphantasie und scharfer Verstand, geschichtlicher Takt und eine eiserne Arbeitskraft, dazu eine ungeheure äußere und innere Selbstzucht, die seinem Körper gegenüber allerdings bis zur Tyrannei ging, seinem Geiste wiederum alles unnötig Belastende fernhielt, das alles prägte eine Persönlichkeit von unerhörter Eigenart und Einmaligkeit. So konnte er nicht nur seinen Vorsatz, alle am Seminar für Orientalische Sprachen vertretenen Sprachen zu lernen, wahr machen: Im Laufe der nicht ganz 63 Jahre, die ihm Atropos zubilligte, hat er mehr Sprachen eingehender betrieben, als er Jahre zählte, also mehr als das italienische Sprachwunder Mezzofanti (1774 bis 1849); nimmt man die, die ihn vorübergehend angezogen haben, hinzu, so mag ihre Zahl das Hundert übersteigen. (...)

(...) Sich selbst aber auch seiner Umwelt stand dieser kernhafte deutsche Mann – ein Kennzeichen des wahren Genies – naiv gegenüber. Er nahm seine Begabung nicht wichtig genug, um sie als Verpflichtung zu fühlen, und so wird er der Nachwelt entrückt sein, wie er einem größeren Kreise von Mitlebenden leider fremd geblieben ist. Die aber, die er seines Umgangs würdigte, stehen am Grabe dieses rauhschaligen, oft unbequemen und dabei doch grundehrlichen und bescheidenen, zu früh verstorbenen Freundes und sprechen mit Kung Dsi: „Wenn ich nicht um ihn klagen soll, um wen denn“. (Lessing 1930)

Bibliothek und Sprachen

Krebs' Schwägerin Toni Deneke berichtet in einer Niederschrift aus dem Jahr 1967:

So habe ich meinen Schwager in Erinnerung: In seinem Zimmer in der Lindenallee [Berlin], Bücher, Bücher bis an die Decke. Das Universum, in Sprachen geballt, auf engem Raum. Da leuchteten die Reihen gelbseidener Bände auf, Geschenke der Kaiserin von China; dazwischen viele in blauer Seide. Seltsame Zeichen auf Pergamenten, auf Holz, auf Palmblättern. Als Möbel ein Stehpult, eine Trittleiter, kein Stuhl. Allzu ausgiebige Besucher wurden durch langes Stehen zum baldigen Rückzug gezwungen. Und dazwischen er, in dunkelrotem Kimono, ein Buch vor den Augen, unablässig wandelnd, unablässig murmelnd. Immer freundlich, wenn man ihn störte, aber zerstreut. (Privatarchiv)

Nach Krebs' Tod erfolgte durch seine Frau Amande und ihre Schwester Toni eine Bestandsaufnahme aller Schriften seiner Bibliothek.⁹ Diese Bibliothek wurde 1932 der amerikanischen Nationalbibliothek (*Library of Congress, Washington DC*) überstellt.

9 Inhaltsverzeichnis dieser Inventarliste von 1930 s. Hoffmann 2011, 178 f., vgl. auch Hoffmann 2017, 111-137.

Besondere Schriften, Geschenke des damaligen chinesischen Kaiserhauses, befinden sich heute im *Jefferson Building* und sind der Öffentlichkeit wegen der hohen Wertigkeit nur mit Genehmigung zugänglich (s. Hu 1979).

Es ist zu vermuten, dass Krebs die Schriften und Bücher mit persönlichen Hinweisen versehen hatte, sonst wäre die Inventur in dieser Form wohl nicht möglich gewesen. Die Zusammenstellung dokumentiert über 3.000 Inventarpositionen mit fast 5.700 Schriften und Büchern (einschl. Zeitschriften) in 111 Sprachen. Alle Schriften bis auf wenige Ausnahmen stammen aus dem 19. und 20. Jahrhundert. Lediglich der asiatische Bereich ist auch mit Dokumenten aus früheren Zeiten vertreten, hier finden sich naturgemäß viele Handschriften und kostbare Prachtausgaben. Krebs hatte seine Literatur aus Bibliotheken und Verlagen vieler Länder bezogen. Am häufigsten werden Wien, Pest, Peking, Shanghai, St. Petersburg, Berlin und Leipzig genannt bzw. die Verlage Langenscheidt, de Gruyter, Brockhaus und Hartleben. Bei den Sprachen Chinesisch, Mongolisch und Mandschurisch ist die Sammlung Moellendorff von besonderer Bedeutung.

Die Themenvielfalt seiner Bibliothek in den verschiedensten Sprachen ist überraschend und zeugt vom umfassenden Wissen des Diplomaten auf den Gebieten Jura, Mathematik, Geografie, Naturwissenschaften, Philosophie, Geschichte, Kunstgeschichte, allgemeine Literatur, Volkswirtschaft, Politik und Friedensverträge. Die Sprachwissenschaft ist natürlich besonderes stark vertreten. Die Bestandsaufnahme, gegliedert nach Sprachen, Bezeichnung der Schriften sowie deren Autoren und Auflagejahren und versehen mit kurzen Inhaltsangaben wie zum Teil weiteren Angaben, lässt eine hohe Anzahl (mehr als die Hälfte) religiöser Schriften im Bestand der Fremdsprachen erkennen. Fast immer ist das *Neue Testament* in der jeweiligen Landessprache vorhanden – Krebs „trainierte“ über die religiösen Schriften sein Sprachvermögen nach dem Studium der Wörter- und Grammatikbücher, s. Textkasten. Hinzuweisen ist außerdem auf Unterlagen zum Selbstlernen (überwiegend von Hartleben und Langenscheidt) sowie Schulbücher in den verschiedensten Sprachen. Diese Materialien umfassen allerdings nur einen verschwindend kleinen Teil des Gesamtumfanges der Bibliothek.

Seine zu Sprachstudien hinzugezogenen Schriften belegen, dass er nicht allein über Deutsch Fremdsprachen erlernte, sondern die bereits beherrschten Sprachen z.T. als Brückensprachen einsetzte, teilweise die Muttersprache also gar nicht hinzuzog. In dieser Funktion verwendete Krebs vorwiegend Englisch, Französisch, Russisch, Chinesisch, Griechisch, Italienisch, Türkisch, Latein, Spanisch, Arabisch und Niederländisch. Ausschließlich über Englisch erlernte er Afghanisch, Birmanisch, Gujarati, Hindi, Irisch, Singhalesisch, Portugiesisch, über Russisch die Sprachen Burjatisch, Finnisch, Tatarisch, Ukrainisch. Baskisch erarbeitete er sich ausschließlich über Spanisch, dabei befasste er sich gleichzeitig mit den Dialekten Gipuzkoa, Biskaya, Lapurdi und Zubero. In diesem Zusammenhang seien auch weitere Mundarten genannt, z.B. Altenglisch, chinesische Umgangssprache, Pekinger und Shanghaier Dialekt, Kalmückisch, Ordos, Sardisch,

Toskanisch usw. Krebs hat sich bei seinen Sprachstudien nicht allein mit Wörterbüchern und der jeweiligen Grammatik auseinandergesetzt, sondern auch mit der jeweiligen Kultur. Ihm war bewusst, dass eine Sprache nur durch die Einbeziehung der Kultur des jeweiligen Landes umfassend zu lernen ist.¹⁰

Emil Krebs über Sprachlernmethoden¹¹

Was die Methode betrifft, wie man am besten fremde Sprachen lernt, so lassen sich keine allgemeingültigen Anleitungen geben. Hier müssen Neigung und Begabung des Einzelnen sowie äußere Umstände den Weg bestimmen. Ich selbst pflege zunächst die Grammatik gründlich zu studieren, bei welcher Gelegenheit schon ein hinreichender Wortvorrat gewonnen wird, der es ermöglicht, alsbald zur Lektüre zu schreiten. Wenn es sich um abgelegene Sprachen handelt, von denen Originalwerke oder Chrestomathien nicht ohne weiteres zur Hand sind, empfiehlt sich als erste Leseübung das Neue Testament, von dem Übersetzungen in eine große Anzahl von Sprachen bereits vorliegen und das deshalb eine bequeme Einführung in die Lektüre ist, weil wir seinen Inhalt bereits kennen. Ich habe es bei manchen orientalischen Sprachen mit Erfolg benutzt. Man liest am besten stets laut, damit das Ohr sich an den fremden Klang gewöhnt. Will man die Sprache auch sprechen lernen, ist selbstverständlich Verkehr mit Eingeborenen unerlässlich. Ohne mündliche Übung ist es unmöglich, eine fremde Sprache sprechen und im Gespräch verstehen zu lernen, mag man sie auch sonst noch so gut lesen können. Andererseits führt ein rein papageienmäßiges Lernen ausschließlich durch den Verkehr ohne gleichzeitiges grammatisches Studium niemals zu einer gründlichen Kenntnis der Sprache.

Mit welchen Sprachen beschäftigte sich Emil Krebs ausführlich? Da heute unmittelbare Zeitzeugen nicht mehr leben, ist dies kaum mehr möglich nachzuzeichnen. Auch damalige Zeitzeugen geben nur indirekte Hinweise. Dies verwundert nicht, da Krebs seine außergewöhnlichen Fähigkeiten der Öffentlichkeit verschwiegen und immer bestrebt war, seine Sprachstudien ungestört zu absolvieren. Lediglich seine Ehefrau hat in internen Schriften und einem Interview mit dem Hirnforschungsinstitut Berlin-Buch nach Krebs' Tod von 68 beherrschten Sprachen gesprochen, sie jedoch nicht einzeln genannt (Amunts 2011, 187). Erst ihre Tochter Lotteliese Stamm hat zum 100. Geburtstag ihres Stiefvaters im *Mannheimer Morgen* 1967 50 Sprachen aufgelistet (Mannheimer Morgen). Dies war wohl die erste öffentliche Dokumentation, die sein Sprachgenie namentlich umriss.

Die Quellenlage sowie die Zusammenstellung seiner Bibliothek erlauben die nachstehende vorsichtige Einschätzung. Dabei ist es möglich, in etwa festzulegen, wann Krebs wohl

10 Der Nachweis der Schriften belegt diesen Grundsatz. Nur wenige für Krebs nicht relevant erscheinende Sprachen weichen hiervon ab.

11 Krebs 1919, Schreibweise nach Hoffmann 2017, 208.

den Einstieg in eine neue Sprache anging. Auch ist eine Unterscheidung nach „amtlich übersetzt“ und lediglich „kommunikativ angewandt“ erkennbar. Eine Differenzierung zwischen aktiv oder passiv angewandten Idiomen ist hingegen nur in Einzelfällen möglich.

Krebs' bereits genannte Aufstellung jener Sprachen, aus denen er korrekte Übersetzungen ins Deutsche anzufertigen imstande war, aus dem Jahr 1922 dürfte sich mit aller Wahrscheinlichkeit bis zu seinem Tode um einige Sprachen erweitert haben. Somit ergibt sich eine Gesamtzahl von 45 Sprachen. Es sind dies: Albanisch, Arabisch, Böhmisches (Tschechisch), Bulgarisch, Chinesisch, Dänisch, Englisch, Finnisch, Französisch, Georgisch, Hebräisch, Holländisch, Irisch, Isländisch, Italienisch, Japanisch, Javanisch, Koreanisch, Kroatisch, Latein, Lettisch, Litauisch, Malaiisch, Mandschurisch, Mongolisch, Neugriechisch, Norwegisch, Ostarmenisch, Persisch, Polnisch, Portugiesisch, Rumänisch, Russisch, Sanskrit, Schwedisch, Serbisch, Siamesisch, Spanisch, Syrisch, Tibetisch, Türkisch, Ukrainisch, Ungarisch, Urdu sowie Westarmenisch. Berücksichtigt man die fremdsprachige Bibliothek, kann davon ausgegangen werden, dass Krebs darüber hinaus in folgenden Sprachen kommunizieren konnte: Afghanisch (Puschtu), Ägyptisch, Äthiopisch, Baskisch, Birmanisch, Estnisch, Gälisch (Schottisch), Gujarati, Hindi, Kalmückisch, Katalanisch, Koptisch, Kroatisch, Neuarabisch, Neuhebräisch, Pali, Panjabi, Samoanisch, Serbokroatisch, Slowakisch, Slowenisch, Suaheli, Tatarisch; als Besonderheit sind die Keilschriftsprachen Assyrisch, Babylonisch und Sumerisch zu nennen.

Als Summe ergeben sich die von seiner Frau Mande Krebs genannten 68 Sprachen.¹² Wobei die als lediglich kommunikativ aufgezählten Idiome für Krebs gegenwärtig gewesen sein dürften, jedoch nicht in jedem Fall sofort abrufbar. So schildert seine Frau eine Begebenheit mit einem afghanischen Prinzen, wonach Krebs Schwierigkeiten mit dem Idiom Puschtu hatte, da ihm aber bekannt war, dass sein Gesprächspartner auch Syrisch sprach, wechselte er in diese Sprache.

Literatur

Amunts K., 2011, *Das Gehirn eines Sprachgenies. Eine neurobiologische Annäherung*, in: P. Hahn (Hg.), *Emil Krebs. Kurier des Geistes*, Badenweiler, S. 181-204

Amunts K., Schleicher A., Zilles A., 2004, *Outstanding language competence and cytoarchitecture in Broca's speech region*, in: *Brain and Language*, Nr. 89(2), S. 346-353

Dröscher G., 1931, *Nachrichtenblatt der Schulgemeinde des Schweidnitzer Gymnasiums*, Nr. 5

Henting W. O., 1963, *Mein Leben-Eine Dienstreise*, Göttingen

Hoffmann E., 2011, *Die Privatbibliothek von Emil Krebs*, in: P. Hahn (Hg.), *Emil Krebs. Kurier des Geistes*, Badenweiler, S. 172-179

¹² Die Rede ist von „mehr als 60 Sprachen“ (Amunts 2011, 187), vgl. auch den Beitrag von Roland Marti in dieser Ausgabe [Anm. der Red.].

Hoffmann E., 2011a, *Wieder in Deutschland*, in: P. Hahn (Hg.), *Emil Krebs. Kurier des Geistes*, Badenweiler, S. 147-167

Hoffmann E., 2017, *Emil Krebs. Ein Sprachgenie im Dienste der Diplomatie*, Wiesbaden (*Fremdsprachen in Geschichte und Gegenwart* 18)

Hu S. Ch., 1979, *The development of the Chinese Collection in the Library of Congress*, Boulder

Krebs E., 1919, *Nutzen des Sprachstudiums für Beamte des Auslandsdienstes*, in: Historisches Archiv der Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung Essen, FAH 4 E847, S. 135-166

Lessing F., 1930, *Emil Krebs*, in: *Ostasiatische Rundschau*, Jg. 11(8), 16.04.1930, S. 266

Personalakte, *Personalakte Emil Krebs*, Bd. 1 u. 2, Politisches Archiv des Auswärtigen Amts, Berlin
Mannheimer Morgen, 17.11.1967

Privatarchiv, *Privatarchiv Brigitte Mayr, Gaienhofen und Eckhard Hoffmann, Potsdam*

Internetseite: <http://www.emil-krebs.de>

Gunnar Hille

EMIL KREBS IM 21. JAHRHUNDERT

Es bestehen in der Fachwelt kaum Zweifel, dass Emil Krebs (1867-1930) bis heute derjenige Mensch ist, der im Laufe seines Lebens die meisten Fremdsprachen gelernt hat. Zwar gibt es keine hundertprozentig objektive Zählung der von ihm beherrschten Sprachen, jedoch ist es wohl auch nicht entscheidend, ob es nun 68 oder 75 waren. Es ging Emil Krebs ohnehin nicht um irgendwelche Polyglott-Rekorde, allerdings mit Ausnahme seiner Dolmetscher- und Übersetzertätigkeit auch nicht unbedingt um die Kommunikationsfähigkeit („er schwieg in 45 Sprachen“, berichtete Walther Deneke, der Ehemann der Schwester von Amande Krebs, nach einem Familientreffen).¹

Es ging Emil Krebs beim Erlernen einer neuen Sprache, das können wir heute feststellen, in erster Linie um das System und die Struktur des neuen Idioms, es ging ihm um die Grammatik und vermutlich auch um die jeweilige Rolle im Gesamtzusammenhang der Sprachen weltweit. Das Faszinosum fremder Sprachen war für ihn treibende Kraft, und darin unterscheidet er sich nicht von vielen Menschen im 21. Jahrhundert.

Nun ist Emil Krebs seit ca. 90 Jahren tot, dennoch gibt er uns im 21. Jahrhundert viele Erkenntnisse und Hinweise mit auf den Weg, wenn es um Sprachen und Kommunikation geht. Im zusammenwachsenden Europa mit seiner sprachlichen und kulturellen Vielfalt sollten Sprachgrenzen nicht als etwas Trennendes, sondern als potentieller Gewinn für die Gemeinschaft angesehen werden. Nicht nur wirtschaftlicher Wohlstand, sondern ein zunehmend humanes und integratives Europa sollten die gemeinsamen Ziele sein. Und gerade auf dem Weg dorthin kann uns Emil Krebs die Richtung vorgeben. Wir müssen nicht wie er die Sprachen aller EU-Länder beherrschen, doch mehr Interesse für Kultur und Sprache zumindest der Nachbarn gerade auch im Osten steht uns gut zu Gesicht.

1 Die Anekdote wurde überliefert in einem Aufsatz von Toni Deneke zum 80. Geburtstag ihrer Schwester Amande Krebs vom November 1957 [Anm. der Red.].

Man kann staunend vor Krebs' Lebensleistung stehen, in deren Zentrum sich neben einem erfüllten Berufsleben das Erlernen dieser Vielzahl an Sprachen befindet. Dass er auch ein guter Jurist und begnadeter Mathematiker war, spielt heute kaum noch eine Rolle, ist jedoch durchaus von Bedeutung bei der Betrachtung seiner Lern- und Arbeitsmethoden.

Es käme einer Missachtung seiner Leistung gleich, würde man Emil Krebs lediglich für den Eintrag in ein Buch der Rekorde für würdig befinden. Vielmehr hat Emil Krebs uns ein Vermächtnis hinterlassen, das uns anspornen sollte und das uns zeigt, wie man mit Fleiß, Beharrlichkeit, Scharfsinn und Liebe zum Gegenstand komplizierte Konstrukte, wie es die Sprachen dieser Welt nun einmal sind, wie man diesen „fremden“ Sprachen bekommen und sie erlernen kann. Die EU-weite Empfehlung, die Europäer/innen sollten neben ihrer Muttersprache möglichst zwei weitere Sprachen erlernen, erscheint vor diesem Hintergrund zwar klein, ist aber dennoch wichtig als Wegweiser für die Überwindung von Kommunikations- und Denkbarrieren.

Was kann uns Emil Krebs heute noch sagen?

Emil Krebs war nach seinem Tod 1930 zwar weitgehend vergessen, jedoch spricht die Tatsache, dass seinem Leichnam das Gehirn zu Forschungszwecken entnommen wurde, für seine hohe Reputation als Sprachgenie zu seinen Lebzeiten.

Von wenigen Artikeln oder Radiomitteilungen abgesehen, wurde Krebs in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts kaum Anerkennung zuteil. Erst ab ca. 2007 wurde er wiederentdeckt, und zwar in seiner niederschlesischen Heimat, wo in Schweidnitz (heute Świdnica) die Historiker Edmund Nawrocki und Sobiesław Nowotny über Angaben in Archiven und vereinzelte Briefe auf Krebs aufmerksam wurden.

Fast gleichzeitig begann auch Eckhard Hoffmann, ein Großneffe von Emil Krebs, zunächst aus familiärem Interesse sich mit der Biographie von Krebs zu beschäftigen. Immerhin hatte man Emil Krebs' Grab auf dem Stahnsdorfer Südwestfriedhof besonders herausgehoben und auf seine Vielsprachigkeit hingewiesen, was von seinem früheren Ruhm zeugte. Dennoch war Anfang dieses Jahrhunderts nicht klar, was an Emil Krebs Legende oder Mythenbildung und was Realität war.

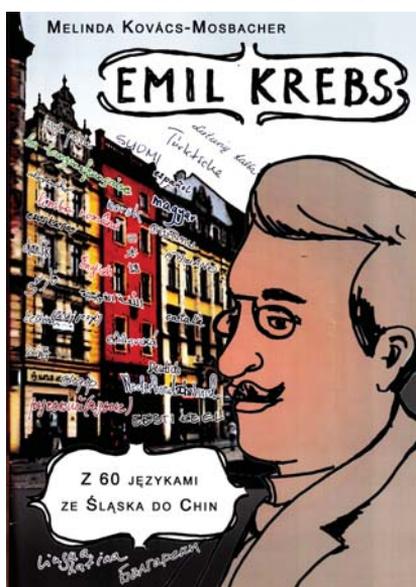
Dieser Frage wollte Eckhard Hoffmann auf den Grund gehen. In den Jahren 2005 bis 2010 förderte er, der inzwischen auch die Patenschaft über das Grab übernommen hatte, zahlreiche Dokumente, Briefe und Hinweise über Krebs vor allem aus dem Familienkreis zutage. Weitere Informationen holte Hoffmann bei seinen Reisen in die Region seiner Kindheit, die Umgebung von Schweidnitz in Niederschlesien, ein. Hier traf er auch auf Sobiesław Nowotny, den wohl – trotz wachsender Konkurrenz – auch heute noch besten Kenner von Emil Krebs in Polen, der in den Folgejahren hochkompetenter und treuer Gefährte bei der weiteren Forschung über das schlesische Sprachgenie wurde.

Am 18.11.2007 veranstaltete Eckhard Hoffmann eine Gedenkveranstaltung zum 140. Geburtstag von Emil Krebs in der Stabkirche des Stahnsdorfer Friedhofs. Neben zahlreichen Familienmitgliedern kamen auch weitere Interessierte zu diesem denkwürdigen Ereignis, unter ihnen der Verfasser dieser Zeilen. Hier kam es zu meiner ersten Begegnung mit Eckhard Hoffmann, die für uns beide eine Initialzündung bewirkte. Zwar hatte ich als langjähriger Angehöriger des Sprachendienstes im Auswärtigen Amt, dem ja auch Emil Krebs bis zu seinem Tod angehört hatte, bereits von dem Sprachwunder Krebs gehört, doch erst jetzt begann es mir zu dämmern, wie genial Emil Krebs wirklich gewesen sein musste. Wir begannen mit Recherchen im Auswärtigen Amt, wo das Archiv viele Schätze aus dem Berufsweg von Emil Krebs aufbewahrt hatte. So konnten wir ab 2008 erste kleine Ausstellungen zu Emil Krebs an den *Tagen der offenen Tür* des Auswärtigen Amts zeigen, die auf reges Interesse bei den Besuchern stießen. Eckhard Hoffmann stand bei diesen zweitägigen Veranstaltungen als unermüdlicher und fachkundiger Auskunftgebender zur Verfügung, so dass sich allmählich eine kleine Emil-Krebs-Gemeinde in Berlin und Umgebung zusammenfand.

In der Folge konnte 2011 auch ein erstes Buch über Emil Krebs mit Unterstützung des Sprachendienstes im Auswärtigen Amt auf den Weg gebracht werden: *Emil Krebs. Kurier des Geistes*, in dem vor allem Krebs' Erfahrungen mit China sowie die Fragen von Diplomatie und Sprache thematisiert wurden. Ein weiteres Buch, auch vom Auswärtigen Amt angestoßen, sollte 2017 folgen: Eckhard Hoffmanns Krebs-Biographie *Emil Krebs. Ein Sprachgenie im Dienste der Diplomatie*, diesmal im renommierten Harrassowitz-Verlag.

Uns wurde schon bald klar, dass Emil Krebs nicht nur als „Wunder“ oder Genie zu betrachten sein müsste, sondern auch als Identifikationsfigur für heute Lebende, vor allem im sprachlich und kulturell vielfältigen Europa. Und dass er im geschichtsträchtigen Niederschlesien mit seinen wechselnden Herrschern in eine Kontaktzone zwischen sla-

wischen und germanischen Völkern hineingeboren war, erschien uns für das heute weitgehend vereinte Europa ein weiteres Fanal zu sein.



Zur Emil-Krebs-Rezeption in Polen

Das Interesse an Emil Krebs war angesichts der geschilderten Unternehmungen in Deutschland zwar geweckt, es war jedoch in der zweiten Dekade des 21. Jahrhunderts in Polen und vor allem in Schlesien deutlich ausgeprägter.

Fot. 1. Comic-Heft über Emil Krebs; Melinda Kovács-Mosbacher, 2016, polnische Übersetzung Sobiesław Nowotny, 2017, Verlag PikGroup Swidnica, Seitenzahl 23, ISBN 978-83-927205-4-6 (Deutsch), ISBN 978-83-927205-5-3 (Polnisch)

Vermutlich konnten Deutsche wie Polen erst im 21. Jahrhundert die Traumata des Zweiten Weltkrieges weitgehend hinter sich lassen und vorurteilsfrei an die Geschichte Schlesiens herangehen. So war auch das polnische Interesse an Emil Krebs, dem Deutschen aus dem heute polnischen Niederschlesien, nicht mehr durch historische Ereignisse oder ideologische Scheuklappen behindert. Die Emil-Krebs-Rezeption in Polen konnte ihren Anfang nehmen.

Hoffmann und Nowotny hatten bereits bei mehreren Treffen gegenseitiges Interesse festgestellt und Vertrauen wie Sympathie aufgebaut, so dass man bald zu dem Schluss kam, über die vorhandenen Dokumente und Erkenntnisse eine Emil-Krebs-Ausstellung zu konzipieren. In Zusammenarbeit mit der Städtischen Bibliothek in Schweidnitz erstellten beide eine deutsch- und polnischsprachige Ausstellung mit 22 Bildtafeln, die über die Biographie von Emil Krebs umfassend und optisch ansprechend informiert.

Eckhard Hoffmann hatte bereits 2012 einen ersten Vortrag über Krebs in dessen Geburtsort Freiburg (heute Świebodzice) gehalten, doch erst mit der Ausstellung war es ab 2013 möglich, ein größeres Publikum anzusprechen. So wurden die Exponate erstmals in Schweidnitz am 21.6.2013 gezeigt, eröffnet u.a. vom deutschen Generalkonsul in Breslau, Gottfried Zeitz. Bis 2019 wurden die Exponate an 12 verschiedenen Orten in Polen gezeigt, u.a. im Schloss Fürstenstein, im Staatsarchiv Breslau, in der Internationalen Begegnungsstätte Kreisau sowie an den Universitäten in Krakau und Breslau, jeweils begleitet von Eröffnungsvorträgen und einem Rahmenprogramm (zu den Details siehe www.emil-krebs.de).²

Bei den Präsentationen der Ausstellung hatte sich allmählich eine Arbeitsteilung ergeben. Eckhard Hoffmann erläuterte die biographischen Fakten über Emil Krebs, während ich zunehmend den Versuch unternahm, Krebs für heutige Rezipienten als Vorbild beim Erlernen fremder Sprachen und somit beim Abbau von natürlichen Schranken zwischen Kulturen und Völkern zu präsentieren.

Die Bemühungen, Emil Krebs' Vermächtnis für die heutige Zeit wirken zu lassen, haben in Niederschlesien, vor allem in Schweidnitz und Kreisau, einige Initiativen hervorgebracht. In Schweidnitz fand 2019 bereits der zweite Sprachwettbewerb *Verrückt nach Emil Krebs* (poln. *Krebsomania*) statt, in dem verschiedene Schulen ihre Kenntnisse in verschiedenen europäischen Sprachen messen; jährliche Fortsetzungen sind geplant.³ In Kreisau findet – wenngleich ohne direkte Bezugnahme auf Krebs – seit einem Jahr Polnisch-Training für Diplomaten und Führungskräfte statt. Über die Schaffung eines *Emil-Krebs-Hauses der Sprachen* in Schweidnitz oder einer Gemeinde der Umgebung wird derzeit (Herbst 2019) lebhaft diskutiert, dieses könnte zentrale Anlaufstelle für Fragen von Sprachtraining oder

2 Vgl. den Beitrag von A. Bormann in dieser Ausgabe [Anm. der Red.].

3 Vgl. den Beitrag von E. Badzioch-Zarzycka u.A. Stawarz in dieser Ausgabe [Anm. der Red.].

Workshops für Lehrkräfte ebenso wie für Ausstellungen werden. Gleichzeitig würde das Emil-Krebs-Haus dem Tourismus-Marketing der Region ein Alleinstellungsmerkmal verleihen, für klassischen wie für Konferenztourismus bestens geeignet.

An der Universität Breslau forscht der Germanist Dr. Adam Gołębiowski über Emil Krebs, der auch Veranstaltungen zu Krebs und seinem Vermächtnis organisiert, so im September 2019 Vorträge vor Schüler(innen)n und Erwachsenen im Rahmen des *Niederschlesischen Wissenschaftsfestivals*. Angesichts des großen Interesses beim Publikum und der tiefschürfenden Betätigung Gołębiowskis und seiner Kollegen mit Fragen der Mehrsprachigkeit dürften weitere Veranstaltungen folgen.

Um alle diese polnischen Aktivitäten in Niederschlesien besser unterstützen und ausbauen zu können, wird beabsichtigt die *Emil-Krebs-Stiftung für Polnisch und Mehrsprachigkeit* zu gründen, die ihren Sitz im grenznahen Görlitz nehmen soll. Hiermit sowie mit einem *Kompetenz- und Koordinationszentrum Polnisch* sollen die von der Person Emil Krebs ausgehenden Aktivitäten weiter gestärkt und ausgebaut werden. Das politische Interesse ist auf beiden Seiten der Grenze vorhanden, der Bedarf an Kommunikation und Zusammenarbeit für ein starkes, den Großmächten des 21. Jahrhunderts standhaltendes Europa ist groß.

Roland Marti

ÜBER SPRACHGENIES, EIN-, MEHR- UND (EXTREME) VIELSPRACHIGKEIT

1. Sprache ist zweifellos das komplexeste Zeichensystem, über das Menschen verfügen. Seine Nutzung, aber auch die wissenschaftliche Beschäftigung damit wird noch komplizierter dadurch, dass Sprache konkret nicht im Singular existiert, sondern nur in Form von vielen Einzelsprachen (gegenwärtig weltweit wohl rund 6.000), die sich untereinander z.T. außerordentlich stark unterscheiden. Es gibt zwar Merkmale, die für alle oder zumindest einen großen Teil der bekannten Sprachen typisch sind, sogenannte Sprachuniversalien, aber die sind sehr allgemein gehalten.¹ Sie reichen jedenfalls nicht aus, um dadurch ohne weiteres Zugang zu verschiedenen Einzelsprachen zu haben und sie nutzen zu können: Jede Einzelsprache muss in einem Lernprozess erworben werden. Das geschieht weitgehend unbewusst und mühelos beim Erstsprach(en)erwerb, ist aber bei weiteren Sprachen nicht mehr so leicht und häufig zeitintensiv.

Es ist daher nicht erstaunlich, dass Menschen, die mehrere oder sogar (sehr) viele Sprachen sprechen, von den auf diesem Gebiet weniger Erfolgreichen bewundert bzw. beneidet werden und ab einer gewissen Anzahl der Sprachen als „Sprachgenies“ oder „Sprachwunder“ gelten.² Diese Bewunderung für Sprachgenies gilt unabhängig davon, ob man sonst einer allgemeinen Mehrsprachigkeit gegenüber kritisch eingestellt ist oder nicht: Auch die meisten derjenigen, die für Einsprachigkeit in der Erziehung oder im Staat eintreten, teilen sie.

1 So sind z.B. alle Sprachen expiratorisch (es wird beim Ausatmen gesprochen), und ebenso kennen alle Konsonanten und Vokale. Zur Universalienforschung, die in der neueren Sprachwissenschaft in den sechziger Jahren des 20. Jahrhunderts einsetzte, vgl. Greenberg (1966, nachgedruckt 2005), zur Entwicklung Christiansen u.a. (2009).

2 Vgl. etwa die Titel von Masalskis (2003), Hoffmann (2017) und Matzat (2017).

Soweit ich sehe, ist das Phänomen „Sprachgenie“ noch nicht Gegenstand gesamtheitlicher oder wenigstens genuin sprachwissenschaftlicher Forschung gewesen:³ Viel eher scheint es quantitativ (wer war bzw. ist das größte Sprachgenie bezüglich der Anzahl der Sprachen?) oder biologisch (wie unterscheiden sich Gehirne von Sprachgenies von anderen bzw. inwiefern funktionieren sie anders?) zu interessieren.⁴ Neuerdings gibt es auch vermehrt Ratgeber, wie man selbst ein Sprachgenie oder zumindest vielsprachig (polyglott) wird.⁵

Im Folgenden soll es darum gehen, beispielhaft zwei Personen zu vergleichen, die als Sprachgenies gelten: Georg Sauerwein (1831-1904) und Emil Krebs (1867-1930). Vorher sind aber noch einige Vorbemerkungen notwendig.

2.1. Im Bereich der Mehr- bzw. (extremen) Vielsprachigkeit ist zu unterscheiden zwischen Personen und Gruppen (hier vor allem Staaten oder Regionen): Individuelle Mehrsprachigkeit kann auch dort existieren, wo die Gruppe einsprachig ist, und umgekehrt gibt es Gruppenmehrsprachigkeit bei individueller Einsprachigkeit. So sind die Schweiz und Belgien offiziell auf der gesamtstaatlichen Ebene mehrsprachige Länder, regional aber, von kleineren Gebieten abgesehen, einsprachig. Außerdem gibt es in ihnen durchaus einsprachige Individuen. Umgekehrt ist Island offiziell einsprachig, aber ein größerer Teil der Bevölkerung dürfte mehrsprachig sein.

2.2. Grundsätzlich stellt sich die Frage, was eine Sprache ist, d.h. wann man bei zwei sprachlichen Existenzformen, die sich voneinander unterscheiden, von *zwei* Sprachen spricht (und nicht etwa von Dialekten, Regiolekten, Soziolekten usw. *einer* Sprache). Das Problem lässt sich am Serbokroatischen zeigen, das in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts und offiziell bis gegen das Ende des 20. Jahrhunderts als eine Sprache galt (wenn auch, wie etwa Englisch, Deutsch oder sogar Französisch, mit regionalen Varianten), heute aber sprachpolitisch in Bosnisch, Kroatisch, Montenegrinisch und Serbisch (BKMS) zerfallen ist. Eine Person, die sich in den Fünfzigerjahren mit anderen aus den verschiedenen Regionen des Sprachgebiets unterhalten konnte, aber keine weiteren Sprachen beherrschte, wäre damals einsprachig gewesen, heute dagegen (zumindest

3 Die einzige mir bekannte Ausnahme ist Erard (2012); er ist das Thema sprachwissenschaftlich angegangen, die Darstellung ist aber populärwissenschaftlich. Auch er beklagt den Mangel an entsprechenden Untersuchungen: „I’m not exaggerating when I say that no one has critically looked at people who have learned as many languages as hyperpolyglots claim, though scientists have studied people who have learned one or two ‚second‘ or ‚foreign‘ languages very well“ (Erard 2012, 13 f.).

4 Erstaunlich ist allerdings, dass letztere Frage m.W. noch nicht systematisch untersucht wurde, obwohl gerade bildgebende Verfahren bei Zweisprachigkeit besonders gerne eingesetzt werden.

5 Ein Beispiel ist das Buch *Jak zostać poliglotą* (Czaputowicz u.a. 1983). Besonders populär sind entsprechende Ratgeber im Internet, die meist von selbsternannten Vielsprachigen (Polyglotten) oder sogar „Sprachgenies“ betreut werden.

formal) viersprachig. Ein weiteres Beispiel ist die Diskussion darüber, ob Kaschubisch eine eigene Sprache sei oder ein Dialekt des Polnischen, was heute aus polnischer Sicht sprachpolitisch so gelöst ist, dass es im Rahmen der Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen als Regionalsprache bezeichnet wird.⁶ Generell ist es eine Frage, wann von Varianten *einer* Sprache oder von selbstständigen Sprachen auszugehen ist.⁷ Im Folgenden ist mit Sprache immer eine Standardsprache gemeint, deren typischstes Kennzeichen das Vorhandensein einer Kodifikation ist, die, zumindest in bestimmten Bereichen, Verbindlichkeit beansprucht.

2.3. Ein weiteres Problem ist es, zuverlässig und objektiv festzustellen, wann man eine Sprache beherrscht.⁸ Bei verschriftlichten Sprachen (und kodifizierte Sprachen sind grundsätzlich verschriftlicht) sind bekanntlich vier Kompetenzen zu differenzieren: mündlich/schriftlich und aktiv/passiv. Jede dieser Kompetenzen kann unterschiedlich ausgeprägt sein. Je nachdem, wie streng der angelegte Maßstab ist, lässt sich sogar die Meinung vertreten, dass man maximal eine Sprache wirklich beherrscht.⁹ Die Klassifizierung der Sprachbeherrschung nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (GER) reicht dafür nicht aus, da er für den Fremdsprachenunterricht entwickelt wurde und die höchste Stufe (C 2) nur „annähernd muttersprachliche Kenntnisse“ verlangt. Abgesehen davon können „muttersprachliche Kenntnisse“ individuell sehr unterschiedlich ausgeprägt sein, so dass es schwierig ist, hier ein objektives Maß anzulegen.

2.4. Auch die Begrifflichkeit „Ein-, Mehr-, (extreme) Vielsprachigkeit“ verlangt nach einigen Bemerkungen. Einsprachigkeit (Monolingualismus) ist ein Konzept, das zunächst im staatlichen Bereich, speziell im Zeitalter der Nationalstaaten, positiv gesehen wurde, da man sich einen idealen Staat nur mit *einer* Staatssprache vorstellen konnte. Das hatte

-
- 6 Die Problematik des Kaschubischen wird u.a. daran deutlich, dass es als geschriebene Sprache stark marginalisiert ist. In der Reihe *Najnowsze dzieje języków słowiańskich* ist der Band zum Kaschubischen der einzige, der nicht in der thematisierten Sprache abgefasst ist, sondern auf Polnisch, was sowohl vom Reihen- wie vom Bandherausgeber erwähnt (und in letzterem Fall begründet) wird (Breza 2001, 7 und 9).
- 7 Eine noch weiter gehende Ansicht vertritt etwa der Sprachwissenschaftler Mario Wandruszka. Für ihn ist jeder Mensch mehrsprachig, auch wenn er keine „Fremdsprache“ kann, da er innerhalb einer Sprache verschiedene, regional, sozial, nach Situation usw. differenzierte Varietäten beherrscht. Vgl. dazu das erste Kapitel in Wandruszka (1979, 13-39): *Die muttersprachliche Mehrsprachigkeit* und darin die Aussagen „Der Mensch ist das Wesen, das mehrere Sprachen spricht“ (13) sowie „Eine Sprache ist viele Sprachen“ (39).
- 8 In der Diskussion um Sprachgenies geht es üblicherweise darum, wie viele Sprachen jemand „spricht“, ohne dass weiter nach verschiedenen Kompetenzen differenziert wird.
- 9 Vgl. George Bernard Shaw in einer seiner *Maxims for Revolutionists*: „No man fully capable of his own language ever masters another“ (Shaw 1930, 219). Ähnlich äußert sich Wandruszka: „Befragt man aber solche Menschen [Virtuosen der Mehrsprachigkeit, R. M.], so stellt man auch da sehr schnell fest, daß von einer absoluten Parität zwischen zwei oder gar mehreren Sprachen keine Rede sein kann“ (Wandruszka 1979, 51). Weitergehend könnte man sogar sagen, dass niemand „fully capable“ in irgendeiner Sprache ist, auch nicht in der Muttersprache, da Sprache in gewissen Bereichen, z.B. im Wortschatz, ein offenes System ist.

dann auch Konsequenzen für die Sprachen- und insbesondere die Schulpolitik, z.T. sogar für die Sprach- und Kognitionswissenschaft. Andere Sprachen, die etwa in der Schule gelehrt wurden, waren bei Staaten, die dieser Konzeption verpflichtet waren, gerade nicht weitere im Land gesprochene Sprachen, sondern klassische oder im internationalen Verkehr nützliche. Heute wird Einsprachigkeit, zumindest in der Wissenschaft, eher negativ, gleichsam als Defekt gesehen.¹⁰

Mehrsprachigkeit (Plurilingualismus)¹¹ als Zwischenstufe zwischen Ein- und Vielsprachigkeit scheint als Terminus weniger klar definiert: Während die untere Grenze unproblematisch ist (Beherrschung bzw. Nebeneinander von mehr als einer Sprache), bleibt unklar, wo Mehrsprachigkeit endet.¹² Sie bezeichnet bei Individuen die Fähigkeit, mehr als eine Sprache zu beherrschen, wobei sowohl die konkrete Anzahl wie auch der Grad der Beherrschung nicht festgelegt sind. Mehrsprachigkeit kann aber auch in Institutionen, Staaten, Regionen usw. vorkommen, wobei die einzelnen Personen, die ihnen angehören, nicht mehrsprachig sein müssen. Mehrsprachigkeit war von Anfang an ein Kennzeichen der EWG, da diese 1958 alle Amtssprachen der damaligen sechs Mitgliedsstaaten (Deutsch, Französisch, Italienisch und Niederländisch) als offizielle und Arbeitssprachen einführte. Mehrsprachigkeit ist auch eine Kompetenz, die innerhalb der EU für jede einzelne Person angestrebt werden soll, und zwar gemäß der Forderung des Europäischen Rates von 2002 (Barcelona-Erklärung) durch einen sehr frühzeitig einsetzenden Unterricht in mindestens zwei Fremdsprachen,¹³ was als Konsequenz zumindest Dreisprachigkeit garantieren sollte. Heutzutage wird Mehrsprachigkeit eher positiv gesehen und nicht mehr, wie früher, mit ungenügender Beherrschung („Halbsprachigkeit“, Hansegård 1974) gleichgesetzt.¹⁴

-
- 10 Vgl. zur Geschichte der früheren negativen Einstellung zur Zwei- bzw. Mehrsprachigkeit Tabouret-Keller (2011), zur heute dominierenden den (mehrsprachigen) Buchtitel *Einsprachigkeit ist heilbar – Monolingualism is curable – Le monolinguisme est curable* (Nelde 1997).
- 11 Bezüglich der Terminologie gibt es Probleme. Häufig werden Mehr- und Vielsprachigkeit (Pluri- und Multilingualismus) als Synonyme betrachtet (vgl. z.B. für das Englische Stavans, Hoffmann 2015, 137 f., 269, 270). Andererseits wird z.T. so differenziert, dass Mehrsprachigkeit (Plurilingualismus) für Gruppen (Regionen, Staaten) verwendet wird, Vielsprachigkeit (Multilingualismus) für Individuen. Schließlich wird Plurilingualismus auch als Oberbegriff für Bi- und Multilingualismus gebraucht (Mackey 2013, 708). Vgl. auch die verschiedenen Definitionen für Multilingualismus, die bei Coulmas (2018, 25-42) zusammengestellt sind. Geht man von den Bezeichnungen aus, ist keine dieser Differenzierungen gerechtfertigt. Ich benutze deshalb hier und im Folgenden die quantitative Differenzierung („mehr“ ist weniger als „viel“).
- 12 Gut untersucht sind eigentlich nur die untersten beiden Stufen der Mehrsprachigkeit, d.h. vor allem Bi- und in letzter Zeit auch Trilingualismus (vgl. z.B. Stavans, Hoffmann 2015). Bhatia und Ritchie (2013) unterscheiden im Titel zwischen Bilingualismus und Multilingualismus, wobei letzterer in den meisten Fällen auf drei Sprachen beschränkt bleibt.
- 13 „The European Council calls for further action in this field (...) to improve the mastery of basic skills by teaching at least two foreign languages from a very early age (...)“ (Presidency conclusions 2002, 19). Zur weiteren Entwicklung dieser Konzeption, die hauptsächlich von wirtschaftlichen und weniger von kulturellen Überlegungen gefördert wird, vgl. Leech 2017.
- 14 „In the modern era, however, we find scholars beginning to associate bilingualism with lowered intelligence. (...) in the early 1960s (...) findings showing a *positive* relationship between intelligence and bilingualism began to appear“

Vielsprachigkeit (Multilingualismus, Polyglottie), wo immer man ihren Beginn ansetzt (häufig beginnt sie bei fünf bis sechs Sprachen), ist ein Zustand, der eher in Institutionen, Staaten, Regionen usw. als bei Individuen vorkommt. Vielsprachigkeit hat sich z.B. in der EU mit ihren gegenwärtig 24 offiziellen und Arbeitssprachen erst allmählich herausgebildet. Die EU ist m.W. die einzige supranationale Organisation, die ein sogenanntes pantophones oder egalitäres Sprachenregime kennt.¹⁵ Intern ist diese institutionelle Vielsprachigkeit der EU allerdings in vielen Situationen auf eine einfache Mehrsprachigkeit reduziert, also oligophon (mit Französisch, Englisch und, in geringerem Maße, Deutsch).¹⁶ Vielsprachigkeit auf individueller Ebene ist, im Gegensatz zu Mehrsprachigkeit, etwas, was in der Regel nicht von vielen angestrebt wird und, wenn sie existiert, ungläubiges Staunen und Bewunderung hervorruft, je größer die Zahl der Sprachen ist.

Zur Vielsprachigkeit gibt es seit einiger Zeit auch noch eine terminologische Steigerungsform, die extreme Vielsprachigkeit (Hyperpolyglottie), die bei der Beherrschung von elf bzw. nach andern von zwanzig Sprachen beginnt.¹⁷ Im höheren Bereich der Hyperpolyglottie sind dann auch die sogenannten „Sprachgenies“ angesiedelt.

Im Zeitalter der elektronischen Kommunikation scheint das Interesse an (extremer) Vielsprachigkeit stark zuzunehmen, was dann auch in die nicht-digitale Welt hineinwirkt: So gibt es neben vielen Internet-Seiten, die das Thema behandeln, mittlerweile auch Treffen und Konferenzen, die ausdrücklich auf Polyglott(i)e Bezug nehmen.¹⁸

2.5. Und schließlich kann man sich fragen, seit wann die Vielzahl an Sprachen überhaupt ein Thema ist. Diese Frage ist sicher nicht für alle Kulturtraditionen gleich zu beantworten. Im Folgenden werde ich mich aufgrund fehlender Kompetenz in anderen Bereichen im Wesentlichen auf die abendländische und spezifisch christliche Tradition beschränken müssen.

(Edwards 2013, 15). Vgl. auch Auer, Wei (2007, 1-3). Es ist bemerkenswert, dass Edwards die negative Beurteilung der Mehrsprachigkeit auf die „English only“-Strömung des 20. Jahrhunderts in den USA zurückführt, Auer und Wei dagegen auf den europäischen Nationalismus des 19. Jahrhunderts.

- 15 Im Gegensatz etwa zur NATO (monophon/präsidial Englisch) oder dem Europarat bzw. den Vereinten Nationen (oligophon/kollegial: bei ersterem Englisch und Französisch, bei letzteren zusätzlich Arabisch, Chinesisch, Russisch und Spanisch), vgl. zur Terminologie Kloss (1969, 102). Die Terminologie entspricht ungefähr derjenigen von Grin (1997, 11) mit „monarchique, oligarchique, panarchique“.
- 16 Für weitere Beispiele, wo das pantophone Prinzip in der EU eingeschränkt wurde, vgl. Baaij 2012.
- 17 Vgl. dazu Thurmann (2018). Nach Erard (2012) und Hudson (o.J.) beginnt sie allerdings schon bei sechs oder mehr Sprachen, was wohl eher den Zwängen der Mediengesellschaft geschuldet ist, vgl. Erard (2012, 68): „Seeing a need for a better label for people who learn lots of languages, Hudson chose *hyperpolyglot*. *Multilingual* didn't cut it; *polyglot* felt too pedestrian“.
- 18 So existieren etwa *Polyglot Conference* (seit 2013) und *Polyglot Gathering* (seit 2014). Sie sind aber nicht nur für (extrem) Vielsprachige gedacht.

2.5.1. Leider sagen die spärlichen frühen Quellen wenig über Vielsprachigkeit aus, da sie sich kaum für andere Sprachen als diejenige, in der sie abgefasst sind, interessieren. In der christlich-jüdischen Tradition ist das Vorhandensein vieler Sprachen bekanntlich eine Strafe Gottes für den Übermut der Menschen, in Babylon einen Turm bis zum Himmel hinauf bauen zu wollen (Genesis 11, 1-9). Die „Sprachverwirrung“ verhinderte die Kooperation, die für den Bau eines solchen Turmes notwendig gewesen wäre. Insofern könnte Vielsprachigkeit sogar als Versuch interpretiert werden, die gerechte Strafe Gottes durch menschliches Können zu umgehen.¹⁹

2.5.2. Als relevant galten in der Vergangenheit ohnehin nur Sprachen, die verschriftlicht waren. Alles andere waren Barbarensprachen; dieses Urteil galt z.T. auch für verschriftlichte Sprachen, die aber andere Schriften verwendeten. Bei den monotheistischen Buchreligionen entwickelte sich auch die Vorstellung, dass die heiligen Schriften nicht übersetzt werden sollten, oder wenn, dann nur in ausgewählte Sprachen. In der jüdischen und der muslimischen Tradition ergibt sich daraus die Vorrangstellung des (Alt-)Hebräischen bzw. des Arabischen. Aber schon in der jüdischen Überlieferung gab es Abweichungen, da in hellenistischer Zeit griechische Übersetzungen notwendig wurden.²⁰

Im Christentum existierte bezüglich der heiligen Schriften von Anfang an Zweisprachigkeit, da anerkannt wurde, dass die aus der jüdischen Tradition übernommenen Bücher des Alten Testaments ursprünglich hebräisch waren, obwohl man faktisch die griechische Übersetzung der Septuaginta verwendete. Und Griechisch war die Sprache der Bücher des Neuen Testaments. Später kam in der westlichen Kirche die lateinische Übersetzung in Gebrauch (zuerst die *Vetus latina*, dann die *Vulgata*), um später zum Referenztext zu werden, der auch als Grundlage für weitere Übersetzungen genutzt wurde. Aus dieser Situation und mit zusätzlichem Bezug auf die Kreuzesinschrift (Joh. 19,20) entwickelte sich im Mittelalter die Vorstellung von den drei „heiligen Sprachen“ Hebräisch, Griechisch und Lateinisch.²¹ Insofern könnte man hier von einer „beschränkten Mehrsprachigkeit“ ausgehen, doch war diese eher deklamatorisch: Hebräisch war weitgehend unbekannt, und auch

19 Zur Geschichte von der Sprachverwirrung und ihrer Nachwirkung in einem sehr viel weiteren kulturhistorischen Zusammenhang der „Meinungen über Ursprung und Vielfalt der Sprachen und Völker“ vgl. die bis heute unübertrifene Habilitationsschrift von Arno Borst von 1956, erweitert erschienen 1957-63 (Borst 1995).

20 Aber im Falle der bekanntesten Übersetzung, der Septuaginta (Übersetzung der 70, auch als LXX abgekürzt), musste man sich darauf berufen, dass die Übersetzung von Gott inspiriert sei. Dies zeigte sich daran, dass gemäß einer Legende der hebräische Text 70 (oder 72) Mal parallel durch unabhängig voneinander arbeitende Übersetzer übertragen worden sei und sich beim Vergleich der verschiedenen Fassungen keinerlei Abweichungen ergeben hätten. Zur Zahl 70 bzw. 72, die im Kontext der Vielsprachigkeit eine große Rolle spielt, vgl. die Nachweise bei Borst (1995, 1970 f.).

21 Im Kontakt mit den Gläubigen wurden selbstverständlich die jeweiligen Volkssprachen verwendet; es geht hier nur um die Sprache(n) zentraler Texte der christlichen Kirche und um die Sprache(n), die für sakrale Handlungen zugelassen waren, insbesondere für die Liturgie.

bezüglich der Griechischkenntnisse stand es im Einflussbereich Roms nicht zum Besten.²² Die Konzeption der drei „heiligen Sprachen“, die auf Isidor von Sevilla zurückgeht, wurde innerhalb der damals noch nicht geteilten Kirche zuerst im 9. Jahrhundert grundsätzlich in Frage gestellt, und zwar im Rahmen der Tätigkeit von Konstantin-Kyrill und Method unter den Slaven.²³ Im späten Mittelalter musste sich diese Konzeption gegenüber der zunehmenden Bedeutung der Volkssprachen behaupten. Eine Umorientierung ergab sich erst im Gefolge der Reformation, die Übersetzungen in alle bekannten Sprachen befürwortete. Das setzte die katholische Kirche unter Zugzwang, so dass auch sie Übersetzungen förderte, allerdings die Vulgata weiterhin als die verbindliche Fassung betrachtete.

2.5.3. Außerhalb der Kirche gab es einen eher pragmatischen Zugang zur Sprachenfrage, und der förderte eine beschränkte Mehrsprachigkeit. Auch wenn im Mittelalter zunächst Latein bzw. Griechisch als Schriftsprachen im staatlichen Bereich dominierten, war man gegenüber Volkssprachen offen, und Kenntnisse davon wurden sogar als wünschenswert angesehen.²⁴

Dieser notwendigerweise sehr allgemein gehaltene Überblick zeigt, dass Mehrsprachigkeit in der Vergangenheit nicht überall als notwendig angesehen wurde, aber durchaus als nützlich gelten konnte.

2.5.4. (Extreme) Vielsprachigkeit, zumal individuelle, scheint dagegen früher nicht sehr relevant gewesen zu sein und wurde, wie heute auch, eher als Kuriosum betrachtet. Der älteste namentlich bekannte Vielsprachige war der Herrscher von Pontos, Mithridates VI. (um 132 v. Chr. – 63 v. Chr.), jedenfalls gemäß den Informationen, die Plinius der Ältere (23/24-69) überliefert: Er soll 22 Sprachen beherrscht haben, so dass er sich während seiner ganzen Regierungszeit mit allen seinen Untertanen ohne die Hilfe eines Dolmetschers

22 Zum Griechischen im abendländischen Mittelalter vgl. Bischoff (1967), zum Hebräischen Altaner (1933), Thiel (1970).

23 Thematisiert wird die Frage in der *Vita Constantini*: Konstantin-Kyrill verteidigt die Gleichberechtigung aller Sprachen gegenüber dem mährischen Klerus und in einer Disputation in Venedig (Kapitel XV, 5-9, und XVI, Grivec, Tomšič 1960, 131, 134-136, deutsche Übersetzung Schütz 1985, 69, 71-76) und bezeichnet seine Gegner als *trijezyčniky* (wörtlich „Dreisprachler“, aber auch „Dreifach-Heiden“); kritisch zur „Dreisprachen-Häresie“ Thomson (1992).

24 Vgl. dazu die *Goldene Bulle* von 1356, die für die Söhne der Kurfürsten im Hinblick auf ihre mögliche spätere Funktion als Kaiser Kenntnisse von drei im Reich verwendeten Sprachen verlangte. Angenommen wurde Deutsch als Muttersprache („Theutonicum ydiuma“), und ab dem siebten Lebensjahr war Unterricht in zwei weiteren Sprachen vorgesehen („Italica ac Slavica“) (Fritz 1972, 90). Das erinnert an die Dreisprachenkonzeption der EU (s.o. Anmerkung 13), nur war im Falle der *Goldenen Bulle* durch die Festlegung der Sprachen zusätzlich sichergestellt, dass die drei großen Sprachgruppen Europas (germanisch, romanisch, slavisch) vertreten waren. Dazu kommt, dass die Kenntnis der Amtssprache des Heiligen Römischen Reichs Deutscher Nation, nämlich Latein, einfach vorausgesetzt und nicht speziell erwähnt wurde. Insofern handelte es sich eher um eine Viersprachenkonzeption.

unterhalten konnte.²⁵ Er wurde in der Folge zum Paradebeispiel für Vielsprachigkeit:²⁶ So wählten sowohl Conrad(us) Gesner(us) (1516-1565)²⁷ als auch, inspiriert von ihm, Johann Christoph Adelung (1732-1806)²⁸ seinen Namen als Titel für ihre Bücher über die Vielfalt der menschlichen Sprachen.

Der nächste, dessen Name für Vielsprachigkeit steht, war der Kustos der Vatikanischen Bibliothek Giuseppe Kardinal Mezzofanti (1774-1849). Die Zahl der Sprachen, mit denen er vertraut gewesen sein soll, ist deutlich höher als bei Mithridates. Die wohl ausführlichste und sorgfältigste Biographie stellt fest: „Mezzofanti was acquainted in various degrees with seventy-two languages“ (Russell 1858, 470).²⁹ Zu beachten ist, dass hier nicht von „Beherrschung“ die Rede ist, sondern von Vertrautheit in unterschiedlichem Maße bzw. von Kenntnissen, was eine gewisse Skepsis erkennen lässt. Die nach Mezzofanti kommenden Vielsprachigen, von denen es eine ganze Reihe gibt,³⁰ wurden in der Regel an ihm gemessen bzw. mit dem Ehrentitel „neuer/zweiter Mezzofanti“ geschmückt.

3. Unter den nach Mezzofanti kommenden Vielsprachigen gibt es mindestens zwei, von denen gesagt wird, dass sie ihn im Hinblick auf die Anzahl der Sprachen und den jeweiligen Grad der Beherrschung übertroffen haben: Georg Sauerwein und Emil Krebs.³¹ Sie werden im folgenden kurz vorgestellt und anschließend verglichen.

25 „(...) illum solum mortalium viginti duabus linguis locutum certum est, nec de subiectis gentibus ullum hominem per interpretem appellatum ab eo annis LVI quibus regnavit“ Plin.nat. XXV.3 (Ianus 1859, 68).

26 Im Sinne der Geschlechtergerechtigkeit sei noch darauf hingewiesen, dass Kleopatra VII. Philopator (69 v. Chr. – 30 v. Chr.) ebenfalls sehr vielsprachig gewesen sein soll, jedenfalls gemäß Plutarch (ca. 45 – ca. 125) in seiner Lebensbeschreibung des Marcus Antonius im Rahmen der *Vitæ parallelæ* (Antonius XXVII, Sintenis 1863, 369): Sieben Sprachen sind konkret benannt, darüber hinaus sollen es noch viele mehr gewesen sein, die sie sprach und erlernte. Es ist im Übrigen bemerkenswert, dass Plutarch sie nicht aufgrund ihrer Schönheit rühmt, sondern aufgrund ihrer Stimme und ihrer „vielsaitigen“ Zunge (so wörtlich: πολύχορδον [polychordon]), d. h. ihrer sprachlichen Fähigkeiten. Heute geht es in der populären Wahrnehmung primär um ihre Schönheit bzw. erotische Ausstrahlung.

27 *Mithridates. De differentiis linguarum tum veterum tum quæ hodie apud diversas nationes in toto orbe terrarum in usu sunt* (Gesnerus 1555). Die oben angeführte Stelle aus Plinius zitiert Gesner auf f. 2r, und bemerkenswerterweise führt er als Sprachbeispiele das Vaterunser in 22 (!) Sprachen an, was von seinem Nachfolger ausdrücklich erwähnt wird (Adelung 1806, 648).

28 *Mithridates oder allgemeine Sprachenkunde mit dem Vater Unser als Sprachprobe in bey nahe fünfhundert Sprachen und Mundarten 1* (Adelung 1806). Das Werk ist nach Adelungs Tod von Johann Severin Vater (1771-1826) vollendet und herausgegeben worden.

29 Dazu kamen noch mehr als dreißig „minor dialects“. Hier fällt wieder die Zahl 72 auf, die Borst (1995, 1655), sicher zu Recht, als symbolisch deutet; er selbst zitiert eine andere Quelle, die Mezzofanti die „Kenntnis von etwa 115 Sprachen und Dialekten“ zuschreibt (1995, 1750).

30 Vgl. etwa die Beispiele bei Russell (1858) im einleitenden Teil über „eminent linguists“ oder die zahlreichen im Internet kursierenden Listen.

31 Sie sind beide mit Mezzofanti verglichen worden, vgl. für Sauerwein einen Artikel im *Kurier Codzienny* vom 25.10.1889 mit dem Titel *Niemiecki Mezzofanti* (verfasst von Romualda Baudouin de Courtenay) (Stone 2003, 103), für Krebs den Nachruf von Heinrich Gutmann für die *Berliner Illustrierte Zeitung* vom 31.5.1930 (Hoffmann 1917, 101).

3.1. Georg Julius Justus Sauerwein³² wurde in Hannover (damals Königreich Hannover) in eine Pastorenfamilie geboren und verbrachte seine Jugend in der weiteren Umgebung dieser Stadt. Schon während seiner Gymnasialzeit beschäftigte er sich zusätzlich zu den in der Schule gelehrt Sprachen mit weiteren, so dass er neben der Muttersprache und den klassischen Sprachen (Griechisch, Latein, Hebräisch) mit Englisch, Französisch, Italienisch, Russisch, Ungarisch und Schottisch-Gälisch vertraut war, meist auf der Grundlage von literarischen Werken. Nach dem Abitur „primus omnium“ (Vistdal 2000, 9), d.h. als bester seines Jahrgangs, studierte er ab 1848 an der Universität Göttingen Theologie und klassische Philologie, später auch Orientalistik, besuchte aber auch Vorlesungen in naturwissenschaftlichen Fächern und erweiterte sein Sprachspektrum, dies v.a. durch selbständiges Studium. Ohne Studienabschluss verließ er 1851 die Universität und verbrachte die folgenden Jahre (bis 1860) als Hauslehrer in Großbritannien und Deutschland. 1855 veröffentlichte er *A Pocket Dictionary of the English and Turkish Languages*, sein einziges sprachwissenschaftliches Werk. Seit 1857 übernahm er Aufträge der *British and Foreign Bible Society* (BFBS), im Wesentlichen Revision von Übersetzungen und Korrektur für den Druck, ab 1865 bis 1896 in fester Anstellung, wobei die Arbeit fast ausschließlich auf dem Korrespondenzweg erledigt wurde. Dazwischen gab es einen erfolglosen Versuch ortsfester Tätigkeit als Bibliotheksassistent in Göttingen (1868-1870);³³ während dieser Zeit besuchte er auch wieder Lehrveranstaltungen an der Universität. 1873 wurde er von der philosophischen Fakultät der Universität Göttingen in einem bemerkenswerten Verfahren promoviert, offenbar ohne Vorlage einer eigentlichen Dissertation und ohne Rigorosum, *(...) propter eximiam permultarum linguarum scientiam scriptis pluribus variisque litterarum orientalium interpretationibus adprobatam (...)*

[because of his extreme knowledge of a great number of languages, proven by several writings and various interpretations of oriental writings] (Hånus 2003, 320)

32 Die umfangreichsten und detailliertesten Darstellungen zu ihm sind Vistdal (2000) und Masalskis (2003), auf denen die folgenden Informationen im Wesentlichen basieren. Des Weiteren ist noch zu verweisen auf die Publikationen der vier Sauerwein-Symposien (Sauerwein-Symposion I-IV); in letzteren finden sich viele zusätzliche Materialien, u.a. das *curriculum vitae*, das Sauerwein 1873 mit dem Promotionsantrag einreichte (Hånus 2003). Vgl. auch die Internet-Seite www.girenas.de.

33 Offizielle Bezeichnung: „Hilfsarbeiter“ (Kind-Doerne 1994, 96).

wie es in der Promotionsurkunde heißt.³⁴ Damit endete seine akademische Karriere,³⁵ sieht man davon ab, dass er 1894 zum Mitglied der Anthropologischen Klasse der Polnischen Akademie der Wissenschaften ernannt wurde.³⁶

Neben seiner Tätigkeit für BFBS, mit der er seinen Lebensunterhalt bestritt, setzte er sich vermehrt für Minderheiten ein, insbesondere für die (Nieder-)Sorben und (Klein-)Litauer im Deutschen Reich, war publizistisch und dichterisch tätig, veröffentlichte u.a. auch vielsprachige Gedichtsammlungen,³⁷ politisierte sich zunehmend (er kandidierte mehrfach, allerdings erfolglos, für den preußischen Landtag und den deutschen Reichstag) und engagierte sich in der Friedensbewegung.³⁸ Er führte ein „Wanderleben ohne festen Wohnsitz“ (Kind-Doerne 1996, 236), das aber gewisse Konstanten erkennen lässt: Seine bevorzugten Aufenthaltsorte waren Norwegen, Kleinlitauen und der Spreewald, d.h. bei den beiden letzteren im Sprachgebiet der in Preußen von der Germanisierung bedrohten Minderheiten der Litauer und Niedersorben, für die er sich einsetzte. Die letzten Lebensjahre verbrachte er ausschließlich in Norwegen, wo er 73-jährig in Kristiania (heute Oslo) starb.³⁹

3.2. Karl Gottlob Emil Krebs⁴⁰ wurde in Freiburg (damals Königreich Preußen, heute Świebodzice) in eine Handwerkerfamilie geboren. Schon in der Schule begann er sich zusätzlich zum Fremdsprachenunterricht mit Sprachen zu beschäftigen. Noch in der Gymnasialzeit waren das neben den schulischen Fremdsprachen (Latein, Griechisch,

34 Mit „scripta pluria“ meint die Urkunde wohl die im Lebenslauf genannten „lexicon Turcicum, biographiam Norrisii aliaque scripta minora“ (Hänus 2003, 344), d.h. sein *Pocket Dictionary of the English and Turkish Languages*, einen Nachruf auf den Linguisten Edwin Norris in einer Lokalzeitung und „andere kleine Schriften“, mit den diversen „litterarum orientalium interpretationibus“ seine Arbeiten für die BFBS („interpretations“ ist in diesem Zusammenhang wahrscheinlich nicht die passende englische Entsprechung; gemeint sind wohl eher „translations“). Aufgrund des aus heutiger Perspektive ungewöhnlichen Verfahrens nimmt Vistdal (2000, 152-155) an, es habe sich um eine Ehrenpromotion gehandelt, doch ist dies aufgrund des Wortlautes der Urkunde unwahrscheinlich (vgl. auch Haanes 2005, 76-77).

35 Die Möglichkeit, sich auf eine Stelle an der Universität Dorpat (russisch Derpt, estnisch Tartu) zu bewerben, nutzte er nicht.

36 Das geschah auf Antrag des Vorsitzenden der Klasse, Jan Baudouin de Courtenay, vgl. dazu Masalskis (2003, 239-240) und Stone (2003, 104). Vermutlich wurde er korrespondierendes Mitglied.

37 Dabei verwendete er des öfteren adaptierte oder übersetzte Formen seines Namens oder (z.T. sprechende) Pseudonyme, so u.a. Surowin, Girėnas, Silvaticus, Pacificus, Polyglotte, Stepson/Step-Child of England, Pelėda(tis).

38 Er hatte sogar die Hoffnung, für den Friedensnobelpreis vorgeschlagen zu werden (Vistdal 1996, 35).

39 Eine chronologische Übersicht über seine Aufenthaltsorte (Vistdal 2000, 572-573) zeigt, dass er sich ab 1874 selten mehr als ein halbes Jahr an einem Ort aufhielt. Vgl. dazu auch das Kapitel *Ständig unterwegs* bei Masalskis (2003, 231-241).

40 Vgl. zu ihm Hoffmann (2017) und (2017a), Matzat (2017) sowie Hahn (2011). Auch zu E. Krebs gibt es eine Internet-Seite: www.emil-krebs.de.

Hebräisch, Französisch) Arabisch, Englisch, Italienisch, Neugriechisch, Polnisch, Russisch, Spanisch und Türkisch. Nach dem Abitur als „unbestrittener Primus“ (Hoffmann 2017, 5) studierte er ab 1887 in Breslau ein Semester Theologie und Philosophie und danach an der Friedrich-Wilhelm-Universität in Berlin Jura und gleichzeitig an dem 1887 an der Universität gegründeten Seminar für Orientalische Sprachen (SOS)⁴¹ Chinesisch. 1890 bestand er die Abschlussprüfung am SOS und 1891 das Erste Juristische Staatsexamen an der Universität und trat sein Referendariat an, zunächst in Gottesberg (Boguszów) in Schlesien, dann ab 1892 in Berlin, wo er gleichzeitig am SOS Türkisch belegte. Er beendete aber weder das Referendariat mit dem Zweiten Staatsexamen noch die Türkischausbildung am SOS mit der Abschlussprüfung, da er 1893 als Übersetzer/Dolmetscher-Aspirant (Dolmetscher-Eleve) nach China verpflichtet wurde, wo er, abgesehen von einer Abordnung nach Qīngdǎo (Tsingtao) im deutschen Pachtgebiet Jiāozhōu (Kiautschou) (1897-1900), bis 1917 an der kaiserlichen deutschen Botschaft in Běijīng (Peking) tätig war und auf der Karriereleiter bis zum Legationsrat aufstieg.⁴² Nach dem Abbruch der diplomatischen Beziehungen zwischen China und dem Deutschen Reich wurden die Botschaftsangehörigen repatriiert und E. Krebs in den einstweiligen Ruhestand versetzt. Er erhielt aber bald wieder vom Auswärtigen Amt Übersetzungsaufträge in unterschiedlichen Dienststellen. Versuche, wieder nach China entsandt zu werden, eine wissenschaftliche Aufgabe zu finden⁴³ oder eine Beschäftigung am SOS zu erreichen, scheiterten, doch wurde er ab 1923 bis zu seinem Tod im Sprachendienst des Auswärtigen Amtes eingesetzt.

3.3. Ein Vergleich von zwei extrem vielsprachigen Personen wird zunächst nach der Sprachenvielfalt, d.h. nach der Anzahl und den konkreten Sprachen fragen, dann aber auch nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden in ihrem Werdegang, ihrer Persönlichkeit und ihrer Methode beim Erlernen und dem Gebrauch der Sprachen.

3.3.1. Bei der Übersicht über die Sprachenkenntnisse der beiden ergeben sich die schon oben angesprochenen Probleme, was als Sprache zu gelten hat, wann man eine Sprache wirklich beherrscht, zusätzlich aber auch, welche Informationen für den Vergleich genutzt werden können. Zum Glück ist die Dialekt/Sprache-Problematik bei beiden eher marginal, da bei ihnen nicht die Tendenz besteht, die Zahl der Sprachen künstlich durch Nennung

41 Die Gründung des Seminars war eine Folge der forcierten Kolonialpolitik des Deutschen Reiches. Es entsprach in seiner Zielsetzung der schon 1794 gegründeten *École des Langues orientales* (heute INALCO) in Frankreich.

42 Das Angebot, die konsularische Laufbahn einzuschlagen, lehnte er ab, wohl weil dies seine Beschäftigung mit immer neuen Sprachen beeinträchtigt hätte.

43 Dieses Projekt (wie auch die Bemühungen um die Rückkehr an die Botschaft in Peking) wurde von Gustav (Krupp) von Bohlen und Halbach unterstützt, der E. Krebs von früherer gemeinsamer Tätigkeit in Peking kannte und schätzte. Es scheiterte einerseits an formalen Kriterien (fehlende Promotion und ggf. sogar Habilitation), andererseits an der Weigerung von E. Krebs, aus dem Dienstverhältnis mit dem Auswärtigen Amt auszuschcheiden, vgl. dazu Hoffmann (2017, 83-94).

von Dialekten aufzubauschen.⁴⁴ Bei der Beherrschung kann im vorliegenden Fall nur die schriftliche Kompetenz berücksichtigt werden: Die mündliche lässt sich nicht mehr überprüfen. Außerdem empfiehlt es sich, hinsichtlich des Kriteriums der Beherrschung einer Sprache eher hohe Anforderungen zu stellen. Bei G. Sauerwein, der in vielen Sprachen publiziert hat, bietet es sich an, seine vielsprachigen Textsammlungen zugrunde zu legen, d.h. also im Wesentlichen diejenigen Sprachen zu berücksichtigen, in denen er auch gedichtet hat (Girénas 1888, 1889, 1889a, Pacificus 1899; vgl. die Übersicht in Sauerwein-Symposion II, 63). Bei E. Krebs ist das nicht möglich, da er nur wenig veröffentlicht hat, und das m.W. nur deutsch. In seinem Fall kann man aber die Übersicht von Sprachen nutzen, die er selbst 1922 in einem Brief ans Auswärtige Amt zusammengestellt hat (Hoffmann 2017, 108). Es sind dies diejenigen Sprachen, aus denen er „korrekte Übersetzungen“ ins Deutsche anfertigen konnte (mit Ausnahme von Albanisch und Georgisch sogar ohne Wörterbuch).⁴⁵ In beiden Fällen ist die Übersicht unvollständig, da G. Sauerwein in Tagebüchern und Briefen auch andere Sprachen verwendete⁴⁶ und E. Krebs in seinem Schreiben wohl Sprachen wegließ, die er für das Auswärtige Amt als unwichtig erachtete. Außerdem ist die Grundlage unterschiedlich, da bei Sauerwein die aktive schriftliche Beherrschung (die passive Kompetenz voraussetzt), bei Krebs aber die passive das Kriterium ist (die in seinem Falle aber in den meisten Fällen mit aktiver Kompetenz verbunden gewesen sein dürfte, wenngleich nicht auf so hohem Niveau, dass er in allen Fällen „korrekte Übersetzungen“ in die Fremdsprache hätte anfertigen können).⁴⁷ Tabelle 1 stellt die Sprachenkenntnisse beider Personen zusammen.

44 Bei Sauerwein ist zu berücksichtigen, dass er im Falle des Norwegischen zwar die beiden Standardsprachen Bokmål (damals Riksmål) und Nynorsk (damals Landsmaal) beherrschte, in seiner Dichtung aber den Dialekt von Døvre („Nørdre-Gudbrandsdalsk Dølamaal“, vgl. den Titel von Sauerwein 1885) bevorzugte (zu Details vgl. Vikør 2003 und Vistdal 2000, 305-333).

45 Berücksichtigt man die Informationen aus einer früheren Liste, deren „offizieller“ Status aber nicht klar ist, kämen dazu noch Litauisch und Norwegisch (vermutlich Bokmål), vgl. Hoffmann (2017, 128).

46 Vistdal (2000, 149) bietet auf dieser Grundlage eine etwas erweiterte Übersicht, da er alle überlieferten Schriften (d.h. auch Tagebücher und Briefe) berücksichtigt. Daraus ergeben sich acht weitere Sprachen. Nimmt man noch die Sprachen dazu, mit denen er nachweislich gearbeitet hat, kommt man auf 75 Sprachen.

47 In der früheren Liste führt er die Sprachen an, *in* die er auch übersetzen konnte (Englisch, Finnisch, Französisch, Italienisch, Spanisch, Russisch, Ungarisch, Chinesisch, vgl. Hoffmann 2017, 128).

	Sprache	Sauerwein	Krebs
1.	Albanisch		X
2.	Amharisch	X	
3.	Arabisch	X	X
4.	Armenisch	X	West- & Ost-
5.	Aserbaidshisch	X	
6.	Bulgarisch		X
7.	Chinesisch	X	X
8.	Dänisch	X	X
9.	Deutsch	+ Niederdeutsch	X
10.	Englisch	X	X
11.	Finnisch	X	X
12.	Französisch	X	X
13.	Gälisch (Schottisch-)	X	
14.	Georgisch		X
15.	Griechisch (Neu-)	X	X
16.	Hindustani	X	Hindi & Urdu
17.	Irish	X	
18.	Isländisch	X	
19.	Italienisch	X	X
20.	Japanisch		X
21.	Javanisch	X	X
22.	Kabylich	X	
23.	Koreanisch		X
24.	Lappisch (Sami)	X	
25.	Litauisch	X	
26.	Madagassisch (Malagasi)	X	
27.	Malayisch	X	X
28.	Mandschurisch		X
29.	Mongolisch		X
30.	Niederländisch	X	X
31.	Niedersorbisch	X	
32.	Norwegisch	Bokmål/Nynorsk	
33.	Obersorbisch	X	
34.	Persisch	X	X
35.	Polnisch	X	X
36.	Portugiesisch	X	X
37.	Rumänisch	X	X

	Sprache	Sauerwein	Krebs
38.	Russisch	X	X
39.	Samoanisch	X	
40.	Schwedisch	X	X
41.	Serbokroatisch	Serbisch	Serbisch & Kroatisch
42.	Siamesisch (Thai)	X	X
43.	Spanisch		X
44.	Tamil	X	
45.	Tibetisch		X
46.	Tschechisch (Böhmisch)		X
47.	Türkisch	X	X
48.	Ungarisch	X	X
49.	Walisisch	X	

Tab. 1. Sprachenkenntnisse von G. Sauerwein und E. Krebs

Dazu kommen noch klassische bzw. ausgestorbene Sprachen: Lateinisch, (Alt-)Griechisch, Hebräisch bei beiden sowie Kornisch (damals ganz ausgestorben) und Manx (damals beinahe ausgestorben) bei Sauerwein (beide werden heute wieder revitalisiert).

Rein quantitativ wären das also über fünfzig Sprachen bei Sauerwein und über vierzig bei Krebs, für die man bei beiden nach heutiger Terminologie die Stufe C 2 im GER (annähernde Muttersprachlichkeit) ansetzen kann.⁴⁸

Betrachtet man die Liste näher hinsichtlich der konkreten Sprachen, so zeigen sich sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede. Auffällig ist zum einen die große Schnittmenge: Ziemlich genau die Hälfte der aufgezählten Sprachen ist sowohl bei Sauerwein als auch bei Krebs vertreten.

Betrachtet man die Zugehörigkeit zu Sprachfamilien,⁴⁹ so fällt bei beiden das Übergewicht indogermanischer Sprachen auf, die jeweils mehr als die Hälfte ausmachen (S[aue]rwein + K[re]bs): 4, 8-10, 12, 15, 19, 30, 34-38, 40, 41; S: 17, 18, 25, 31-33, 49; K: 1, 6, 43, 46). Unter ihnen sind die drei großen Sprachgruppen in Europa wiederum sehr gut vertreten: Germanisch (S+K: 8-10, 30, 40; S: 18, 32); Romanisch (S+K: 12, 19, 36, 37; K: 43); Slavisch (S+K: 35, 38, 41; S: 31, 33; K: 6, 46). Auch die indo-iranische Gruppe ist vertreten (S+K: 16, 34; S: 5). Bei den kleineren indogermanischen Gruppen ist das Fehlen keltischer (S: 13,

48 Es sei noch einmal deutlich gesagt, dass damit nicht das ganze Spektrum an Sprachen abgedeckt ist, mit denen sich Sauerwein und Krebs beschäftigten. Wenn man auch diejenigen Sprachen berücksichtigen wollte, in denen sie gewisse Kenntnisse hatten, würde man bei beiden ziemlich sicher auf über hundert kommen (vgl. die Auswertung der Bibliothek von E. Krebs in Hoffmann 2017, 129-134).

49 Die Klassifikation der Sprachen folgt Crystal (1987, 436-444) und Majewicz (1989).

17, 49) und baltischer (S: 25) Sprachen bei Krebs auffällig, der dafür noch Albanisch hat. Dazu kommen weitere isolierte indogermanische Sprachen (S+K: 4, 15).

Die finno-ugrischen Sprachen sind bei beiden ähnlich vertreten (S+K: 11, 48; S: 24). Dazu kommen noch afro-asiatische (semitisch-hamitische) (S+K: 3; S: 2, 22), altaische (S+K: 47; S: 5; K: 28, 29),⁵⁰ austronesische (S+K: 21, 27; S: 26, 39), dravidische (S: 44), kaukasische (K: 14), sino-tibetische (S+K: 7; K: 45) und, wenn sie nicht zu den sino-tibetischen gerechnet werden, Tai-Sprachen (S+K: 42).

Betrachtet man die Sprachen nach den Gebieten, in denen sie gesprochen werden, so ist ein ausgeprägter Eurozentrismus bei beiden unverkennbar. Sauerwein berücksichtigt darüber hinaus speziell auch in Afrika gesprochene Sprachen (S: 2, 22, 26), während Krebs einen Schwerpunkt stärker im ostasiatischen Raum hat (K: 28, 29, 45). Das hängt bei ersterem wohl mit seiner Tätigkeit für die BFBS zusammen, die eher auf Afrika fokussiert war, bei letzterem mit seiner jahrelangen Tätigkeit in China. Bei beiden fehlen übrigens die indigenen Sprachen Australiens sowie Nord- und Südamerikas.

Ein weiterer Unterschied besteht darin, dass Sauerwein bei der Auswahl von Sprachen auch sprachpolitische Aspekte berücksichtigt, während das bei Krebs nicht erkennbar ist: Sauerwein setzt sich bewusst auch für Sprachen ein, die von Assimilierung bedroht sind, lernt sie und benutzt sie auch. Beispiele dafür sind alle keltischen Sprachen sowie Nieder- und Obersorbisch.

3.3.2. Bezüglich ihres „sprachlichen Werdegangs“ stammen beide offenbar aus einsprachigen Familien und haben zunächst das traditionelle deutsche Gymnasium mit dem Schwerpunkt auf alte Sprachen absolviert, sich aber bereits während dieser Zeit außerhalb der Schule mit weiteren Sprachen beschäftigt, im Wesentlichen offenbar durch Lektüre. Das Studium begannen beide mit Theologie, wechselten dann allerdings rasch, Sauerwein zu klassischer Philologie und Orientalistik, Krebs zu Jura und einer universitären, aber eher praktischen Sprachausbildung in Chinesisch. Beide schlossen ihr Universitätsstudium, formal gesehen, nicht regulär ab: Sauerwein ging ohne irgendeinen Abschluss nach Großbritannien und war dort für längere Zeit beruflich tätig. Er wurde zwar über zwanzig Jahre später doch noch promoviert, allerdings, wie erwähnt, in einem sehr ungewöhnlichen Verfahren. Krebs kam noch während seines Referendariats als Übersetzer/Dolmetscher-Aspirant an die kaiserliche Gesandtschaft in Peking und legte nie das zweite Staatsexamen ab.⁵¹ Insofern hätten sie Probleme gehabt, eine akademi-

50 Hierher gehören möglicherweise noch K: 20, 23, die in der Forschung z.T. aber auch als eigene Familie gesehen werden.

51 In seinem Aufsatz zum chinesischen Strafrecht (Krebs 1899, V, IX, 369) wird er zwar mehrfach als „Dr. jur.“ bezeichnet, aber dabei dürfte es sich um ein Versehen des Herausgebers handeln. Dieser konnte sich wohl nicht vorstellen, dass ein Spezialist zum chinesischen Strafrecht nicht promoviert war.

sche Laufbahn einzuschlagen, obwohl beide zu unterschiedlichen Zeiten Interesse daran zeigten, ohne sich allerdings ernsthaft darum zu bemühen.

Aufgrund der unterschiedlichen Studienfächer müsste man annehmen, dass Sauerwein eher einen linguistisch-philologischen Zugang zu Sprachen gehabt hätte, Krebs dagegen primär einen praktischen. In Wirklichkeit scheint es eher umgekehrt gewesen zu sein. Krebs erarbeitete sich Sprachen zunächst über Grammatiken, Lehrbücher und Texte (bevorzugt Übersetzungen des Neuen Testaments), und erst nachher suchte er den Kontakt zu Muttersprachlichen (Hoffmann 2017, 106).⁵² Sauerwein war in dieser Hinsicht weniger philologisch: Öfters eignete er sich Sprachen zunächst mündlich an. Für das Niedersorbische hat er das sogar in einem Gedicht thematisiert:

<i>Słuchaj, mě su pśipóškali,</i>	<i>[Hör, sie haben mir eingeküsst,</i>
<i>Ja som wotpóškał tu rěc.</i>	<i>Abgeküsst habe ich die Sprache.</i>
<i>Čtož ga moje serbske chwali,</i>	<i>Wer mein Sorbisch lobt,</i>
<i>Chwali hucabnicow wěc.</i>	<i>Lobt der Lehrerinnen Angelegenheit.</i>
<i>Žowča, ako póškaju,</i>	<i>Mädchen, die küssen,</i>
<i>Daju rěc a hutšobu.</i>	<i>Geben Sprache und Herz.]⁵³</i>

Abgesehen davon, war Sauerwein durchaus an philologisch-linguistischen Fragen interessiert. Das zeigt sich daran, dass er auch mit akademischen Linguisten in Kontakt war und öfters Probleme aktueller Sprachen, aber auch historische Fragen besprach. In diesem Zusammenhang ist erwähnenswert, dass einer seiner Bekannten in diesem Kreise der bekannte polnische Linguist Jan Baudouin de Courtenay war, mit dem er brieflich verkehrte und den er persönlich kannte. Aber auch hier war das streng Philologische mit Emotionalem verbunden. So schrieb er Baudouin de Courtenay einen seiner Briefe in polnischer Sprache und begründet das folgendermaßen:⁵⁴

(...) dzisiaj chcę się starać, po najmniej, pisać po polsku; mam czasu dosyć i więcej śmiałości. (...) Litewski język jest lęklivych, podeptanych ludzi językiem a niemiecki podepta-

52 Vgl. dazu die etwas überspitzte, so wohl nicht zutreffende Einschätzung von Lehmann (o.J.): „Krebs hatte offenbar weniger eine kommunikative Begabung, sondern mehr eine Neigung zum ständigen Sprachstudium. Er war umfassend gebildet und hatte kaum Zeit zu mündlicher Kommunikation“.

53 Sauerwein (1877, 76, Übersetzung R. M.). Einen entsprechenden Text gibt es auch auf Litauisch, vgl. Franzkeit (1993, 24 f.), Masalskis (2003, 60). Nach allem, was man über Sauerweins Aufenthalte im Spreewald und in Litauen weiß, handelte es sich bei der hier konkret beschriebenen Methode der Sprachaneignung eher um Wunschdenken als um Realität (vgl. für den Spreewald Jannasch 1996, Steffen 1996). Gleichwohl ist es ein Hinweis darauf, dass Sauerwein sich Sprachen auch mündlich aneignete, insbesondere in Fällen, wo es an gedruckten Materialien mangelte.

54 Brief vom 5. Oktober 1894 aus Königsberg (Rossijskaja Akademija Nauk, fond 102 (Baudouin de Courtenay), opis' 2, edinica chranenija 118 (Sauerwein), f. 123 (vgl. Stone 2003, 108 und 113). D. Bulanin bin ich für die Beschaffung von Aufnahmen des Originals zu Dank verpflichtet.

*jących. Ani jeden ani drugi mi się godzi. Polski język jest dźwiękiem ludzkości a wyrazem ludzkiego czucia: będę Polakiem. Teraz znowu mam odwagę.*⁵⁵

3.3.3. Menschlich unterschieden sich Sauerwein und Krebs, soweit Informationen vorliegen, einerseits deutlich, andererseits waren sie sich auch wieder ähnlich. Sauerwein scheint ein unstetes Leben bevorzugt zu haben, das ihm möglichst viel Freiheit ließ: So hat er etwa die ursprüngliche Verpflichtung, regelmäßig zehn Monate im Jahr in London am BFBS-Sitz tätig zu sein, von Anfang an nicht eingehalten (Dalitz 1996, 88-89). Krebs dagegen legte offensichtlich Wert auf geregelte Verhältnisse. So war er nicht bereit, seine Stelle im Auswärtigen Amt nach seiner Rückkehr von Peking aufzugeben, obwohl ihn die Tätigkeit offensichtlich nicht befriedigte und Alternativen vorhanden gewesen wären.

Ähnlich waren sich beide darin, dass sie im menschlichen Umgang nicht unbedingt leicht waren. Sauerwein war ein Hypochonder und beschäftigte sich in Briefen und in seinen Tagebüchern immer wieder mit seinen zahlreichen gesundheitlichen Problemen und ihrer medikamentösen Behandlung. Er war hochgradig nervös, wohl auch sehr unausgeglich, und sein(e) „Nervenleiden“ hinderte(n) ihn immer wieder an der Arbeit (Vistdal 2000, 29-31).⁵⁶ Außerdem legte er des Öfteren ein recht exzentrisches Gebaren an den Tag. Obwohl er sich sprachlich und gelegentlich auch in seiner Kleidung an seine Umgebung anpasste (bekannt sind Bilder von ihm aus Norwegen und Algerien in lokaler Kleidung), war das in seinem Verhalten nicht der Fall.⁵⁷ Er scheint recht kontaktfreudig gewesen zu sein, wobei er auf seinen vielen Bahnreisen seine Sprachkenntnisse einsetzen konnte, aber mit guten Bekannten zerstritt er sich bei persönlichen Begegnungen öfters, um sich dann allerdings meist wieder zu versöhnen (vgl. Steffen 1996). Ähnlich schwierig scheint er als Mitarbeiter gewesen zu sein, da er offenbar die Tätigkeiten, die er zum Broterwerb ausübte, als unter seiner Würde erachtete und Kollegen und Vorgesetzten entsprechend begegnete. Dies war einer der Gründe, warum seine Anstellung an der Göttinger Bibliothek nicht von langer Dauer war (Kind-Doerne 1994, 98 f.); auch das Arbeitsverhältnis mit der BFBS litt unter seiner Persönlichkeitsstruktur (Dalitz 1996, 97-99), obwohl die persönlichen Kontakte, wie erwähnt, eher gering waren.

55 Auch sonst scheint seine Beziehung zum Polnischen stark emotional geprägt gewesen zu sein. So beginnt er sein den Polen (*Polakam* [sic]) gewidmetes Gedicht im vielsprachigen *Livre des salutations*, das erkennbar auf den *Mazurek Dąbrowskiego* Bezug nimmt, so: „Jeszcze żyjemy i my; my kochać chcemy Polaków“ (Girénas 1888, 77, vgl. auch Sauerwein-Symposion III, 173-174).

56 Andererseits schildert ihn Masalskis (2003, 158-165) als sportlich und „meist relativ gesund“ (165), erwähnt aber auch seine Hypochondrie.

57 Der niedersorbische Dichter Mato Kósyk schildert Sauerweins Auftreten in Wjerbno (Werben) im Spreewald in einem späteren Brief als recht auffällig: monologisierende Spaziergänge mit einem nassen Taschentuch auf der Stirn. Außerdem berichtet er von einem Streich, den ihm die weibliche Dorfjugend spielte (Kosyk 2010, 93). Das Thema Sauerwein wurde sogar literarisch vom sorbisch-deutschen Schriftsteller Kito Lorenc in einem Gedicht verarbeitet (Lorenc 1961, 95-97).

Krebs vermittelt dagegen eher den Eindruck eines Stubengelehrten. Er scheint ziemlich kontaktscheu und, vor allem in Gesellschaft, schweigsam gewesen zu sein.⁵⁸ Sein Tagesablauf war streng geregelt (Hoffmann 2011, 130), und im Mittelpunkt stand neben der Arbeit für die Botschaft bzw. das Auswärtige Amt in erster Linie die Beschäftigung mit Sprachen. Außerdem scheint, wie bei Sauerwein, die Zusammenarbeit mit ihm nicht besonders leicht gewesen zu sein (Hoffmann 2011, 139-142, und 2017, 80, 144 f.). Mit letzterem teilte er offenbar eine gewisse Exzentrik, die insbesondere bei Besuchen in der schlesischen Heimat den Dorfbewohnern auffiel (Hoffmann 2017, 33). Und beide waren offenbar auch der Überzeugung, dass ihre sprachlichen Fähigkeiten von ihren jeweiligen Arbeitgebern nur ungenügend honoriert (auch im monetären Sinn) worden seien.⁵⁹

3.3.4. Auffällig sind die Unterschiede bei der Nutzung der Sprachen. Sauerwein liebte es offensichtlich, seine Vielsprachigkeit „proaktiv“ zu demonstrieren, während Krebs aufgrund seines zurückhaltenden Charakters sie nur einsetzte, wenn es notwendig war. Der Schwerpunkt der Sprachverwendung lag damit bei Sauerwein eher in der aktiven Nutzung, bei Krebs, wohl auch beruflich bedingt, stärker im passiven Bereich. Das spiegelt sich nicht zuletzt in den Veröffentlichungen: Während Sauerwein ausgesprochen viel und vor allem vielsprachig publizierte, letzteres mehrfach auch innerhalb einer Veröffentlichung, sind von Krebs nur wenige gedruckte Texte bekannt, und alle sind sie in deutscher Sprache abgefasst. Dazu kommt noch ein weiterer grundsätzlicher Unterschied: Sauerwein verstand sich als Dichter und wollte auch als solcher wahrgenommen werden, und zwar insbesondere als vielsprachiger Dichter.⁶⁰ Das gilt auch für seine rezeptive Seite: Sprachen waren deswegen wichtig, weil sie den Zugang zu den betreffenden Literaturen ermöglichten, und er lernte manche Sprachen offenbar durch die Lektüre literarischer Texte.⁶¹ Krebs

58 Kennzeichnend ist das Bonmot seines nachmaligen Schwagers über die erste Begegnung mit ihm: „Ein gelährter Herr, der sich in 45 Sprachen ausschwig“ (Hoffmann 2017, 33). Ähnliches galt offenbar für sein Verhalten im Kollegenkreis (Seidt 2011, 215).

59 Viele der oben beschriebenen Eigenschaften scheinen auch für heutige Polyglotte typisch zu sein. Vereinfacht gesagt, zeigen manche von ihnen in ihrem Verhalten Züge, die üblicherweise als autistisch bezeichnet werden (Thurmann 2018). Erard (2012, 175) zitiert den Hirnforscher Karl Zilles, der bei Krebs „a mild case of Asperger’s syndrome“ vermutet.

60 Auch in seinen Tagebüchern und Briefen finden sich immer wieder gereimte Texte. Dabei zeigt sich Sauerwein als verstechnisch versiert. In seinen drei dichterischen Hauptsprachen (Deutsch, Englisch, Französisch) wirken die Texte allerdings eher epigonal. Etwas anders sieht das möglicherweise bei anderen Sprachen aus, etwa im Litauischen oder Niedersorbischen. Auch bei letzterem gibt es aber kritische Stimmen: Kósyk qualifiziert Sauerweins Texte (bei aller Wertschätzung für dessen Einsatz zugunsten der Sorben) in einem Brief als Gelegenheitsdichtung ab und meint „To njejo poezija“ [Das ist nicht Poesie, R. M.] (Kosyk 2006, 158).

61 Vgl. z.B. folgende Äußerung in seinem *curriculum vitae*: „Linguae recentiores, imprimis Anglica, legendis scriptorum celeberrimorum operibus, saepiusque confabulando etiam, sine gravi opera, quasi sua sponte, innotescebant“ [Modern languages, especially English, I learnt without severe toil, almost automatically, by reading the works of the famous authors, often even in dialogue with them] (Hånes 2003, 326-327).

dagegen war stärker am „normalen“ Sprachgebrauch interessiert.⁶² Bei seiner einzigen Veröffentlichung, die sich im weitesten Sinne mit Literatur beschäftigte, einer Edition chinesischer Schattenspiele (Lauer 1915), war sein Anteil rein philologisch, indem er den chinesischen Text korrigierte und eine korrekte deutsche Übersetzung beisteuerte.⁶³

3.3.5. In einem Punkt, der heute eher ungewöhnlich wirkt, stimmten Sauerwein und Krebs überein: Beide überließen ihr Gehirn der Wissenschaft für Untersuchungen. Dies ist im Kontext der Zeit zu sehen. Im 19. Jahrhundert war die Lokalisierung spezieller Fähigkeiten im Gehirn ein wichtiges Thema medizinisch-anatomischer Forschung. Fortschritte wurden auf diesem Gebiet gerade auch hinsichtlich der Sprachverarbeitung und der Sprechfähigkeit gemacht: In der Topographie des Gehirns gehören die Broca- (Sprachproduktion) und die Wernicke-Region (Sprachverständnis) zu den am frühesten ermittelten Gebieten (1861 und 1874 erstmals beschrieben) und spielen auch heute noch eine Rolle. Dabei herrschte zunächst die Vorstellung vor, die hinsichtlich ihrer Funktion lokalisierten Areale müssten bei spezifischen Begabungen entsprechend größer sein. Später war es dann eher die Binnenstruktur (Zytoarchitektur), die in der Forschung im Mittelpunkt stand. Besonderes Interesse galt dabei Gehirnen von außergewöhnlich begabten Personen, insbesondere auf dem Gebiet der Kunst und der Wissenschaft, die gesammelt, konserviert und gemäß den jeweils aktuellen Methoden untersucht wurden.⁶⁴

Sauerwein stand seit 1874 mit Ludwig Stieda in Verbindung, damals Professor für Anatomie in Dorpat/Tartu (später in Königsberg (Kaliningrad)). Ihm wurde nach Sauerweins Tod 1904 dessen Gehirn aus Kristiania (Oslo) zur Analyse übersandt.⁶⁵ Die Untersuchung des durch Entnahme und Transport beschädigten Gehirns ergab keine Besonderheiten bezüglich der Areale, die für Sprache als relevant angesehen wurden.⁶⁶ Über den weiteren Verbleib des Gehirns scheint nichts bekannt zu sein.

62 Im Falle des Chinesischen riet er dem Anfänger sogar ausdrücklich, sich von „Novellen und Romanen“ fernzuhalten und stattdessen Zeitungstexte zu nutzen (Hoffmann 2017, 182).

63 Möglicherweise sah es privat anders aus: Anekdotisch heißt es, er habe seiner Frau zum Geburtstag ein persisches Gedicht in lateinischer Übersetzung vorgetragen, aber auch hier stammte wohl nur die Übersetzung von ihm (Hoffmann 2011, 130).

64 Vgl. dazu das Standardwerk Hagner (2004). Das Zusammentragen von Gehirnen verstorbener Gelehrter war offenbar eine Spezialität der Universität Göttingen, dem Hagner ein eigenes Kapitel widmet (2004, 140-154). Sauerwein war das zweifellos bekannt, denn er hörte Vorlesungen bei Rudolph Wagner, der diese Sammlung vorantrieb (siehe Sauerweins Lebenslauf, Hänus 2003, 334-335). Möglicherweise wollte er sich auf diesem Weg in die Göttinger Tradition einreihen.

65 Nach Stiedas eigener Darstellung ging es Sauerwein nicht um eine Untersuchung im Hinblick auf seine Sprachbegabung, sondern darum, den Grund für seine krankhaften Zustände zu finden. Stieda konzentrierte sich aber auf die Frage der Sprachbegabung (Stieda 1908, 83-84).

66 In der Darstellung von Hagner findet sich zwar der Name Sauerweins nicht, wohl aber der Bezug auf den entsprechenden Artikel: Stieda „konnte mit dem aufsehenerregenden Fall eines verschrobene[n] Mannes aufwarten, der nicht weniger als 54 Sprachen beherrschte. (...) Das Ergebnis war ernüchternd, denn ausgerechnet im Bereich der

Ein Vierteljahrhundert später wurde auch das Gehirn von E. Krebs zur Untersuchung entnommen und in diesem Fall dem Kaiser-Wilhelm-Institut für Hirnforschung in Berlin (heute Max-Planck-Institut für Hirnforschung in Frankfurt) übergeben.⁶⁷ Das Institut wurde damals von Otto Vogt in enger Zusammenarbeit mit seiner Frau, Cécile Vogt-Mugnier, geleitet und arbeitete ausgesprochen interdisziplinär. Der Abteilung Phonetik, die für sprachliche Aspekte zuständig war, stand Eberhard Zwirner vor, der Begründer der Phonometrie. Er zeichnete für die Anamnese verantwortlich, die wohl noch im selben Jahr abgeschlossen, aber nicht veröffentlicht wurde; dies sollte zusammen mit den Ergebnissen der sehr zeitaufwendigen anatomischen Untersuchung erfolgen, für die O. Vogt zuständig war (Amunts 2011, 195). Eine Publikation mit diesem Inhalt ist aber nicht nachweisbar. Erst 1951 erwähnte O. Vogt kurz das Gehirn von E. Krebs (ohne Namensnennung) in einer Veröffentlichung im Vergleich mit anderen Gehirnen.⁶⁸ Auch später wurde das Gehirn in der Forschung ausgewertet (Beheim-Schwarzbach 1975); im neuen Jahrtausend wurden seinerzeit angefertigte Schnitte neu untersucht, und es gelang der Nachweis, dass sich in der Broca-Region die Anordnung von Nervenzellen statistisch signifikant von derjenigen anderer Gehirne unterscheidet (Amunts u.a. 2004).⁶⁹ Das Gehirn von E. Krebs wird heute im Cécile und Oskar Vogt-Institut des Universitätsklinikums Düsseldorf aufbewahrt.

3.3.6. Und noch eine weitere Gemeinsamkeit haben Sauerwein und Krebs: Sie sind beide literarisch verewigt worden. Gemeint sind dabei nicht Texte, die unmittelbar und mit Namensnennung auf sie verweisen. Davon gibt es im Falle von Sauerwein einige, vor allem natürlich in denjenigen Literaturen, zu denen er selbst mit eigenen Texten beitrug, d.h. der litauischen, niedersorbischen und norwegischen. Vielmehr geht es um Werke, wo eine darin vorkommende Person erkennbar Sauerwein bzw. Krebs als Vorbild hat oder zumindest einige charakteristische Eigenschaften aufweist.

Auf Sauerwein nimmt möglicherweise eine Novelle von Prosper Mérimée, *Le Manuscrit du professeur Wittembach* (Mérimée 1929, 85-149) Bezug, die 1869 in der *Revue des deux mondes* erschienen war; Sauerwein soll als Vorbild für Wittembach gedient haben (Masalskis 2003, 82-86). Die Argumente dafür sind allerdings nicht zwingend;⁷⁰ es handelt

Sprachzentren ließ sich keine ausgeprägte Entwicklung feststellen“ (Hagner 2004, 232).

67 Vgl. hierzu und im folgenden Amunts (2011) und Erard (2012, 147-183).

68 Er brachte dabei „die stärkere Ausbildung des Schläfenlappens zur besonderen Sprachbegabung“ in Beziehung (Vogt 1951, 118, im Original gesperrt). Gleichzeitig postulierte er, dass „die Vergrößerung gewisser Hirnteile auf Kosten der Größe anderer“ (ebd., gesperrt) gehe und konstatierte bei Krebs eine „Unterleistung in seiner übrigen Lebensgestaltung“ (ebd.).

69 Das ist insofern auch bemerkenswert, als die Broca-Region für die Sprachproduktion zuständig ist, während die Informationen zu den Fremdsprachenkenntnissen von E. Krebs sich primär auf die rezeptive Seite beziehen.

70 Als Rahmenhandlung liest Wittembach in einer kleinen Runde sein Manuskript mit dem Titel *Lokis* vor, das seine Tagebuchnotizen von einer Reise nach Litauen 1866 enthält. Im einleitenden Teil des Manuskripts schreibt er,

sich wohl eher um den Baltisten Ferdinand Nesselmann (1811-1881, vgl. Schmittlein 1949, 262). Realistischer ist die Annahme, dass Sauerwein für eine literarische Figur bei der Schriftstellerin Carmen Sylva (Pseudonym der Prinzessin Elisabeth von Wied und nachmaligen Königin von Rumänien, 1843-1916), Vorbild war. Sauerwein hatte sie von 1857 bis 1860 in Neuwied unterrichtet, doch wurde diese Tätigkeit abrupt beendet, weil der Hof argwöhnte, die Beziehung zwischen den beiden hätte die Grenzen des Zulässigen im Verhältnis Lehrer/Schülerin und vor allem Bürgertum/Adel überschritten. Im Brief-Roman *Aus zwei Welten*, den Carmen Sylva gemeinsam mit Mite Kremnitz (1852-1916), ihrer Hofdame, unter dem Pseudonym Dito und Idem schrieb, sind in der dort dargestellten Beziehung zwischen der Prinzessin Ulrike von Horst-Rauchenstein und dem Professor Bruno Hallmuth Elemente der persönlichen Biographie mit Bezug auf Sauerwein verarbeitet. Zentral ist allerdings das Problem des Standesunterschiedes: Prof. Hallmuth hat kaum Ähnlichkeit mit Sauerwein.⁷¹

E. Krebs stand nur in einer Erzählung Pate für die Hauptperson: *To-lu-to-lo oder Wie Emil Türke wurde* von Otto Julius Bierbaum (1865-1910), einem Studienkollegen im SOS, der ebenfalls aus Schlesien (Grünberg (Zielona Góra)) stammte. Die Erzählung beschreibt eine amouröse Begebenheit aus dem Leben des Referendars und Chinesisch-Studenten Emil Meyer, der deutlich erkennbar Züge von E. Krebs aufweist (Bierbaum 1897, 35-77, auch abgedruckt in Hahn 2011, 10-35).

Es fällt im übrigen auf, dass in beiden Fällen gerade nicht die (Hyper-)Polyglottie der Personen im Mittelpunkt steht. Der Nachwelt sind sie dagegen im Wesentlichen deswegen in Erinnerung geblieben.

4. Abschließend wäre noch zu fragen, ob sprachlich „Normalbegabte“ von (extrem) Vielsprachigen im Allgemeinen und von Sauerwein und Krebs im Besonderen etwas für

dass er nach einer kritischen Rezension der litauischen Übersetzung der Bibel, die in London erschienen war, von der *Société biblique* gebeten wurde, die Korrektur der samogitischen Übersetzung des Markus-Evangeliums zu übernehmen, was er wegen seiner Beschäftigung mit „langues transouraliennes“ (Mérimée 1929, 88) nicht sogleich erledigen konnte. Außerdem wird ein Professor aus Dorpat erwähnt, der sich über eine kritische Rezension geärgert hatte, und Wittembach äußert sich bedauernd über das Sprachensterben: „D’ailleurs, ajoutai-je, n’est-ce pas une chose déplorable qu’une langue disparaisse sans laisser des traces? (...) La dernière personne qui savait le *cornique* est morte l’autre jour (...)“ (Mérimée 1929, 103). Die Erwähnung des Cornischen wird dabei von Masalskis als wichtiges Indiz gesehen (vgl. auch Stone 1996, 83), muss es aber nicht sein, da die Geschichte dieser Sprache Mérimée wohl eher aus anderen Quellen bekannt war: In den seinerzeit sehr populären Vorlesungen von Max Müller vor der Royal Society ist sie erwähnt (Müller 1864, 73-74, 203). Außerdem wurde der berühmte Gedenkstein für die letzte Sprecherin des Cornischen, Dolly Pentreath (1692-1777, https://en.wikipedia.org/wiki/File:Monument_to_Dolly_Pentreath_-_geograph.org.uk_-_780405.jpg), von Louis Lucien Bonaparte, einem Neffen von Napoleon Bonaparte und bekannten Sprachwissenschaftler, 1860 in Auftrag gegeben. Auch dies war in der französischen Öffentlichkeit sehr wohl bekannt.

71 Dito und Idem (1901). Dabei schrieb Carmen Sylva die Briefe der Protagonistin, ihre Ko-Autorin diejenigen des Professors (Zimmermann 2001, 293). Vgl. zu diesem Roman Masalskis (2003, 36). Seine dort ebenfalls geäußerte Vermutung, der Bezug auf Sauerwein sei auch bei der Erzählung *Es war ein Irrtum* gegeben, ist allerdings nicht richtig.

ihr eigenes „Sprachenportfolio“ und ihre eigene Mehrsprachigkeit lernen können. Drei Aspekte sind m.E. bedenkenswert.

Zum einen zeigen die Beispiele, dass es keinen Königsweg zur Mehr- bzw. (extremen) Vielsprachigkeit gibt. Manche lernen besser mit Lehrbüchern und Grammatiken, andere unmittelbar mit Texten, wieder andere ziehen den mündlichen Spracherwerb vor. Das alles kann individuell oder im Sprachunterricht geschehen, heute auch im virtuellen Klassenzimmer.

Zum andern ist auch deutlich geworden, dass die Vorstellung, eine bzw. mehrere Sprachen zu „beherrschen“, relativiert werden sollte. Auch die Sprachgenies haben in verschiedenen Sprachen ganz unterschiedliche Grade der Beherrschung. Einige Sprachen sind aktiv und passiv, mündlich und schriftlich präsent, allerdings selten im gleichen Maße der Perfektion. Bei anderen beschränken sich die sprachlichen Fähigkeiten auf die rezeptive Seite, mündlich und/oder schriftlich. Bei einer dritten Gruppe schließlich ist der Zugang nur indirekt.⁷²

Damit sind wir beim dritten Aspekt: Bei beiden vorgestellten Sprachgenies fällt auf, dass die indogermanischen Sprachen überproportional vertreten sind, und unter ihnen wiederum diejenigen der drei großen Gruppen: germanisch, romanisch und (etwas weniger) slawisch.⁷³

Offensichtlich konnten sie sich innerhalb dieses Bereichs den Zugang zu anderen Sprachen erschließen, indem sie von einer ihnen bekannten verwandten Sprache ausgingen, d.h. über Interkomprehension. Auf diesem Weg ist Mehr- bzw. Vielsprachigkeit leichter zu erreichen. Von daher wäre es sinnvoll, die Dreisprachenkonzeption der EU (s.o. 2.4.) dahingehend zu präzisieren, dass für diejenigen, deren Muttersprache zu einer der drei großen Gruppen gehört, die zweite und dritte Sprache jeweils aus einer andern Gruppe stammt, so dass in ihrem Sprachenportfolio alle drei Gruppen vertreten sind. Von dieser Ausgangsbasis aus lassen sich weitere Sprachen aus diesen Gruppen leichter erschließen. Damit wäre der Weg zur Vielsprachigkeit eröffnet.⁷⁴

72 Auf diesen Aspekt der (extremen) Vielsprachigkeit weist Erard (2012) auf der Grundlage von Gesprächen mit heutigen (Hyper-)Polyglotten immer wieder hin; die von ihm Befragten haben eine sehr realistische Vorstellung von ihren sprachlichen Fähigkeiten.

73 Beides würde noch deutlicher, wenn man auch diejenigen Sprachen berücksichtigt, die, da nicht vollständig „beherrscht“, nicht aufgeführt sind. Man kann davon ausgehen, dass Sauerwein und Krebs mindestens passiv den Zugang zu allen Sprachen der drei genannten Gruppen und zu vielen der übrigen indogermanischen Sprachen hatten.

74 Damit wäre man im Übrigen wieder bei der Forderung angelangt, die schon in der Goldenen Bulle von 1356 erhoben wurde (s.o. 2.5.3.).

Literatur

- Adelung J. C., 1806, *Mithridates oder allgemeine Sprachkunde mit dem Vater Unser als Sprachprobe in bey nahe fünfhundert Sprachen und Mundarten*, Erster Theil, Berlin
- Altaner B., 1933, *Zur Kenntnis des Hebräischen im Mittelalter*, in: *Biblische Zeitschrift*, Nr. 21, S. 288-308
- Amunts K., 2011, *Das Gehirn eines Sprachgenies*, in: P. Hahn (Hg.), *Emil Krebs. Kurier des Geistes*, Badenweiler, S. 180-203
- Amunts K., Schleicher A., Zilles K., 2004, *Outstanding language competence and cytoarchitecture in Broca's speech region*, in: *Brain and language*, Nr. 89(2), S. 346-353
- Auer P., Wei L. (Hg.), 2007, *Handbook of Multilingualism and Multilingual Communication*, Berlin, New York (*Handbook of Applied Linguistics* 5)
- Baaij C. J. W., 2012, *The EU Policy on Institutional Multilingualism: Between Principles and Practicality*, in: *International Journal of Language and Law*, Nr. 1, S. 14-32
- Beheim-Schwarzbach D., 1975, *Weitere Untersuchungen zur cytoarchitektonischen Gliederung der Dorsalfläche der 1. Temporalwindung bei einem Sprachgenie und bei zwei Anthropoiden*, in: *Zeitschrift für mikroskopisch-anatomische Forschung*, Nr. 89(5), S. 759-776
- Bhatia T. K., Ritchie W. C. (Hg.), 2013, *The Handbook of Bilingualism and Multilingualism*, Chichester
- Bierbaum O. J., 1897, *Studentenbeichten. Zweite Reihe*, Berlin
- Bischoff B., 1967, *Das Griechische im abendländischen Mittelalter*, in: id., *Mittelalterliche Studien II*, Stuttgart, S. 246-275
- Borst A., 1995, *Der Turmbau von Babel. Geschichte der Meinungen über Ursprung und Vielfalt der Sprachen und Völker*, I-IV, München
- Breza E. (Hg.), 2001, *Kaszubszczyzna – Kaszëbizna*, Opole (*Najnowsze dzieje języków słowiańskich*)
- Christiansen M. H., Collins C., Edelman S. (Hg.), 2009, *Language Universals*, Oxford
- Coulmas F., 2018, *An Introduction to Multilingualism. Language in a Changing World*, Oxford
- Crystal D., 1987, *The Cambridge Encyclopedia of Language*, Cambridge etc.
- Czaputowicz M. T., Kamiński W., Kowalewska J., Rawicz J. (Hg.), 1983, *Jak zostać poliglotą*, Warszawa
- Dalitz R. H., 1996, *The later visits of Georg Sauerwein to Britain*, in: *Sauerwein-Symposium II*, S. 85-114
- Dito und Idem [= Carmen Sylva, Elisabeth von Wied und Mite Kremnitz], 1901, *Aus zwei Welten*, Bonn
- Erard M., 2012, *Babel No More. The Search for the World's Most Extraordinary Language Learners*, NY
- Franzkeit A. (Hg.), 1993, *Sauerwein-Gedichte – Rūgštaus vyno eilėrašciai (Jurgis Zauerveinas)*, Wehrbleck, Vilnius
- Fritz W. D. (Hg.), 1972, *Die Goldene Bulle Kaiser Karls IV. vom Jahre 1356. Text*, Weimar (*Monumenta Germaniae historica. Fontes iuris XI*)
- Gardt A. (Hg.), 2000, *Nation und Sprache. Die Diskussion ihres Verhältnisses in Geschichte und Gegenwart*, Berlin, New York
- GER: *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen*, <http://www.europaeischer-referenzrahmen.de>
- Gesnerus C., 1555, *Mithridates. De differentiis linguarum tum veterum tum quæ hodie apud diversas nationes in toto orbe terrarum in ufu sunt*, Tiguri

- Girénas 1888, *Le Livre des Salutations adressées aux Nations Orientales et Occidentales, composé pour le VIIIème Congrès des Orientalistes qui se réunira à Stockholm*, Leipzig
- Girénas 1889, *Au dernier Moment. Postscriptum du Livre des Salutations adressé au Congrès des Orientalistes*, Leipzig
- Girénas 1889a, *West-östliches Stammbuch. Zu Mirza Schaffy's siebzigstem Geburtstage 22. April 1889*, Leipzig
- Greenberg J. H., 1966, *Language Universals with Special Reference to Feature Hierarchies*, The Hague (*Janua linguarum series minor* 59)
- Grin F., 1997, *Gérer le plurilinguisme européen: approche économique au problème de choix*, in: P. H. Nelde (Hg.), *Einsprachigkeit ist heilbar (...)*, Tübingen, S. 1-15 (*Sociolinguistica* 11)
- Grivec F., Tomšič F. (Hg.), *Constantinus et Methodius Thessalonicenses. Fontes*, Zagreb (*Radovi Staroslavenskog Instituta* 4)
- Haanes A., 2005, *G. Sauerwein's Vita and Questions Arising from that Document*, in: Sauerwein-Symposium IV, S. 74-85
- Hagner M., 2004, *Geniale Gehirne. Zur Geschichte der Elitegehirnforschung*, Göttingen
- Hahn P. (Hg.), 2011, *Emil Krebs. Kurier des Geistes*, Badenweiler
- Hansegård N. E., 1974, *Tvåspråkighet eller halvspråkighet?*, Stockholm (*Aldusserien* 254)
- Hånus A., 2003, *Sauerwein's curriculum vitae (Vita) (1873)*, in: Sauerwein-Symposium III, S. 319-345
- Hoffmann E., 2011, *Ein Vierteljahrhundert in China*, in: P. Hahn (Hg.), *Emil Krebs. Kurier des Geistes*, Badenweiler, S. 108-145
- Hoffmann E., 2017, *Emil Krebs. Ein Sprachgenie im Dienste der Diplomatie*, Wiesbaden (*Fremdsprachen in Geschichte und Gegenwart* 18)
- Hoffmann E., 2017a, *Emil Krebs – Śląski poliglota*, Świdnica
- Hudson R., o.J., *The Limits of Multilingualism*, <https://dickhudson.com/hyperpolyglots/>
- Ianus L. (Hg.), 1859, *C. Plini Secundi Naturalis Historiae Libri XXXVII*, vol. IIII, libb. XXIII-XXXII, Lipsiae
- Jannasch K.-P., 1996, *Berührungen – Dosegnjenja. Sauerwein – Girénas – Surowin und Burg im Spreewald*, in: Sauerwein-Symposium II, S. 179-192
- Jessner U., Kramsch C. (Hg.), 2005, *The Multilingual Challenge. Cross-Disciplinary Perspectives*, Berlin, Boston (*Trends in Applied Linguistics* 16)
- Kind-Doerne C., 1994, *Georg Sauerwein und die Göttinger Universitätsbibliothek*, in: Sauerwein-Symposium I, S. 89-109
- Kind-Doerne C., 1996, *„Carissime Consobrine“ – „Treuvertrichst“*. Zum Briefwechsel von Georg Sauerwein und Leo Meyer, in: Sauerwein-Symposium II, S. 227-255
- Kloss H., 1969, *Grundfragen der Ethnopolitik im 20. Jahrhundert. Die Sprachgemeinschaften zwischen Recht und Gewalt*, Wien, Bad Godesberg (*Ethnos* 7)
- Kosyk M., 2006, *Spise. Cełkowny wudawk 4*, Budyšin
- Kosyk M., 2010, *Spise. Cełkowny wudawk 6*, Budyšin
- Krebs E., 1899, *China*, in: F. von Liszt, G. Crusen (Hg.), *Die Strafgesetzgebung der Gegenwart in rechtsvergleichender Darstellung, 2. Das Strafrecht der aussereuropäischen Staaten*, Berlin, S. 369-384

- Laufer B. (Hg.), 1915, *Chinesische Schattenspiele. Übersetzt von Wilhelm Grube. Auf Grund des Nachlasses durchgesehen und abgeschlossen von Emil Krebs*, München (Abhandlungen der Königlich Bayerischen Akademie der Wissenschaften. Philosophisch-philologische und historische Klasse XXVIII/1)
- Leech P., 2017, *European policy on multilingualism: unity in diversity or added value?*, in: *Cultus*, Nr. 10(1), S. 27-38
- Lehmann C., o.J., *Polyglossie*, <https://www.christianlehmann.eu/ling/psych/>
- Lorenc K., 1961, *Nowe časy – nowe kwasy. Basnje ze studentskich lět*, Budyšin
- Mackey W. F., 2013, *Bilingualism and Multilingualism in North America*, in: T. K. Bhatia, W. C. Ritchie (Hg.), *The Handbook of Bilingualism and Multilingualism*, Chichester, S. 707-724
- Majewicz A. T., 1989, *Języki świata i ich klasyfikowanie*, Warszawa
- Masalskis H., 2003, *Das Sprachgenie Georg Sauerwein – eine Biographie*, Oldenburg (*Literatur- und Medienwissenschaft* 88)
- Matzat W., 2017, *Emil Krebs (1867-1930). Dolmetscher in Peking und Tsingtau – Das „Sprachwunder“*, www.tsingtau.org/das-sprachwunder-emil-krebs
- Mérimée P., 1929, *Dernières nouvelles*, Paris
- Müller M., 1864, *Lectures on the Science of Language, delivered at the Royal Institution of Great Britain in April, May, & June 1861*, London
- Nelde P. H. (Hg.), 1997, *Einsprachigkeit ist heilbar – Überlegungen zur neuen Mehrsprachigkeit Europas. Monolingualism is curable – Reflections on the new multilingualism in Europe. Le monolinguisme est curable – Réflexions sur le nouveau plurilinguisme en Europe*, Tübingen (*Sociolinguistica* 11)
- Pacificus, 1899, *From Árya to Eire, from Mánu to Man. The Queen Victoria Birth-Day Polyglot Peace Album. The Nations' Undiplomatic Concert of Languages. Polyglot Peace Album in Memory of the 80th Birth-Day of Her Majesty Queen Victoria Empress of India Jaitrigrantha*, Leipzig
- Presidency conclusions, 2002: *Presidency conclusions. Barcelona European Council 15 and 16 March 2002*, https://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/ec/71025.pdf
- Russell C. W., 1858, *The Life of Cardinal Mezzofanti; with an Introductory Memoir of Eminent Linguists, Ancient and Modern*, London
- Sauerwein G. J. J., 1877, *Serbske stucky*, in: *Časopis Mačicy Serbskeje*, Nr. 30, S. 73-88
- Sauerwein G. J. J., 1885, *Frie Viso ifraa Viggvin sungje i Nørdre-Gudbrandsdalsk Dølamaal*, Kristiania
- Sauerwein-Symposion I, *Dr. Georg Sauerwein – I. Internationales Sauerwein-Symposion 8.11. – 11.11.1990*, Gronau 1994
- Sauerwein-Symposion II, *Sauerwein – Girénas – Surowin. II. Internationales Sauerwein-Symposion 21. – 26. November 1995 Gronau (Leine) – Budyšin/Bautzen – Borkowy/Burg*, Hildesheim u.a., 1996 (*Veröffentlichungen des Landschaftsverbandes Hildesheim e. V.* 7)
- Sauerwein-Symposion III, *III. Internationales Sauerwein-Symposion in Dovre 9. – 12. August 2000*, Dovre 2003
- Sauerwein-Symposion IV, *Georgas Sauerweinas ir lietuvų tautos atgimimas XIX a. pabaigoje. IV tarptautinis G. Sauerweino mokslinis simpoziumas Klaipėdoje – IV International George Sauerwein scientific symposium in Klaipėda*, Klaipėda 2005
- Schmittlein R., 1949, *Prosper Mérimée: Le manuscrit du professeur Wittembach*. Lokys, Offenburg

- Schubert G., 1997, *Einzelaspekte neuer Mehrsprachigkeit im ehemaligen Jugoslawien*, in: P. H. Nelde (Hg.), *Einsprachigkeit ist heilbar (...)*, Tübingen, S. 83-93 (*Sociolinguistica* 11)
- Schütz J. (Hg.), 1985, *Die Lehrer der Slawen Kyrill und Method. Die Lebensbeschreibung zweier Missionare*, St. Ottilien
- Seidt H.-U., 2011, *Sprache und Diplomatie. Ein Blick in den Spiegel menschlichen Verstandes*, in: P. Hahn (Hg.), *Emil Krebs. Kurier des Geistes*, Badenweiler, S. 205-219
- Shaw B., 1930, *Man and Superman*, London (*The Works of Bernard Shaw* 10)
- Sintenis C. (Hg.), 1863, *Plutarchi Vitæ parallelæ IV*, Lipsiae
- Stavans A., Hoffmann C., 2015, *Multilingualism*, Cambridge (*Key Topics in Sociolinguistics*)
- Steffen E., 1996, *Aus Großvaters Tagebuch. Auszüge aus den Jahren 1892 bis 1913*, in: Sauerwein-Symposium II, S. 193-215
- Stieda L., 1907, *Das Gehirn eines Sprachkundigen*, in: Zeitschrift für Morphologie und Anthropologie, Nr. 11(1), S. 83-138
- Stone G., 1996, *Sauerwein and the Cornish language revival*, in: Sauerwein-Symposium II, S. 77-84
- Stone G., 2003, *Georg Sauerwein's Correspondence with Jan Baudouin de Courtenay*, in: Sauerwein-Symposium III, S. 100-114
- Tabouret-Keller A., 2011, *Le bilinguisme en procès, cent ans d'errance*, Limoges
- Thiel M., 1970, *Grundlagen und Gestalt der Hebräischkenntnisse des frühen Mittelalters*, Diss. München, Spoleto
- Thomson F., 1992, *SS. Cyril and Methodius and a Mythical Western Heresy: Trilinguism. A Contribution to the Study of Patristic and Medieval Theories of Sacred Languages*, in: *Analecta Bollandiana*, Nr. 110(1-2), S. 67-122
- Thurmann J., 2018, *The Mystery of People Who Speak Dozens of Languages. What Can Hyperpolyglots Teach the Rest of Us?*, in: *The New Yorker*, Sept. 3, <https://www.newyorker.com/magazine/2018/09/03/the-mystery-of-people-who-speak-dozens-of-languages>
- Vikør L., 2003, *Georg Sauerwein and the Norwegian Language Movement*, in: Sauerwein-Symposium III, S. 40-52
- Vistdal O., 1996, *„Si vis pacem, linguas para“: Georg Sauerweins Bemühungen um internationalen Frieden*, in: Sauerwein-Symposium II, S. 7-50
- Vistdal O., 2000, *Georg Sauerwein – europear og dø. Ein dokumentasjon*, Bergen
- Vogt O., 1951, *Die anatomische Vertiefung der menschlichen Hirnlokalisation*, in: *Klinische Wochenschrift*, Nr. 29(7-8), S. 111-125
- Wandruszka M., 1979, *Die Mehrsprachigkeit des Menschen*, München, Zürich
- Zimmermann S., 2001, *Die dichtende Königin. Elisabeth, Prinzessin zu Wied, Königin von Rumänien, Carmen Sylva (1843-1916). Selbstmythisierung und prodynastische Öffentlichkeitsarbeit durch Literatur*, Diss. Marburg

Letzter Zugang zu Internetquellen: 27.08.2019.

Anna Dąbrowska

HISTORIA NAUCZANIA NIEMCÓW JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO. ZARYS PROBLEMATYKI

Wstęp

Nauczanie języka polskiego jako obcego ma kilkusetletnią tradycję. Wiedzą o tym historycy języka, pedagodzy historyczni, badacze stosunków polsko-niemieckich i niektórzy zainteresowani tą problematyką historycy. O tym, że polskiego nauczano w szkołach, a więc w sposób zorganizowany (nauka indywidualna istniała zawsze), świadczą przede wszystkim egzemplarze pomocy dydaktycznych i rzadkie dokumenty zachowane w archiwach. Pierwsze pomoce dydaktyczne do nauki języka polskiego jako obcego (JPJO) pojawiły się 500 lat temu. Przez dwa i pół wieku podręczniki, rozmówki i gramatyki dla cudzoziemców to wyłącznie teksty polsko-niemieckie. Książki dla Rosjan, Żydów i Litwinów ukazują się dopiero pod koniec XVIII w., dla Czechów, a także anglo- i frankofonów – w kolejnym stuleciu. Nauka języka polskiego ma zatem najdłuższą tradycję wśród Niemców; wystarczający powód, aby – przynajmniej w skrócie – opisać, jak to nauczanie wyglądało.

Sąsiedztwo Polski i Niemiec¹ sprzyjało kontaktom indywidualnym, międzygrupowym i międzypaństwowym. Stosunki bywały raz pokojowe, raz mniej przyjazne. Niezależnie od rodzaju wzajemnych relacji, znajomość języka sąsiadów okazywała się jednak konieczna – Niemcy uczyli się więc polskiego, a Polacy niemieckiego. Często, jak można sądzić po tytułach, z tych samych podręczników. Tytuł pierwszego znanego opracowania *Eyn kurtze und gruntliche Unterweisung beyder Sprachen zu reden und zu lesen Polnisch und Deutsch/ Krotkie ij gruntowne ukazanie obozey mowy mowić ij czyść Polskye ij Nyemyeckyey* oraz informacja na stronie tytułowej nieco późniejszej *Nauki cudnej/Eyn schone lere* (1544): „uczeniu się Niemcowi Polskiego, a Polakowi Nyemyeckyego” potwierdzają to przypuszczenie. W XVII w. przykładem podręcznika adresowanego zarówno do Niemców,

1 Dla jasności wyводу piszę *Niemcy* lub *państwo niemieckie*, nie podając zmiennej historycznie nazwy państwa. Podobnie używam określenia *Polska*.

jak i do Polaków, jest dzieło wrocławianina Jeremiasza Roterera o iście barokowym tytule: *Schlüssel zur Polnischen und Teutschen Sprach. Das ist: Recht gründliche Anleitung/wie nicht allein ein Teutscher die Polnische/sondern auch/wie ein Pole die Teutsche Sprach/leichter und eher lesen/verstehen/reden/und schreiben lernen könne. Klucz do Polskiego y Niemieckiego Jezyká. To jest: Gruntowna náuká/Jáko sie nie tylko Niemiec Polskiego: Ale jáko sie y Polak Niemieckiego jezyká/łátwiey y rychley czytác/rozumieć/mowić y pisác náuczyć może.* Takie samo przeznaczenie ma *Polnisches Lesebuch, Lexicon und Sprachlehre ... Zabawki pożyteczne, czyli Książka elementarna uczących się polskiego lub niemieckiego języka* (1794) pióra Krzysztofa Celestyna Mrongowiusza.

Jednym z ważniejszych bodźców do nauki języków obcych były zawsze kontakty handlowe. Bez umiejętności porozumiewania się nie można bowiem dokonywać transakcji ani zawierać umów. Dlatego już w średniowieczu zakładano szkoły, w których uczono korespondencji handlowej w obcych językach (jedyna wówczas forma komunikowania się na odległość) i prowadzenia rozmów z klientami. Na terenach niemieckich oraz na terenach o ludności polsko-niemieckiej, które miały ożywione kontakty handlowe i kulturalne z Polską, zakładano polskie szkoły albo uczono języka polskiego w szkołach różnych szczebli w ramach lektoratów – np. we Wrocławiu, Gdańsku, Toruniu, Elblągu czy Królewcu. W XVIII i XIX wieku można było studiować polski na slawistykach w wyższych uczelniach i w dalszym ciągu w gimnazjach (np. w Berlinie czy we Wrocławiu). W XIX stuleciu, wraz z komercjalizacją nauki języków obcych, polski stał się przedmiotem zainteresowania wyspecjalizowanych szkół i oficyn wydawniczych, takich jak Berlitz czy Langenscheidt.

Stosunek ludzi do jakiegoś języka odzwierciedla ogólne nastawienie do jego rodzimych użytkowników i do danej kultury. Od XVI do połowy XVIII w. nauka języka polskiego nie napotykała w Niemczech i w Polsce żadnych ograniczeń. Ulegając żądaniom mieszczan, rady miejskie zakładały szkoły, nauczyciele mieli swobodę w układaniu programów i w doborze podręczników; funkcjonowały też szkoły prywatne. Zmiana nastąpiła w drugiej połowie XVIII wieku, kiedy nauczanie języka polskiego w szkołach zaczęło odczuwać skutki bieżącej polityki Prus. Po rozbiorach i po ostatecznym zniknięciu Polski z mapy Europy w 1795 r. znaczenie polskiej kultury i języka automatycznie zmalało. Nauczanie języka kontynuowano, ale na mniejszą skalę.

Na przestrzeni ostatnich kilkuset lat wielu Niemców osiedlało się nie tylko na pograniczu polsko-niemieckim, lecz także w głębi Polski (choćby w Krakowie). Trudno jest podać dokładne liczby, według ostrożnych szacunków w średniowieczu napłynęło ich jednak około stu tysięcy (Zybura 2001, 39). Późniejsze fale osiedleń wiązały się przede wszystkim z prześladowaniami religijnymi. Uchodźcy chętnie przybywali na tolerancyjne wówczas ziemie polskie, wnosząc duży wkład w rozwój gospodarczy i kulturalny kraju. Stosunkowo łatwo ulegali też polonizacji. W okresie zaborów pruska polityka germanizacyjna radykalnie zmieniła sytuację. Zmalało zainteresowanie Niemców nauką polskiego, a utrzymywane lektoraty stały się narzędziem polityki inwigilacji i umacniania protestantyzmu. Należy

jednak wyraźnie podkreślić, że mimo konfliktów, jakich nie brakowało w ostatnich dwóch stuleciach, Niemcy uczą się języka polskiego najwytrwalej – od ponad pięciuset lat.

Stan badań

Nauczanie Niemców polskiego jest przedmiotem badań dopiero od XX wieku. W 1938 r. Władysław Pniewski wydał cenną monografię *Język polski w dawnych szkołach gdańskich*, w której opisał lektoraty w Gdańskim Gimnazjum Akademickim i innych szkołach tego miasta, a także przypomniał postacie lektorów i wydawane w Gdańsku materiały dydaktyczne. Gimnazjum Akademickiemu poświęcono jeszcze zbiorową publikację *Gdańskie Gimnazjum Akademickie* (2008). W 1970 r. stare gdańskie gramatyki języka polskiego przeanalizowała Regina Jefimow. Problematyką nauczania polszczyzny w Gdańsku zajęła się też Maria Babnis (1992, 1999).

Z kolei Aleksander Rombowski (1960) skoncentrował się na polszczyźnie w dawnym Breslau. Wrocławską monografią zawiera podstawowe informacje na temat nauki języka polskiego od połowy XVI do połowy XVIII w., drugie zaś opracowanie tego samego autora – prezentację niektórych szkół na Dolnym Śląsku (1960). O późniejszym okresie pisał Mieczysław Pater (1978) w pracy *Język polski w gimnazjach wrocławskich 1840-1912* oraz Anna Burzyńska-Kamieniecka i Anna Dąbrowska (2014). Na temat Wrocławia ukazały się także inne, bardziej szczegółowe teksty i analizy drukowanych tam podręczników.

O Gimnazjum Toruńskim i jego znanej z wysokiego poziomu *schola polonica* pisał Stanisław Tync (1928, 1952). Toruń był wprawdzie ważnym ośrodkiem wydawniczym materiałów do nauki polskiego, ale liczące się podręczniki napisali lektorzy z innych miast. Kolejnym gimnazjum, w którym uczono polskiego już w dawnych wiekach, było gimnazjum w Elblągu – jego monografię opracował Marian Pawlak (1972).

Prace Władysława Pniewskiego, Aleksandra Rombowskiego, Stanisława Tynca i Mariana Pawlaka, poparte dokładną kwerendą archiwalną, są niezwykle cenne i stanowią podstawowe źródło wiedzy o lektoratach języka polskiego jako obcego w Gdańsku, Wrocławiu, Toruniu i Elblągu w czasach, kiedy Niemcy uczyli się tego języka w gimnazjach i szkołach miejskich.

Do gimnazjów berlińskich lektoraty języka polskiego wprowadził rozkaz gabinetowy króla pruskiego z 14 września 1796². Okres, w którym obowiązywało to rozporządzenie, zbadał Michał Cieśla (1961). O uniwersyteckich lektoratach języka polskiego w XX wieku pisali m. in. Wilhelm Zeil (1994) i Erika Worbs (2001). Problematyce języka polskiego w naucza-

2 Wydany przez Fryderyka Wilhelma II nakaz wprowadzenia lektoratu języka polskiego do wszystkich uniwersytetów i szkół królestwa jako przedmiotu nadobowiązkowego: „indem diejenigen, die bey den übrigen Erfordernissen, zugleich das Polnische verstehen, und sich darin ausdrücken können, auf die besten Versorgungen in den neuen Provinzen vorzüglich Anspruch haben sollen” [Acta des Königl. Ober-Schul-Collegii, Preußischer Kulturbesitz, Berlin, przyp. red.].

niu akademickim poświęcono też opracowanie *Polonistik im deutschsprachigen Bereich* (2005) oraz cały numer śląskiego pisma *Postscriptum* z 2001 r., zawierający krótkie omówienia sytuacji lektoratów języka polskiego na poszczególnych uczelniach.

Najważniejsze miasta, w których nauczano języka polskiego i chronologię tych działań w Niemczech i w lencach Rzeczypospolitej przedstawia poniższa tabela. Widać z niej wyraźnie, że od XVI do XVIII wieku nauka odbywała się przede wszystkim w miastach – ważnych ośrodkach handlu i kultury. Najdłużej uczono polskiego we Wrocławiu, Toruniu i Gdańsku.

L.p.	Miejsce	Początek nauczania	Koniec nauczania	Uwagi
1.	Wrocław	przed 1560	1912 (1933) lata 60. XX wieku – do dziś	minimum 352 (373) lata
2.	Toruń	1568	1793	225 lat
3.	Gdańsk	1589	1871	282 lata
4.	Elbląg	(1604) od 1746 na stałe	1815	209 lat z przerwami
6.	Królewiec	początek XVII w.	początek XIX w.	ok. 200 lat
7.	Halle	1703-1730 1731-1735 1797	do dziś	względy religijne (pietyzm; druk <i>Biblii Gdańskiej</i> po niemiecku ³); unia polsko-saska; obowiązuje rozkaz gabinetowy; z przerwami
8.	Lipsk	1696-1699 1707	do dziś	z przerwami
9.	Frankfurt/ Oder Viadrina	1718	w 1811 współtworzy Uniwersytet Wrocławski; ponowne otwar- cie w 1991 r.	z długimi przerwami; Collegium Polonicum od 2002 roku
10.	Berlin	1797	1807 1841 do dziś	z przerwami; obowiązuje rozkaz gabinetowy

Tab. 1. Miasta, w których w XVI, XVII i XVIII w. uczono Niemców polskiego w szkołach różnego szczebla (oprac. własne na podstawie: Dąbrowska 2018)

3 „W roku 1726 ukazała się tzw. *Hallesche Polnische Bibel* pod redakcją H. Milde – niemiecka wersja *Biblii Gdańskiej* z roku 1692” (Kuhnert 2001, 64).

Wybitni lektorzy i autorzy podręczników do nauczania JPJO

Pierwsze książki do nauczania języka polskiego powstawały anonimowo. Najwcześniejsze, jakie znamy, to zbiory rozmówek na codzienne tematy z początków XVI wieku. Zachowały się w jednym lub w dwóch egzemplarzach, czasem tylko we fragmentach, tak jak *Colloquia puerilla polono-germanica*⁴ z ok. 1523 r. (w Bibliotece Jagiellońskiej znajdują się zacytane strzępki kilku stron).

Początkowo rozmówki nie miały przejrzystej struktury. Przeznaczone były przede wszystkim dla kupców niemieckich, czego przykładem *Eyn kurtze und gruntliche Unterweisung beyder Sprachen zu reden und zu lesen Polnisch und Deutsch/ Krotkie ij gruntowne ukazanie obozey mowy mowić ij cziść Polskye ij Nyemyecky* z ok. 1521 r. autorstwa prawdopodobnie krakowskiego Niemca – dzieło to stało się podstawą dla późniejszej *Nauki cudnej i Polskich księżeczek (Wokabularza)* (Pirożyński 1980).

Nauka cudna, czyli wydana pod takim tytułem przeróbka *Krótkiego ukazania.../ Unterweisung* (Pirożyński 1980), data początek popularnym *Polskim księżeczkom*, znanym też jako *Wokabularz krótkich sentencji...*. Ich ostatnia wersja pod tytułem *Wokabularz rozmaitych sentencji...* należy do najczęściej wznawianych dawnych podręczników (por. Tab. 2). *Polskie księżeczki* służyły uczącym się polskiego przez ponad sto dwadzieścia lat. Patrząc z dzisiejszej perspektywy, można mieć do nich wiele zastrzeżeń, należy jednak pamiętać, że w tamtym czasie nie było jeszcze żadnej gramatyki opisowej języka polskiego, z której ich autorzy mogliby korzystać. Wszystkie rozmówki zawierały potrzebne na co dzień „sentencje”, pozwalające na układanie różnych dialogów, ponadto elementy gramatyki oraz dodatkowo dziesięć przykazań, modlitwy i zasady zachowania się przy stole.

L.p.	liczba wydań	data pierwszego wydania	autor	tytuł
1.	17	1539		<i>Polskie księżeczki</i> alias <i>Wokabularz</i>
2.	22	1612	Nicolaus Volckmar	<i>Viertzig Dialogi</i>
3.	8	1616	Jeremias Roter	<i>Schlüssel zur Polnischen und Teutschen Sprache.../ Klucz do Polskiego y Niemieckiego Języka...</i>
4.	13	1690	Jan Karol z Jasienicy Woyna	<i>Kleiner Lustgarten worinn gerade Gänge zur polnischen Sprache angewiesen werden</i>
5.	19	1720	Johannes Moneta	<i>Enchiridion polonicum oder polnisches Handbuch</i>

4 Jest to, jak pisze Pirożyński, „sztuczny tytuł” (Pirożyński 1980).

L.p.	liczba wydań	data pierwszego wydania	autor	tytuł
6.	5	1689	Johannes Ernesti	<i>Polnischer Donat</i> ; uzupełnione i poprawione wydania pt. <i>Polnischer Trichter</i>
7.	10	1785	Andreas Polsfus	<i>Książka polska do czytania po polsku i po niemiecku</i>
8.	74	pierwsze wydanie przed 1837	Antoni Popliński	<i>Elementarbuch der polnischen Sprache zum Gebrauch der Schule und zum Selbstunterricht</i> (książka szkolna zalecana przez ministerstwo pruskie)
9.	15 wydań do 1930		Leo Grzegorzewski	<i>Elementarbuch der polnischen Sprache</i> (książka szkolna zalecana przez ministerstwo pruskie)
10.	8	1829	Antoni Popliński	<i>Grammatik der polnischen Sprache</i>
11.	?	1892	Władislaus Wicherkiewicz	<i>Polnische Konversations-Grammatik für den Schul- und Selbstunterricht</i>

Tab. 2. Książki do nauczania Niemców JPJO mające najwięcej wydań lub wznowień – układ chronologiczny (oprac. własne poprawione i uzupełnione na podstawie: Dąbrowska 2018)

Siedem pierwszych pozycji w tabeli (Tab. 2.) to podręczniki dawne, których kolejne wydania odzwierciedlają ich rzeczywistą popularność w wielu szkołach. W owym czasie lektorzy mieli swobodę wyboru podręczników i gramatyk, zalecenia pruskiego ministerstwa zaczęły obowiązywać dopiero w XIX wieku (podręczniki Antoniego Poplińskiego, Władysława Wicherkiewicza i Leona Grzegorzewskiego im właśnie zawdzięczają ogromną liczbę wydań).

Wśród starych książek palma pierwszeństwa ze względu na liczbę wydań należy się rozmówcom *Viertzig Dialogi* Nicolausa Volckmara. Volckmar pochodził z Hesji, pracował jako nauczyciel języka polskiego w Gdańskim Gimnazjum Akademickim. Jego zbiór czterdziestu rozmów wzorowany był na znanych i wykorzystywanych w całej Europie *Dialogach łacińskich* (*Exercitatio linguae latinae*, 1538) Juana Luisa Vivesa (Partyka 2019). Dialogi Vivesa uwzględniały realia życia codziennego. Podobnie Volckmar z dużą dokładnością przedstawił życie codzienne kupieckiego Gdańska. Oprócz *Dialogów* Volckmar był też autorem innych książek do nauki polskiego: gramatyk, słowników i rozmówek.

Wyjątkowym bogactwem materiału odznacza się późniejszy o sto lat *Enchiridion polonicum* Johannes Monety (1720). Młody Niemiec, uczący się języka polskiego, mógł w nim znaleźć informacje gramatyczne, słowniczek polsko-niemiecki i niemiecko-polski, zbiór przysłów, rozmówki na tematy życia codziennego i kupiectwa, wzornik listów

i tytulatury. Przejrzysty układ gwarantowała zastosowana przez autora metoda katechizmowa. Podręcznik służył uczniom w różnych szkołach przez ponad sto lat.

Przykładem podręcznika odzwierciedlającego kulturę szlachecką był *Wydworny polityk* Macieja Gutthätera-Dobrackiego z 1664 roku. Uczył zachowań i sposobu mówienia wyższych warstw społecznych w sytuacjach oficjalnych. Starannie dobrane słownictwo (brak w nim potocyzmów czy wulgaryzmów) oraz długie i kunsztowne zdania wiernie oddają ducha barokowej kultury szlacheckiej. Odróżniało go to od przytaczanych w tym tekście podręczników, przeznaczonych przede wszystkim dla mieszczan, głównie kupców i rzemieślników. Adresowane do nich książki wyróżnia tematyka związana z życiem codziennym, handlem, załatwianiem interesów, zdobywaniem klientów, targowaniem się, informowaniem o wadach i zaletach towarów itp.

Do najbardziej znanych autorów podręczników z końca XVII i początku XVIII w. należy Johannes Ernesti, lektor języka polskiego w Miejskiej Szkole Polskiej we Wrocławiu w latach 1670-1709. Absolwent znakomitego toruńskiego Gimnazjum Akademickiego nie tylko posługiwał się bardzo dobrą polszczyzną, lecz także stosował charakterystyczną metodę nauczania. Deklinacji i koniugacji uczył, umieszczając odpowiednie formy wyrazowe w całych zdaniach. Najciekawszy jest prawie nieznaną podręcznik *Pięćdziesiąt rozmów* (1703), który stał się później podstawą *59 rozmów handlowych* Georga Schlaga (1736), również lektora języka polskiego we wrocławskiej Miejskiej Szkole Polskiej.

W drugiej połowie XVIII w. na nauczanie języków obcych zaczynają wywierać wpływ ogólnejsze zmiany polityczne i kulturowe. Sytuacje życia codziennego, związane z nimi słownictwo i konstrukcje gramatyczne przestają być głównym tematem podręczników, ustępują miejsca wiedzy o świecie i powiastkom umoralniającym. Przykładem takiej książki jest *Manualik do nauczania się polskiego języka* (1795) lektora z Wrocławia Stanisława Stawskiego. Można w nim znaleźć krótkie teksty popularnonaukowe, poświęcone np. królestwu zwierząt, jak *Mrówek chwytaacz* (chodzi prawdopodobnie o mrówkolwa), *Śpiące i odlatujące zwierzęta* czy *Robactwo jest pożyteczne*, albo tekst o liczbie ludzi na Ziemi. Są też powiastki umoralniające pod wspólnym tytułem *Bądź poczciwcem, a nie oszukańcem* i *Bardzo piękny przypadek o ubogiej dziewczeczce* oraz wzorniki listów, fragmenty gazet i dwie komedie w tłumaczeniu samego autora. W tekstach *Manualika* trudno odnaleźć jakiegokolwiek elementy kultury polskiej. Jest to właściwie „prezentacja kultury niemieckiej dla Niemców w języku polskim” (Dąbrowska, Pasieka 2010). Podejście oświeceniowe przejawia się nie tylko w przekazywaniu ówczesnej wiedzy o świecie, lecz także w natrętnym dydaktyzmie i pochwale absolutyzmu.

Na przełomie XVIII i XIX wieku ważną postacią wśród lektorów języka polskiego był działający na Pomorzu i w Prusach filozof, tłumacz i językoznawca Krzysztof Celestyn Mrongowiusz. Działał przede wszystkim w Królewcu, gdzie uczył polskiego w *Collegium Fridericianum*. Wydał m.in. słownik *Polnisches Lesebuch, Lexikon und Sprachlehre für*

die ersten Anfänger.../Zabawki pożyteczne, czyli książka elementarna dla uczących się polskiego lub niemieckiego języka ... (1794), *Polnisches Handbuch ...* (1803) i *Polnische Sprachlehre für Deutsche* (1805). Po opuszczeniu Królewca przez kilkanaście lat pracował jako lektor języka polskiego w Gdańskim Gimnazjum Akademickim.

W tym samym czasie największy sukces ze względu na liczbę wydań autorskiego podręcznika odniósł Antoni Popliński. Jego *Elementarbuch der polnischen Sprache zum Gebrauch der Schule und zum Selbstunterricht* pobił wszelkie rekordy. Po raz pierwszy ukazał się w 1837 roku, a przez następne lata doczekał się aż 74 wznowień. Do użytku szkolnego rekomendowało go ministerstwo Prus, czemu zawdzięcza tak liczne nakłady.

W XIX w. książki do polskiego dla niemieckich uczniów charakteryzuje zróżnicowane podejście do gramatyki, niejednakowa struktura i odmienny dobór tekstów. We Wrocławiu popularność zdobył w szkołach trzyczęściowy podręcznik *Elementarbuch der polnischen Sprache für den Schulunterricht* (gramatyka, czytanki, teksty do tłumaczenia) autorstwa Karla Ferdinanda Kampmanna, lektora języka polskiego w tamtejszych gimnazjach św. Marii Magdaleny i św. Elżbiety.

Odrębną kategorię stanowiły samouczki Toussainta-Langenscheidta. Wydawnictwo Langenscheidta oferowało wśród wielu języków także książki do języka polskiego, zalecając uczącym się przede wszystkim samodyscyplinę. Za skuteczną metodę uchodziło poświęcanie na naukę od 1,5 do 2 godzin dziennie przez okres przynajmniej dziewięciu miesięcy. Pierwszy podręcznik *Toussaint-Langenscheidt Selbststudium der polnischen Sprache*, wydany przed rokiem 1912 (korzystałam z egzemplarza z 1925 r.), został niezwykle starannie opracowany. Każda jednostka lekcyjna miała identyczną strukturę, bardzo (nawet za bardzo) szczegółowe objaśnienia gramatyczne, a także zapisaną alfabetem fonetycznym wymowę wyrazów i całych zdań. Metoda interlinearna ułatwiała samodzielne czytanie.

Langenscheidts Praktisches Lehrbuch Polnisch. Ein Standardwerk für Anfänger w opracowaniu Norberta Dameraua z 1967 r. – z umiarkowaną dawką gramatyki i znacznie prostszy niż jego poprzednik z początku XX w. – odzwierciedlał nowe kierunki rozwoju glottodydaktyki i był wznawiany przez ponad trzydzieści lat. Mógł pełnić funkcję samouczka lub podręcznika kursowego. Wydawca zamieścił w nim tekst literacki (opowiadanie Sławomira Mrożka), znacznie krótszy i łatwiejszy od powieści Stefana Żeromskiego, które fragmenty znalazły się w pierwszym samouczku. Postęp metodyczny widać również w kolejnej książce o tym samym tytule (z dodatkiem słowa *Neubearbeitung* – nowe opracowanie). Autorzy nowego opracowania, Grażyna i Roman Lewiccy, stosują wprawdzie nadal metodę interlinearną, ale wyraźnie ograniczają jej rolę. Lekcje mają podobną strukturę jak w poprzednich wydaniach *Praktisches Lehrbuch...*, aktualne wydanie zostało jednak „obudowane”, tj. poszerzone o klucz do ćwiczeń i kasety magnetofonowe.

Do tradycji samouczków nawiązuje kolejna pozycja Langenscheidta *Praktisches Lehrbuch Polnisch. Grundkurs für Selbstlerner* Małgorzaty Majewskiej-Meyers i Svena Döringa,

choć jest to zupełnie inny samouczek niż jego pierwowzory sprzed kilkudziesięciu lat. Publikacje Langenscheidta i ich ewolucja w ostatnim stuleciu bardzo dobrze ilustrują rozwój metod nauczania, a także zmiany zachodzące w świecie wraz z postępem technologicznym. Najtrwalszym wyznacznikiem metody samouczków okazała się metoda interlearna (Dąbrowska 2014). Czytelnika zaciekawi pewnie fakt, że z najstarszego samouczka Toussainta-Langenscheidta do języka polskiego korzystał Emil Krebs⁵.

Podsumowanie

Ze wszystkich grup narodowościowych Niemcy uczyć się języka polskiego najdłużej. W przeszłości to dla nich tworzono najwięcej szkół (lub klas), dla nich pisano podręczniki, gramatyki, listowniki i słowniki. Sąsiedztwo geograficzne sprzyjało wzajemnemu nauczaniu/uczeniu się języków. Zainteresowanie nauką w ciągu pół tysiąca lat było oczywiście zmienne – raz większe, raz mniejsze. Odzwierciedlało koniunkturę gospodarczą i wymianę kulturalną; przede wszystkim zaś – zwłaszcza od XVIII wieku – politykę obu państw. W XIX i na początku XX w. można mówić jedynie o polityce językowej i edukacyjnej państwa niemieckiego (polskie nie istniało), nie zawsze przyjaznej językowi polskiemu. Nauczania polskiego jako języka obcego nigdy jednak nie przerwano, nawet w okresie polityki germanizacyjnej w zaborze pruskim. Zainteresowanie wymianą handlową czy kulturalną zastąpiła wtedy mniej szlachetna intencja (kontrola nad ludnością polską) i motywacja pragmatyczna: konieczność kontaktowania się z polskimi robotnikami sezonowymi lub ludnością cywilną w czasie działań wojennych (*Tornister-Dolmetscher des deutschen Reichsoldaten im täglichen Verkehr mit den Grenzvölkern des deutschen Reiches*, 1878). Nowe potrzeby pociągały za sobą zmianę tematyki i kształtu językowego pomocy dydaktycznych, np. w słowniczkach przeznaczonych dla żołnierzy zamiast rozmówek znajdziemy tylko konkretne pytania i polecenia z języka wojskowego. W odróżnieniu od dawnych podręczników z epoki państw wielojęzycznych i wielonarodowych (Dąbrowska 2004) nie jest to przyjemna lektura.

Liczbę Niemców uczących się polskiego na przestrzeni wszystkich tych lat trudno dokładnie określić – dawne spisy szkolne albo są niepełne, albo się nie zachowały, a współczesne dane też są wyłącznie szacunkowe. O rozmiarze zainteresowania językiem polskim i zasięgu jego nauczania świadczy więc najlepiej liczba pomocy dydaktycznych – przez stulecia nieodmiennie wysoka (Dąbrowska 2016)⁶.

Do XVIII wieku lektorami i autorami podręczników byli przede wszystkim spolonizowani cudzoziemcy, co dowodzi atrakcyjności języka i polskiej kultury w okresie I Rzeczypospolitej,

5 Tę informację zawdzięczam panu Eckhardowi Hoffmannowi, za co Mu w tym miejscu serdecznie dziękuję.

6 Prawie 70% przeanalizowanych przeze mnie podręczników było przeznaczonych dla Niemców.

a także (skądinąd oczywistej) wielokulturowości ziem pogranicznych. Nie uczono w tym czasie języka polskiego jako ojczystego (językiem wykładowym był nie język narodowy, lecz łacina), brakowało więc podręczników czy gramatyk pisanych przez Polaków dla rodzimych użytkowników języka. Pierwsze gramatyki języka polskiego napisali Francuzi, później w ich ślady poszło wielu Niemców.

Długa i ciekawa historia nauczania Niemców języka polskiego zasługuje na obszerniejsze opracowanie, wykraczające poza ramy niniejszego artykułu. Dokładniejsze i bardziej wyczerpujące opracowanie jest więc jeszcze kwestią przyszłości.

Bibliografia

Babnis M., 1992, *O ważności języka polskiego. Szkice z dziejów języka polskiego w Gdańsku*, Gdańsk

Babnis M., 1999, *Gdy na folwark jadą, albo Wyborny zbiorek rozmówek Mikołaja Volckmara*, Gdańsk

Burzyńska-Kamienicka A., Dąbrowska A., 2014, *Tradycje nauczania języka polskiego jako obcego we Wrocławiu*, w: A. Dąbrowska, U. Dobesz (red.), *40 lat wrocławskiej glottodydaktyki polonistycznej: teoria i praktyka*, Wrocław

Cieśla M., 1961, *Język polski w szkołach berlińskich w latach 1797-1807*, w: Ł. Kurdybacha (red.), *Rozprawy z Dziejów Oświaty*, t. IV, s. 87-124

Dąbrowska A., 2004, „*Wie spreche ich mit meinen polnischen Landarbeitern?*” *Rozmówki Johanna Malchera jako przykład nietypowych rozmówek niemiecko-polskich*, w: I. Kamińska-Szmaj (red.), *Od starożytności do współczesności: język, literatura, kultura. Księga poświęcona pamięci Profesora Jerzego Woronczaka*, Wrocław, s. 323-330

Dąbrowska A., 2011, *Nauczanie języka polskiego na Uniwersytecie Wrocławskim w czasach Władysława Nehringa*, w: *Onomastica Slavogermanica*, t. 30, s. 47-60

Dąbrowska A., 2014, *Ohne Fleiss, kein Preis: Bez pracy nie ma kołaczy. Metoda Touissanta-Langenscheidta na przykładzie języka polskiego*, w: B. Grochala, E. Pałuszyńska (red.), *Teksty, podteksty i konteksty. O współczesnej polszczyźnie i jej kontaktach z innymi językami słowiańskimi. Tom jubileuszowy dedykowany Profesor Bożenie Ostromeckiej-Frączak*, Łódź, s. 42-68

Dąbrowska A., 2016, *Wokabularz, enchiridion, donat, summarsz, goniec, manualik... Tytuły dawnych ksiąg do nauczania cudzoziemców języka polskiego*, w: M. Zaśko-Zielińska, M.

Misiak, J. Kamieniecki, T. Piekot (red.), *Lingua et gaudium. Księga jubileuszowa ofiarowana profesorowi Janowi Miodkowi*, Wrocław, s. 231-246

Dąbrowska A., 2018, *Byli przed nami, uczyli przed nami: nauczanie języka polskiego jako obcego (JPJO): spojrzenie diachroniczne*, w: A. Achtelek, K. Graboń (red.), *W kręgu (glotto) dydaktyki*, s. 15-43, *Polonistyka na początku XXI wieku: diagnozy, koncepcje, perspektywy*, t. 5 (*Prace Naukowe Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach* 378)

Dąbrowska A., Pasieka M., 2010, „Manualik...” *Stanisława Stawskiego: analiza tekstów XVIII-wiecznego podręcznika do nauczania języka polskiego jako obcego*, w: G. Zarzycka, G. Rudziński (red.), *Teksty i podteksty w nauczaniu języka polskiego jako obcego – 2. Jubileusz 50-lecia Studium Języka Polskiego dla Cudzoziemców UŁ*, Łódź, s. 487-494

Gdańskie Gimnazjum Akademickie, 2008, t. I, *Szkice z dziejów*, E. Kotarski (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk

Glück H., 2002, *Deutsch als Fremdsprache in Europa vom Mittelalter bis zur Barockzeit*, Berlin, New York

Jefimow R., 1970, *Z dziejów języka polskiego w Gdańsku*, Gdańsk

Kuhnert M., 2001, *Polonistyka w Halle*, w: *Postscriptum*, nr 3-4(39-40), s. 64-66

Partyka J., 2019, *Różne języki, różne nacje, wspólna humanistyczna tradycja: spotkanie kultur w siedemnastowiecznym Gdańsku*, w: *Nauka*, nr 2, s. 125-133 (wersja elektroniczna)

Pater M., 1978, *Język polski w gimnazjach wrocławskich 1840-1912*, w: *Studia Śląskie Nowe*, nr 34, s. 207-241

Pawlak M., 1972, *Dzieje Gimnazjum Elbląskiego w latach 1535-1772*, Olsztyn

Pirożyński J., 1980, *Nieznane rozmówki polsko-niemieckie*, w: *Biuletyn Biblioteki Jagiellońskiej*, nr XXX (1-2), s. 43-67

Pniewski W., 1938, *Język polski w dawnych szkołach gdańskich*, Gdańsk

Rytel-Kuc D., Schwarz W. F., Trepte H.-Ch. (red.), 2005, *Polonistik im deutschsprachigen Bereich*, Hildesheim, Zürich, New York

Postscriptum, 2001, *Numer specjalny poświęcony polonistyce w krajach niemieckojęzycznych*, nr 3-4 (39-40)

Rombowski A., 1960, *Nauka języka polskiego we Wrocławiu (koniec wieku XVI – połowa wieku XVIII)*, Wrocław

Rombowski A., 1960, *Z historii szkolnictwa polskiego na Śląsku. Byczyna – Kluczbork – Połczyn (od połowy wieku XVI do połowy wieku XVIII)*, Katowice

Trepte H.-Ch., 2008, *Zur Polonistik an der Leipziger Universität von 1945 bis zum Ende der DDR*, w: *Nachlese zur Osteuropakunde. Zum Leipziger Universitätsjubiläum*, Rosa-Luxemburg-Stiftung Sachsen, Leipzig, s. 83-123

Tync S., 1928, *Dzieje Gimnazjum Toruńskiego (1568-1793)*, w: *Roczniki Towarzystwa Naukowego w Toruniu*, t. 34

Tync S., 1952, *Toruńska szkoła polska dla Niemców (1568-1772)*, w: *Przegląd Zachodni*, nr VIII(3), s. 433-474

Worbs E., 2001, *Polnische Sprache in den deutschsprachigen Ländern*, w: F. Gucza (red.), *Tausend Jahre polnisch-deutsche Beziehungen. Sprache-Literatur-Kultur-Politik*, Warszawa, s. 132-156

Zeil W., 1994, *Slawistik in Deutschland. Forschungen und Informationen über die Sprachen, Literaturen und Volkskulturen slawischer Völker bis 1945*, Köln

Zybura M., 2001, *Niemcy*, Wrocław

Aleksander-Marek Sadowski

DIE LAGE DES UKRAINISCHEN GEGENÜBER DEM RUSSISCHEN IN GESCHICHTE UND GEGENWART

Europa und seine Sprachen

Die Europäische Union hat den Spracherwerb und damit die Mehrsprachigkeit zu einer wichtigen Priorität erklärt. Zu den Zielen der EU-Sprachenpolitik gehört, dass jeder europäische Bürger/jede europäische Bürgerin zusätzlich zu seiner/ihrer Muttersprache zwei weitere Sprachen beherrschen sollte. 2012 erfüllten diese Vorgabe 25 Prozent der europäischen Bürger/innen (Eurobarometer 2012).

Sprache ist bekanntlich ein wichtiger Bestandteil unserer Identität. Durch die Mehrsprachigkeit gewinnen wir langsam neben der bereits vorhandenen nationalen auch noch die europäische Identität dazu. In der Europäischen Union haben wir gegenwärtig 24 Amtssprachen – von B wie Bulgarisch über Deutsch, Estnisch, Finnisch, Lettisch, Polnisch u.a. bis S wie Schwedisch oder Slowenisch.

Neben den offiziellen Amtssprachen gibt es in der EU über 60 Regional- und Minderheitssprachen, die von ca. 40 Mio. Menschen gesprochen werden. Dazu gehören u.a. Baskisch im Nordwesten von Spanien und im Südwesten von Frankreich, Friesisch im Nordwesten von Deutschland und im Nordosten der Niederlande, Jiddisch zerstreut in Europa, Katalanisch in Spanien, Samisch im Norden von Schweden, Norwegen und Finnland oder Walisisch in Großbritannien.

Europa ist jedoch bekanntlich nicht allein die Europäische Union. Schauen wir auf die europäische Landkarte, so stellen wir ohne Mühe fest, dass im Balkan und vor allem östlich von Polen und den baltischen Ländern sich ein riesiger Raum öffnet, in dem vielleicht nicht viele, jedoch große und leider oft vernachlässigte Sprachen – das Ukrainische und das Weißrussische – gesprochen werden. Die Sprecher/innen dieser Sprachen, die

mehrheitlich in ihren Heimatländern – Weißrussland und der Ukraine – leben, träumen auch ihren Traum vom vereinten Europa und möchten dazugehören. Während die Ukraine samt ihrer Regierung sich mühsam über mentale und wirtschaftliche Überbleibsel aus der Sowjetzeit durchkämpft, um mit der Zeit EU-kompatibel zu werden und der EU auch tatsächlich beitreten zu können, ist die Zeit in Weißrussland stehen geblieben, die weißrussische Gesellschaft jedoch schielt voller Hoffnung auf Europa.

Russisch¹ erwähne ich in diesem Kontext nicht, weil es einerseits eine weltweit bekannte Sprache ist und weil es andererseits die beiden bereits erwähnten anderen ostslawischen Sprachen – Ukrainisch und Weißrussisch – soweit dominierte, ja – sogar drangsalierte, dass sie im westlichen Europa als selbständige Sprachen kaum wahrgenommen, geschweige denn unterrichtet und gelernt werden. Aus diesen Gründen wird dieser Artikel der Situation der ukrainischen Sprache vor allem in der Ukraine, aber auch in Russland gewidmet.

Die Ukraine und die ukrainische Sprache

Die Ukraine, ein Land mit etwa 45 Mio. Einwohnern und einem Staatsgebiet von mehr als 600.000 km² in Europas Südosten ist nach Russland der zweitgrößte Staat auf unserem Kontinent. Und doch wurde die Ukraine von der europäischen Öffentlichkeit Jahrhunderte lang kaum wahrgenommen.

Der wohl plausibelste Grund war, dass dieses Land bis zum Zerfall der Sowjetunion 1991 keine eigenen staatlichen Strukturen hatte, sondern im Laufe seiner mehr als tausendjährigen Geschichte fast immer innerhalb anderer Staaten – Litauen, Polen, Russland, der Sowjetunion – existierte, oder gleichzeitig, wie im 19. und 20. Jh., unter zwei oder mehreren Staaten aufgeteilt war – Russland, Österreich-Ungarn, die Sowjetunion, Polen. In der allgemeinen Wahrnehmung werden die Begriffe „Staat“ und „Land“ ohnehin abwechselnd gebraucht, daher ergab sich im Falle der Ukraine die fatale Gleichung: kein Staat – kein Land oder vielleicht sogar kein Volk und keine eigene Sprache?! Wenn man in der Wikipedia nach Ukrainisch sucht, bekommt man auch die Bemerkung zu sehen: „Ist Russisch und Ukrainisch das Gleiche?“.

1 Der wohl renommierteste Kenner der ukrainischen Geschichte im deutschsprachigen Raum Andreas Kappeler (2014, 39) schreibt, dass die Bezeichnungen „Russland“ für das Kiewer Reich, „Russen“ für seine Bevölkerung und „Russisch“ oder „Altrussisch“ für seine Sprache, Literatur oder den Herrscherverband in die Irre führen. Kappeler (ebd., 36) verweist diesbezüglich auch auf die sprachlichen Schwierigkeiten in der deutschen Sprache. Dem ukrainischrussischen Begriff *Русь* (Rus') entspricht im Ukrainischen das Adjektiv *руський* und im Russischen *русский*, was im Deutschen mit dem Adjektiv *russisch* wiedergeben wird. Dasselbe deutsche Adjektiv wird aber auch mit dem Wort *Russland* (russ. *Россия*, ukr. *Росія*) in Verbindung gebracht. Während also der Unterschied zwischen „Rus“ und „Russland“ und den dazugehörigen Adjektiven im Ukrainischen (*Русь* > *руський* vs. *Росія* > *російський*), im Russischen (*Русь* > *русский* vs. *Россия* > *российский*), aber auch im Polnischen (*Ruś* > *ruski* vs. *Rosja* > *rosyjski*) durch jeweils unterschiedliche Wörter deutlich wird, ist dieser Unterschied im Deutschen nicht vorhanden.

Nein, Ukrainisch und Russisch waren nie eine Sprache. Beide Sprachen (sowie das Weißrussische) sind aber aus einer und derselben Ursprache hervorgegangen, der die Sprachwissenschaftler den Namen „Altostslawisch“ gegeben haben (Bruns 2007, 225, 228). Dies war die Sprache der Kyïver Rus'², eines ostslawischen Staates, teilweise Staatenbundes. Der Name „Altostslawisch“ ist ein wissenschaftlicher Begriff, denn es gab *de facto* keine einheitliche kodifizierte ostslawische Sprache, sondern unterschiedliche ostslawische Dialekte, die sich jedoch nicht sehr stark voneinander unterschieden und deshalb eine Verständigung unter den Einwohnern der Kyïver Rus' kaum beeinträchtigten. Dieser Staat wurde im 13. Jh. von der Goldenen Horde zerschlagen. Während die heute zu Russland gehörenden Gebiete in eine fast 300 Jahre andauernde Vasallenabhängigkeit von der Goldenen Horde gerieten, sind Weißrussland und die Ukraine unter die Herrschaft des Großfürstentums Litauen (ab dem 13. Jh.) und später (ab dem 16. Jh.) des vereinigten polnisch-litauischen Staates gekommen. Die unterschiedliche Staatszugehörigkeit der ostslawischen Gebiete führte zur Herausbildung von drei ostslawischen Sprachen, Russisch, Ukrainisch und Weißrussisch, die heute in jeder Hinsicht selbstständige und voneinander abgrenzbare Sprachen sind.

Jedoch erst nach der Erlangung der staatlichen Souveränität durch die Ukraine im Jahre 1991 bekommt die ukrainische Sprache den ihr gebührenden Platz: Sie wird zur alleinigen Amtssprache des jungen Staates Ukraine erklärt – ein Akt, den kurz zuvor auch die baltischen Länder vollzogen hatten, als sie 1990 ihre Souveränität und Unabhängigkeit wiedererlangt haben, die sie durch die sowjetische Annexion 1940 verloren hatten.

Die Empörung im Westen darüber, dass die baltischen Staaten und die Ukraine ihre Nationalsprachen – Estnisch, Lettisch, Litauisch und Ukrainisch – zu alleinigen Amtssprachen in ihren Ländern erklärt hatten, war groß. In allen diesen Ländern existiert doch bis heute eine große russischsprachige Minderheit: Estland – 28 Prozent, Lettland – 35 Prozent, Litauen – 5,8 Prozent, Ukraine – ca. 30 Prozent, wobei ein Teil davon ethnische Ukrainer sind, die jedoch aus Gründen, die in diesem Artikel erläutert werden, vom Ukrainischen zum Russischen wechselten. Bei diesen Zahlen wird die Forderung, Russisch als zweite Amtssprache anzuerkennen, auf den ersten Blick verständlich. Und diese Forderung wird auch, besonders im Westen, oft formuliert. Dabei werden aber drei Dinge vergessen: Erstens wurden die Vorfahren der russischsprachigen Menschen meistens zur Sowjetzeit (in der Ukraine noch viel früher) in diesen Ländern gezielt angesiedelt; zweitens ging es dabei ebenso gezielt um die Verdrängung der örtlichen Nationalsprachen; und drittens benutzt Russland heute noch die russischen Minderheiten in den genannten Ländern, um seine Positionen im Sinne einer imperialen Politik zu verbreiten.

2 Transliteration nach DIN 1460. Im Fließtext werden gebräuchliche Bezeichnungen ukrainischer Orte bzw. Schreibweisen ukrainischer Namen verwendet, beim Vorliegen von Varianten wird der ukrainischen Vorlage vor der Russischen der Vorzug gegeben [Anm. der Red.].

Die russischstämmigen Einwohner/innen von Estland, Lettland, Litauen und der Ukraine sind keine Ureinwohner dieser Länder, wie z.B. die Sorben in der Lausitz oder die Dänen in Schleswig-Holstein. Sie sind Zugezogene wie die Türken oder (die meisten heutigen) Polen in Deutschland und deshalb haben sie kein Recht auf den Minderheitenstatus. Erschwerend kommt noch hinzu, dass die Russen in diesen Ländern nicht einfach Zugezogene sind, sondern von der Besatzungsmacht mit dem Ziel der Schwächung der kleineren lokalen Sprachen angesiedelt wurden. Selbstverständlich können die jetzigen russischsprachigen Einwohner/innen nichts dafür, aber sie sollten verstehen, dass sie von ihrem ehemaligen Heimatland für Propagandazwecke ausgenutzt werden.

In der slawischen Sprachwissenschaft wird allgemein angenommen, dass durch den Zerfall der Kyïver Rus' und die Aufteilung ihrer Gebiete auf verschiedene Staaten und Kulturen ab dem 14. Jh. der Prozess der Herausbildung der drei ostslawischen Sprachen begann (Filin 1972). Im 17. Jahrhundert waren die Unterschiede zwischen dem Russischen und dem Ukrainischen bereits so groß, dass bei der Unterzeichnung des Vertrags von Perejaslav im Jahre 1654 (siehe weiter unten) zwischen den ukrainischen Zaporiz̄zja-Kosaken und dem Moskauer Staat ein Übersetzer benötigt worden sein soll (Chirovsky 1973, 184). Heute ist die Lage etwas anders: Während die Ukrainer, die in ihrem Alltag ständigen Kontakt mit dem Russischen haben, diese Sprache verstehen und auch sprechen, können die aus Russland kommenden Menschen Ukrainisch kaum verstehen. Dafür verstehen die meisten in der Ukraine lebenden Russen Ukrainisch ziemlich gut, nicht alle aber können diese Sprache auch sprechen. Es hat sich in der Ukraine ein Modus Vivendi herausgebildet, dass jeder in seiner Muttersprache spricht. Im ukrainischen Fernsehen kann man Debatten verfolgen, in denen die Diskussionsteilnehmer/innen jeweils in der anderen Sprache – Russisch oder Ukrainisch – sprechen und sich trotzdem sehr gut verständigen können.

Ukrainisch und Russisch – ein spannungsvolles Verhältnis

In dem südöstlich von Kyïv gelegenen Ort Perejaslav (heute: Переяслав-Хмельницький (Perejaslav-Chmel'nyč'kyj)) leisteten die Kosaken und anschließend die Bevölkerung von Kyïv im Januar 1654 dem Moskauer Zaren einen Treueschwur. Formell gehörten diese Gebiete dem polnischen Staat an, aber dieser kontrollierte die Ukraine zu dieser Zeit nach dem verheerenden Kosakenaufstand unter Hetman Bohdan Chmel'nyč'kyj (Богдан Хмельницький) kaum noch und konnte die Ereignisse nicht verhindern. Wichtig ist jedoch zu betonen, dass Moskau diese erst nach langem Zögern vollzogene Allianz mit dem Schutz der Orthodoxie und nicht mit territorialen Ansprüchen auf das Erbe der Kyïver Rus' legitimierte. Letztere wurden erst viel später, und zwar im 18. Jh., in der Formel der „Wiedervereinigung“ konstruiert. Die Vereinbarung von Perejaslav markiert den Anfang der jahrhundertelangen ukrainisch-russischen Wechselbeziehungen, die von beiden Seiten bis heute unterschiedlich gesehen, interpretiert und historiographisch dargestellt werden.

Die russische offizielle Historiographie stellt dieses Ereignis als eben „Vereinigung“ der beiden „Brüder-Völker“ dar, wobei Russland der ältere (und mit Machtbefugnis ausgestattete) und die Ukraine der jüngere, zum Gehorsam verpflichtete Bruder sei. Historische Fakten sprechen jedoch eine andere Sprache: Kurz nach dem Treueschwur schickten die Kosaken eine Gesandtschaft mit einer 23 Artikel umfassenden Petition nach Moskau. Darin ging es vor allem um Bestätigung der Rechte und Privilegien der Kosaken und der übrigen Bewohner des Hetmanats. Als Gegenleistung für den Schutz des Zaren waren die Kosaken verpflichtet, gegen angemessene Besoldung für Moskau Kriegsdienst zu leisten, was stark an die früheren Vereinbarungen mit dem polnischen König erinnerte. Darüber hinaus sollten die Kosaken das Recht beibehalten, ihren Hetman frei zu wählen und selbständige Außenpolitik zu führen, womit die wesentlichen Teile der Staatsouveränität des Hetmanats gewährleistet werden sollten. Der Zar akzeptierte im März 1654 die meisten Artikel, über die Beziehungen zu Polen-Litauen und zum Osmanischen Reich wollte er jedoch die Kontrolle behalten.

Während also die Ukrainer in der Vereinbarung von Perejaslav ein Abkommen über ihre Autonomierechte sehen, was übrigens die einzelnen von dem Zaren akzeptierten Artikel bestätigen, betrachtet das russische historische Narrativ diesen Vertrag als den ersten Schritt zur Eingliederung der Ukraine in das russische Reich, das sich zu dieser Zeit selbst als „Moskauer Reich“ bezeichnete, auch wenn der Zar von nun an den Titel „Selbstherrscher der ganzen Großen und Kleinen Rus“ trug. Mit der „Kleinen Rus“ wurde die Ukraine gemeint.

Dieser aus der Vereinbarung von Perejaslav durch Moskau hergeleitete territoriale Anspruch auf die Ukraine und ihre Bevölkerung ist daher willkürlich und widerspricht der klar formulierten Absicht der Kosaken, die zwar eine Protektion des Zaren, jedoch auch eine weitgehende Autonomie innerhalb dieses Protektorats anstrebten, wobei diese von dem Zaren ursprünglich auch gewährleistet wurde.

Die Unterwerfung der Ukraine durch den Moskauer Staat begann kurz nach der Unterzeichnung des Abkommens von Perejaslav, also bereits im Laufe der zweiten Hälfte des 17. Jhs. Zunächst betraf dieser Prozess nicht direkt die ukrainische Sprache, in größeren Städten des Hetmanats³ wurden aber russische Garnisonen stationiert und in Moskau ein eigens für die Ukraine zuständiges Zentralamt eingerichtet, das den Namen „Kleinrussische Kanzlei“ bekam. Die Bindung an Russland wird bereits in dieser Bezeichnung sichtbar. Die Russen verhielten sich nicht anders als andere Eroberer in anderen Teilen der Welt. Damit vollzog sich auch der Einzug der russischen Sprache in die Ukraine, denn in der „Kleinrussischen Kanzlei“ und in den russischen Garnisonen wurde selbstverständlich Russisch gesprochen, Urkunden wurden in russischer Sprache verfasst

3 Als Hetmanat (ukr. Гетьманщина (Het'manščyna)) wird ein historischer Quasistaat der Kosaken auf dem Gebiet der heutigen Zentralukraine beiderseitig des Dnjepr mit der Hauptstadt Kyiv bezeichnet, der nach dem Kosakenaufstand von 1648 gegründet und 1775 von der russländischen Imperatorin Katharina II. aufgelöst wurde.

und die Ukrainer, wenn sie höhere Ränge im Militär oder in dem von den Russen organisierten Staatsdienst erklimmen wollten, hatten gefälligst Russisch zu lernen.

Die endgültige Auflösung des bis dahin bereits sehr stark unter dem russischen Einfluss stehenden Hetmanats durch Russland im Jahre 1775 war die Folge des gewonnenen russisch-türkischen Kriegs (1768-1774), in dem die kosakischen Reiterverbände ihre militärische Funktion weitgehend eingebüßt hatten. Viele dünn bewohnte Gebiete im Süden der Ukraine, die bis dahin unter der osmanischen Herrschaft lagen, wurden nun frei. Dort wurden von Russland neue Städte gegründet und Kolonisten aus allen Teilen des Russländischen Reichs angesiedelt. Auf diese Weise wurden der Süden und Südosten der Ukraine russifiziert und auch heute noch sprechen die Bewohner dieser Gebiete Russisch als erste Sprache.

Auf anderen ukrainischen Gebieten wurden nach der Auflösung des Hetmanats russische Verwaltungseinheiten gebildet, die fest in der Hand von aus Russland übersiedelten Beamten lagen. Russisch wurde schnell als Amtssprache etabliert, während Ukrainisch von den Russen als „kleinrussischer Dialekt“ des Russischen abgetan und seine Existenz als eine eigenständige ukrainische Sprache nicht anerkannt wurde.⁴ Aus diesem Grund wurde das Ukrainische in dieser Zeit nicht gerade bekämpft, wenngleich Russisch bevorzugt wurde. Erst in der zweiten Hälfte des 19. Jhs., als in der Ukraine, ähnlich wie auch in anderen europäischen Ländern, langsam eine Art ukrainische Nationalbewegung entstand, wurden die russischen Behörden wachsam. Aus Angst vor einem ukrainischen Separatismus wurde 1863⁵ ein Geheimerlass herausgegeben, der den Druck von Schulbüchern und religiösen Texten im „kleinrussischen Dialekt“ verbot. Dies war der erste behördliche Schritt gegen die ukrainische Sprache. Weitere sollten folgen.

1876 beschloss Zar Alexander II., derselbe, der Polnisch als Amts- und Hochschulsprache in Polen verboten hatte, das vollständige Verbot des Ukrainischen im Buchdruck, im Theater und sogar in Liedern, wo doch das reiche ukrainische Liedergut bis heute ein wesentlicher Bestandteil der ukrainischen Kultur ist. Das Verbot ukrainischer Lieder und Theaterstücke wurde zwar 1883 von Alexander III. aufgehoben. Erst jedoch nach der russischen Revolution von 1905 wurde Ukrainisch auch in Büchern zugelassen.

1918 in den Wirren der Zeit nach der Oktoberrevolution wurde die Ukrainische Volksrepublik gegründet und das Ukrainische erstmals zur Staatssprache erhoben. Den

4 Viele Russen zeigen übrigens auch heute noch diese Einstellung gegenüber dem Ukrainischen.

5 Es ist sehr wahrscheinlich, dass der von dem russischen Innenminister Pjotr Walujew (Пётр Александрович Валуев (Pëtr Aleksandrovič Valuev)) unterschriebene Erlass zum Verbot der ukrainischen Sprache mit der als der „Januar-Aufstand“ bekannten Erhebung der Polen gegen die russische Macht zusammenhängt. Auch die polnische Sprache wurde nach der Niederschlagung des Aufstands verboten, die Universität Warschau wurde geschlossen und ihre Professoren nach St. Petersburg und in andere russische Metropolen gebracht, wo sie verpflichtet waren, Russisch zu lernen. Vier Jahre später durften sie nach Polen zurück, jedoch ihre Tätigkeit durften sie nur wiederaufnehmen, wenn sie sich verpflichteten, in russischer Sprache zu unterrichten.

Bolschewiken jedoch war die Volksrepublik ein Dorn im Auge, weil sie sich ihrer Kontrolle entzog. Daher wurde sie nach dem Einmarsch der Roten Armee Anfang 1920 aufgelöst und die Ukraine Sowjetrussland, später der Sowjetunion einverleibt. In der Sowjetzeit erlebte das Ukrainische gegenüber dem Russischen eine kurze Phase der Aufwertung. Die ukrainische Sprache wurde von der Regierung in Moskau erstmals als eigene Sprache anerkannt und in den Jahren 1923 bis 1931 im Rahmen der Korenizacija-Politik („Verwurzelungspolitik“) stark gefördert. Damit hoffte die sowjetische Führung, die Bevölkerung der Ukrainischen SSR in kommunistische Strukturen einzubinden und eine positive Einstellung zur Sowjetunion zu verbreiten. Bald jedoch fand eine Wende um 180 Grad zum Nachteil des Ukrainischen statt. Die ab 1929 von der sowjetischen Parteiführung unter Stalin im Rahmen der Zwangskollektivierung absichtlich herbeigeführte Hungersnot (голодомор (holodomor)) forderte mehrere Millionen Menschenleben – die Opfer waren in erster Linie Ukrainisch sprechende Dorfbewohner.⁶ Spätestens ab den frühen 1930er Jahren begann eine massive Förderung des Russischen, die, mit einigen kurzen Unterbrechungen, bis zur Auflösung der Sowjetunion anhielt.

Das Ukrainische und das Russische waren zwar nominell gleichberechtigt, implizit fand aber eine Bevorzugung des Russischen statt (Grenoble 2003, 83-86). Russisch galt als prestigeträchtigere Sprache und eröffnete auf dem Arbeitsmarkt viel mehr Möglichkeiten als das Ukrainische. Viele ursprünglich ukrainische Muttersprachler/innen begannen untereinander Russisch zu sprechen. Begünstigt wurde dieser Sprachwechsel durch die nahe Verwandtschaft beider Sprachen und die Tatsache, dass es in der Ukraine bereits seit zaristischen Zeiten signifikante russischsprachige Bevölkerungsgruppen gab. Auch Einwanderer aus anderen Teilen der Sowjetunion, wie etwa Georgier, Russen oder Armenier, lernten nur in den seltensten Fällen Ukrainisch, da Russisch überall in der Ukraine verstanden wurde und in vielen Regionen sogar die meistgesprochene Sprache war.

Als die Ukraine 1991 unabhängig wurde, sprach ein großer Teil der ukrainischen Bevölkerung bevorzugt Russisch. Auf der Krim oder im Osten und Süden des Landes, in größeren Städten wie z.B. Odessa, war es nicht unüblich, dass sogar ethnische Ukrainer das Ukrainische nur schlecht oder teils gar nicht beherrschten. Lediglich in der Westukraine (mit Ausnahme der Region Transkarpatien), die erst 1939 Teil der Sowjetunion wurde, blieb der Einfluss der russischen Sprache begrenzt (Pemwieser 2011), auch wenn es dort ebenfalls signifikante Anteile an Russischsprachigen gab, besonders in den Städten (Wikipedia).

6 Der Hungergenozid in der Ukraine 1931-1933 (Datierung nach Mychajlyčenko, Šatalina 1992, 10) blieb jahrzehntelang verschwiegen, seine Erforschung setzte erst Ende der 1980er Jahre an. Die Opferzahlen werden auf 3 bis 6 Mio. geschätzt, vgl. Zajcev 1998, 268 [Anm. der Red.].

Ukrainisch als Amtssprache in der Ukraine

Es ist daher kein Wunder, dass ein so junger Staat, wie die Ukraine, der erst seit ca. 30 Jahren existiert und von seinem mächtigen Nachbar als solcher nicht hingenommen, ja – in jeder (auch in kultureller und sprachlicher) Hinsicht bedroht wird, auch um seine sprachliche Identität kämpfen muss. Dabei muss darauf hingewiesen werden, dass nur ein kleiner Teil der russischsprachigen Einwohner/innen der Ukraine ethnische Russen sind, die nach den Ergebnissen der Volkszählung von 2001 ca. 17 Prozent der Gesamtbevölkerung ausmachen. Die meisten Russischsprecher/innen bezeichnen sich als russischsprachige Ukrainer.

Der ukrainische Staat sieht es als seine Aufgabe an, die russischsprachigen Ukrainer zu motivieren, ihre eigene Nationalsprache wieder zu lernen und als Bestandteil ihrer nationalen Identität anzunehmen. Daher wurden seit der Wiedererlangung der staatlichen Souveränität und Unabhängigkeit von der Sowjetunion bzw. Russland folgende Maßnahmen ergriffen, die Larysa Masenko (Лариса Масенко), Professorin für Ukrainische Sprache an der Kyiv-Mohyla-Akademie, als Erfolg bewertet:

- Verabschiedung des Gesetzes *Über die Gewährleistung der Funktionierung der ukrainischen Sprache als Amtssprache* (Про забезпечення функціонування української мови як державної);
- die Entstehung der vereinigten autokephalen und unabhängigen Orthodoxen Kirche der Ukraine und ihre offizielle Anerkennung durch den Patriarchen von Konstantinopel (Trennung von der Ukrainischen Orthodoxen Kirche Moskauer Patriarchats);
- Beseitigung der Toponyme aus der Sowjetzeit;
- schneller Anstieg der nationalen Filmproduktion;
- staatliche Förderung des ukrainischsprachigen Verlagswesens;
- Einführung von Quoten für ukrainische Sprache im Rundfunk und Fernsehen.

Wahrnehmung des Ukrainischen in Russland und Europa

Wir widmen uns nun der Lage der ukrainischen Sprache in Russland. Die Regierung Russlands, allen voran der Präsident Vladimir Putin, äußert sich immer wieder kritisch zur Situation der russischsprachigen Menschen in den baltischen Ländern und in der Ukraine, wo diese angeblich wegen ihrer Muttersprache diskriminiert würden. Im Falle der Ukraine werden gegenüber der ukrainischen Regierung sogar Drohungen geäußert, „die Rechte der Russischsprachigen“ in der Ukraine gar mit Gewalt zu verteidigen. Dass dies keine leeren Drohungen sind, zeigt die völkerrechtswidrige Annexion der ukrainischen Halbinsel Krim und der von Russland angezettelte und ständig am Kochen gehaltene Krieg in der Ostukraine. Der deutsche Journalist und Sachbuchautor Boris Reitschuster, der sechzehn Jahre in Putins Reich verbrachte, fragte auf einer Tagung zu diesem Thema im Deutschen Bundestag zu Recht, welche Rechte der Russischsprachigen in der Ukraine der russische Präsident denn verteidigen möchte, wenn er doch die Rechte der eigenen Bürger/innen

in Russland mit Füßen tritt (*Russland und die Ukraine – historische Hintergründe eines europäischen Konflikts*, 10.6.2015).

In diesem Zusammenhang drängt sich die Frage nach den Rechten der Ukrainer in Russland auf. Es handelt sich um mehrere Millionen Menschen, die seit Jahren in Russland leben. Russland und die Sowjetunion haben in der Vergangenheit schon oft ihre demographischen Probleme mit Hilfe der Ukrainer gelöst. Die ukrainischen Familiennamen erkennt man leicht an den Endungen *-ko* oder *-uk*: Tymoschenko, Poroschenko, Krawtschuk, Hontscharuk u.ä. Ein Blick in das Telefonverzeichnis einer beliebigen russischen Stadt zeigt, dass 30 bis 40 Prozent der Namen ukrainischer Herkunft sind. Selbstverständlich halten sich viele nicht mehr für Ukrainer, genauso wie viele Menschen in Deutschland mit typisch polnischen Namen sich nicht mehr für Polen halten, weil sie bereits in zweiter, dritter oder sogar vierter Generation in Deutschland leben. Die Frage ist aber, welche Rechte, bezogen auf die ukrainische Sprache, jene Millionen Menschen in Russland haben, die sich als Ukrainer bezeichnen und Ukrainisch als Muttersprache sprechen? In Moskau existiert sogar eine sehr große Bibliothek der ukrainischen Literatur, deren Direktorin Natalia Scharina 2014 verhaftet wurde und sich bis heute unter Hausarrest befindet (Holm 2015).

Auch heute noch versucht die russische Regierung Ukrainer nach Russland zu locken, indem sie einen leichten Zugang zur russischen Staatsangehörigkeit verspricht. Die Antwort von Präsident Selenskyj war prompt: Warum sollen die Ukrainer russische Pässe beantragen und sich der Menschenrechte entledigen, die ihnen der ukrainische Pass und der Staat garantieren? (Russische Pässe 2019). Wenn Putin immer wieder sagt, Ukrainer und Russen seien ein Volk, dann verbirgt er hinter dieser Behauptung nur die alte russisch-imperiale Einstellung, die Ukrainer seien eigentlich kein selbständiges Volk und hätten keine eigene Sprache. Wenn man aber Putin fragen würde, wie denn dieses Volk der Russen und der Ukrainer und wie die Sprache, die dieses Volk spräche, heißen, würde der russische Präsident wohl eine ganz krumme Antwort geben.

Der Schatten des Russischen, der sich über Jahrhunderte lang auf das Ukrainische legte, ist, besonders in den Köpfen vieler Menschen im Westen, immer noch fest verankert. Oft reicht zur Verwechslung des Ukrainischen mit dem Russischen allein die Optik: Beide Sprachen bedienen sich der kyrillischen Schrift⁷, die oft irrtümlich als „russische Schrift“

7 Die kyrillische Schrift/das kyrillische Alphabet wird so nach einem der sog. slawischen Apostel, dem heiligen Kyrill genannt, der im 9. Jh. in Griechenland lebte und zusammen mit seinem Bruder Method für die slawische (altbulgarische) Sprache die erste Schrift, die Glagoliza, entwickelte. Da sie jedoch ziemlich unpraktisch war, entwickelten andere Schriftgelehrten etwa hundert Jahre später eine andere Schrift, für die die griechischen Großbuchstaben Vorbild waren – die Kyrilliza. Heute ist die kyrillische Schrift, nach zahlreichen Veränderungen, in erster Linie in den Ländern im Gebrauch, in denen vor allem der christliche Glauben in seiner orthodoxen Form dominiert: Russland, die Ukraine, Weißrussland, Bulgarien, Serbien, Montenegro, Nordmazedonien. Dabei hat die Schrift, ähnlich wie die lateinische in verschiedenen Ländern, auch eigene Landesvarianten. So unterscheidet sich auch das ukrainische Alphabet von dem russischen durch einige Buchstaben, die im Russischen nicht vorhanden sind, z.B. das *i*, das zur Bezeichnung des getrennt ausgesprochenen Diphthongs [ji] verwendet wird, wenn diesem ein Vokal vorsteht: *Україна* [ukrajina], *Київ* [kyjiv]. Der aus dem Russischen bekannte Buchstabe *u* bezeichnet im Ukrainischen den Laut [i], in der Transliteration (y), im Russischen dagegen [i]. Dafür fehlt im Ukrainischen der Buchstabe *ы*, der im

bezeichnet wird. Und dieser Schatten wird nur langsam gelichtet. Die u.a. in Deutschland veröffentlichten Bücher zur ukrainischen Geschichte, in erster Linie die Arbeiten des Schweizer Andreas Kappeler, tragen dazu bei, dass die Ukraine, ihre Sprache und Kultur doch schrittweise der westeuropäischen Öffentlichkeit bewusst werden. Dazu zähle ich auch die polnische Gesellschaft, die sich sehr gerne mit der westlichen Kultur identifiziert, obgleich die politische Kultur des Landes, besonders die der regierenden Elite, weit von den westlichen Standards entfernt ist.

Polen wird hier in Bezug auf das Ukrainische deshalb erwähnt, weil das Land viele ukrainische Wirtschaftsimmigrant(inn)en – die Angaben liegen zwischen einer und sogar zwei Millionen – aufgenommen hat, wovon die polnische Wirtschaft im höchsten Maße profitiert. Die Situation der Ukrainer in Polen ist aber gegenwärtig mit der Lage der polnischen Wirtschaftseinwanderer/innen in den 1990-er Jahren in Westeuropa vergleichbar: Die Polen damals und die Ukrainer heute befanden/befinden sich in einem Abhängigkeitsverhältnis zu ihren Arbeitgebern. Forderungen, z.B. nach Gebrauch ihrer Muttersprache, damals Polnisch in Westeuropa, heute Ukrainisch in Polen, in welchem Bereich auch immer, konnten/könnten den Jobverlust bedeuten. Es ist wohl noch nicht die Zeit dafür gekommen, dass die Ukrainer, von denen sich viele in Polen bereits niedergelassen haben, für ihre Kinder in der Schule Ukrainischunterricht einfordern würden. Die Polen empören sich zu Recht, dass Polnisch in Deutschland zu wenig unterrichtet wird, würden sie aber auch gern das Ukrainische in polnischen Schulen sehen?

Für den Sprachunterricht an sich ist es nicht wichtig, welche Sprache wir lernen, ob eine Weltsprache wie Englisch, oder eine weniger verbreitete wie eben Polnisch oder Ukrainisch. Auch für die Schulbehörden sollte der Status kein Ausschlusskriterium darstellen. Vielmehr müsste ihre Aufgabe darin bestehen, den Unterricht jeder Sprache zu fördern, sobald sich Kinder finden, die diese Sprache lernen möchten. Mit jeder Sprache gewinnt man Zugang zu einer bis dahin nicht bekannten Kultur. Dies war ja auch die Zugangsweise zu Sprachen, die Emil Krebs praktizierte: Seine wohl wichtigste Motivation war seine Neugier auf die Sprachen und Kulturen – und damit auf Menschen. Andere Motivationen, wie „Prestige“, „Status“ oder „Wichtigkeit“ einer Sprache interessierten ihn kaum.

Literatur

Bruns T., 2007, *Einführung in die russische Sprachwissenschaft*, Tübingen

Chirovsky N., 1973, *On the Historical Beginnings of Eastern Slavic Europe: Readings*, New York

Russischen eben den Laut [i], in der Transliteration (y), bezeichnet.

Chmielewska I., Dobroczek G., Panuciak A., 2018, *Obywatele Ukrainy w Polsce – raport z badania*, Narodowy Bank Polski (Hg.), Warszawa, https://www.nbp.pl/aktualnosci/wiadomosci_2018/obywatele-Ukrainy-pracujacy-w-Polsce-raport.pdf

Eurobarometer 2012, *Die europäischen Bürger und ihre Sprachen*, Spezial Eurobarometer 386/Welle EB77.1, https://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/archives/ebs/ebs_386_de.pdf

Filin F. P., 1972, *Proischoždenie ruskogo, ukrainskogo i belorusskogo jazykov*, Leningrad

Grenoble L. A., 2003, *Language Policy in the Soviet Union*, Dordrecht, Boston

Holm K., 2015, *Bücherkrieg in Moskau*, FAZ (30.10.2015), <https://www.faz.net/aktuell/feuilleton/ukrainische-bibliothek-buecherkrieg-in-moskau-13883249.html>

Kappeler A., 2014, *Kleine Geschichte der Ukraine*, München

Kappeler A., 2017, *Ungleiche Brüder Russen und Ukrainer. Vom Mittelalter bis zur Gegenwart*, München

Masenko L., o.J., *Derusyfikacija Ukraïny: zdobutky j novitni zagrozy*, <https://www.radiosvoboda.org/a/30188918.html>

Mychajlyčenko Ju., Šatalina Je. P., 1992, *Kolektyvizacija i holod na Ukraïni 1929-1933*, Kyïv

Pemwieser K., 2011, *Ukrainisch kontra Russisch. Die Sprachsituation in der Ukraine*, Diplomarbeit, München, <https://www.grin.com/document/175110>

Russische Pässe, 2019, *Russische Pässe für Ukrainer: Selenskyj kontert Putin*, in: Süddeutsche Zeitung (28.4.2019), <https://www.sueddeutsche.de/politik/konflikte-russische-paesse-fuer-ukra-ner-selenskyj-kontert-putin-dpa.urn-newsml-dpa-com-20090101-190428-99-994800>

Sadowski A.-M., 2019, *Der Zwist der slawischen Brüder. Tiefe Wurzeln des Konflikts Ukraine gegen Russland, Teil I: Einleitung, historische Hintergründe*, in: Schlesien heute, Nr. 8, S. 51-53

Sadowski A.-M., 2019, *Der Zwist der slawischen Brüder. Tiefe Wurzeln des Konflikts Ukraine gegen Russland, Teil II: Russischer Anspruch und dessen Hintergründe*, in: Schlesien heute, Nr. 9, S. 56-58

Sadowski A.-M., 2019, *Der Zwist der slawischen Brüder. Tiefe Wurzeln des Konflikts Ukraine gegen Russland, Teil III: Schrittweise Unterwerfung der Ukraine durch Russland*, in: Schlesien heute, Nr. 10, S. 49-51

Ukraïns'ka mova i Rosija. Imperija zastosuvala proty ukraïnciv cilyj arsenal zasobiv, <https://www.radiosvoboda.org/a/30127210.html>

Wikipedia, o.J., *Russische Sprache in der Ukraine*, https://de.wikipedia.org/wiki/Russische_Sprache_in_der_Ukraine

Zajcev Ju. (Hg.), 1998, *Istorija Ukraïny*, L'viv

Letzter Zugang zu Internetquellen: 29.9.2019.

Karin Luttermann, Claus Luttermann

MEHRSPRACHIGKEIT UND REFERENZSPRACHENSYSTEM FÜR DIE EUROPÄISCHE UNION

I. Einleitung¹

Durch Sprache und Denken wird die Welt geschaffen, in biblischer Erzählung (*Genesis 1*) wie in unserer Lebenswelt. Wir kommunizieren, konstruieren und ordnen mit Sprache, wir streiten um die Sprache. Die alten Römer meinten schon, dass vor Gericht nicht um das Recht gestritten wird, sondern um Worte. Übersetzung ist Notwendigkeit in einer mehrsprachigen Welt, die technisch und wirtschaftlich vernetzt wird, für den Dialog der Kulturen und die europäische Identität (C. Luttermann 1999b, K. Luttermann 2014, 70f.). Für Frieden und Wohlstand durch eine Ordnung (Europarecht) schaffen wir erst durch Rechtsvergleichung eine möglichst tragfähige Basis, die praktisch Sprachen- und Kulturvergleich erfordert. Die Erkenntnis leitet, dass Rechtsetzung gerade durch Sprache und Übersetzung elementar ein rechtspolitisches Instrument ist.

In der Europäischen Union ist das institutionell angelegt im Sprachenregime: Rechtstexte gelten in 24 Amtssprachen als authentisch; ein fragwürdiges Unterfangen auch mit dem größten Übersetzungsdienst der Welt. Das gab früh Anlass für einen Reformansatz: das *Europäische Referenzsprachenmodell* (C. Luttermann, K. Luttermann 2004). Im vorliegenden Aufsatz greifen wir das Thema angesichts der aktuellen Entwicklung (Brexit, Digitalisierung) erneut auf. Realpolitisches Umdenken ist gefordert, um Zukunft zu sichern für unsere Nachkommen in eruptiver Umwelt. Das beginnt praktisch mit Sprache und umfasst, da individuelle wie institutionelle Mehrsprachigkeit sich bedingen, Sprachenlernen und Kulturaustausch zwischen den Bürger(inne)n Europas.

1 Auf der Grundlage Luttermann, Luttermann 2019a, 2019b und Luttermann, Luttermann 2020.

II. Ökonomisierung, Globalisierung und Sprache

Sprachlich geht es um Verständigung und im Grunde um Verstehen. Wir erleben, wie Menschenwerk unsere Welt gewaltig verändert. Maßloses Handeln, finanzökonomisch von spekulativer Gier getrieben, erschüttert Menschen, Märkte und Gesellschaften. Geopolitische Umbrüche mit den USA, Russland und Chinas neuer Führungsmacht sowie Kriege (Nahe Osten, die Ukraine), Flüchtlingsströme und beispiellose Fortschritte (Digitalisierung, Gentechnik, Quantenphysik) öffnen neue Dimensionen. Das erfasst private Unternehmen und Staaten, die Umwelt und überkommene Gesellschaftssysteme transkulturell (C. Luttermann, Hummel 2018).

Macht beginnt bei Begriffen. Gerade wo es mit dem Welthandel transnational um Kommunikation, Verständigung, Rechtsordnung und praktisch um Kapital und Gewinn (Geschäftsmodelle) geht: Sprache und Übersetzung werden instrumentalisiert als scharfes Konkurrenzmittel im Wettbewerb um Geschäfte, Märkte und Wohlstand. Ein Beispiel gibt die Bilanzierung bei Unternehmen: Sogenannte *stille Rücklagen*, die also nicht offen gezeigt werden im Jahresabschluss (*hidden reserves*), werden in den USA als *cookie jar reserves* verniedlicht, obwohl es ebenso um Gewinnmanagement und rechtswidrige Manipulation geht.

Das Ganze hat System, bringt Vorteile (Gewinn, Boni), wird geschäftsmäßig betrieben schon bei der Regelsetzung (Standardisierung). Es handelt sich um eine hochspekulative, sprachlich getriebene Katastrophenvirtschaft, die wir seit dem Fall der Investmentbank Lehman Brothers 2008 als Weltschuldenkrise erleben (C. Luttermann 2010). Die Digitalisierung durch die Finanzwelt befördert unkontrolliert die Einförmigkeit bis hin zum Weltmonopol (XBRL/IFRS, s. C. Luttermann 2011). Einher gehen zunehmend Übersetzungen mit Übersetzungsprogrammen (Google, Bing etc.).

Das ist beachtlich. Denn der Binnenmarkt der Europäischen Union gründet auf einem gemeinsamen Rechtsrahmen (Europarecht), auf Rechtsharmonisierung in den Mitgliedstaaten. Das geltende Sprachenregime von 24 Vertragssprachen (Amtssprachen), die alle gleichermaßen als authentisch gelten, bietet mit den einhergehenden Übersetzungen erhebliche Spielräume für Rechtspolitik. Sie werden genutzt, was – regelwidrig – gravierende Unterschiede in der Rechtspraxis der Mitgliedstaaten bringt; praktisch bis hin zur Haftung (C. Luttermann 1999a, 115). Zugleich sind Konflikte über Autonomiebestrebungen (Spanien/Katalonien) oder Gemeinschaftspolitik etwa bei Flüchtlingen (Ungarn) und der „Justizreform“ in Polen (Sanktionsverfahren nach Artikel 7 EUV) sprachlich begründet.

III. Bildung, Sprache und Wohlstand

Sprache und Übersetzung wirken insgesamt elementar. Bildung ist gefordert. Nicht als idealistischer Selbstzweck, sondern für die freie Entfaltung der Kräfte des Menschen für allgemeinen Wohlstand. Er wird geschaffen durch Bildung für Forschung und Entwicklung: nachhaltige Innovationskraft, starker unternehmerischer Mittelstand, Freihandel. Entscheidend ist, wer die neue Weltordnung (Standards) prägt. Die Europäisierung des Bildungswesens zeigt Ansätze und Irrwege; namentlich eine durch bildungsferne Politbürokraten betriebene Scheininternationalisierung, die unsere Freiheit in Forschung, Lehre und Lernen zerstört.

In Deutschland feiert die Anglophonisierung absurde Urstände. Die Umstellung auf angelsächsische Muster (Bachelor, Master) hat unser bewährtes, international vorbildliches Bildungssystem ruiniert, Erfolgsmarken wie Dipl.-Ing. und Dipl.-Kfm. abgeschafft: Wofür? – Ökonomisierung (Drittmittelfetischismus) und Verschulung sogar an den Universitäten, womit selbst die Mobilität der Studierenden sinkt.² Das Niveau erodiert, ebenso die Wettbewerbsfähigkeit: Die Konkurrenz lacht darüber und etabliert geschäftlich ihre Standards – wie oben benannt – digital als Weltmonopole. Das betrifft und erfasst uns im Ganzen. Gerade weil die wirtschaftlichen Verhältnisse elementar sind, für jedermann und jede Gemeinschaft. Die Kernfrage der Europäischen Union ist: Behaupten wir unser humanistisch geprägtes Erbe und Vermögen, die Einheit in Vielfalt, im weltweiten Wettbewerb?

IV. Sprachen in Wissenschaft und Bildung

Die Bedeutung der Sprache(n) für Kommunikation und Bildung wird weithin ignoriert. Der Siegeszug des Englischen zeigt sich längst als Danaergeschenk, gerade in Universitäten, wo unter dem Schlagwort *Internationalisierung* dilettiert wird. Das italienische Verfassungsgericht gebietet Einhalt, denn in Italien sollten Hochschullehrer/innen zwangsweise ganze Studiengänge auf Englisch lehren. Betroffene wehrten sich und bekamen Recht: Die italienische Sprache sei offizielles Organ („unica lingua ufficiale“) und primärer Träger von Kultur und Tradition der italienischen Gesellschaft, urteilten die Verfassungsrichter/innen; diese Funktion des Italienischen könne durch Internationalisierung und Erosion der Nationalgrenzen (Globalisierung) unterminiert werden, was die eigene Sprache in eine Randposition dränge.³ Bereits früher hat das

2 Süddeutsche Zeitung vom 02.06.2019: Zwar steigen die Zahlen absolut, da mehr studieren, aber die Quote ist von 32% auf 28% gesunken, abrufbar unter: <https://www.sueddeutsche.de/bildung/bachelor-und-master-hoeherschneller-weiter-1.4470569>; vgl. FAZ vom 16.02.2018, abrufbar unter: <https://blogs.faz.net/blogseminar/stoert-bologna-die-studentische-mobilitaet/>.

3 Corte Costituzionale, Sentenza 42/2017, 21.2.2017, Gazzetta Ufficiale (G.U.) 01/03/2017 n. 9.

Verfassungsgericht⁴ betont, andere Sprachen als die offizielle dürften keinesfalls als Alternative zur italienischen Sprache gesetzt werden. Das ist eine klare Ansage.

Dennoch: Im Wissenschaftsbetrieb wird Internationalisierung mit Anglisierung gleichgesetzt. Englisch hat eine Monopolstellung, während u.a. Französisch, Italienisch und Deutsch als Wissenschaftssprachen selbst daheim aufgegeben werden. Die sprachliche Unifizierung wird durch transnational agierende Institutionen befördert, die auf Englisch arbeiten. Tagungen werden verstärkt in englischer Sprache abgehalten und wissenschaftliche Leistungen anhand des angloamerikanischen Zitierindex (*impact factor*) evaluiert (K. Luttermann 2015, 232). Deutsche Verlage stellen auf Englisch um, zielen auf erhöhte internationale Sichtbarkeit und Gewinne. Die Erosion der sprachlichen Pluralität, eine „gigantische Wissensvernichtung“ (Trabant 2012, 107), ist besorgniserregend.

Ein europäischer Index zur Förderung der Multilingualität fehlt. Die nationalen Wissenschaftssprachen sind durch die globale Dominanz des Englischen bedroht. Das kehrt frühere Verhältnisse um. Die Wissenschaften hatten sich nationalisiert; die Nationalsprachen ersetzten die vorherrschende universelle Sprache Latein, als die Regionen erstarkten und Laien Zugang zum Wissen forderten, das ihnen durch das lateinische Wissensmonopol vorenthalten blieb. Die Sprachen entwickelten sich über eine bloße Vermittlerfunktion hinaus hin zu eigenständigen Wissenschaftssprachen, die eine „Intensivierung des Wissensgewinnungsprozesses“ (Ehlich 2006, 27) ermöglichten.

Sprache ist nicht nur Mittel der Kommunikation, vielmehr Mittel der Erkenntnisgewinnung und der Wissensvermittlung. Sie erfüllt kognitive Funktion und wirkt elementar in Denkprozessen. Eine Einzelsprache ist von der Geschichte ihres Kulturraumes geprägt. Übersetzungen können den in einer Gesellschaft (Sprachkultur) leitenden Werten und Normen nur bedingt gerecht werden. Semantische Verschiebungen oder Unschärfen bleiben, Nuancen und Differenzierungen gehen beim Transfer vielfach verloren. Der wissenschaftliche Diskurs verarmt monolingual. Mehrsprachigkeit hindert die Einschränkung der Perspektiven. Das gilt auch für die Kommunikation in den Organen der Europäischen Union und mit den Bürgern.

V. Institutionelle Mehrsprachigkeit

1. Grundlagen

Grundstein für das EU-Sprachenregime ist der EWG-Vertrag vom 15.4.1958. Danach kann jedes Mitgliedsland für eine seiner Sprachen den Status als Amts- und Arbeitssprache beantragen. In den Römischen Verträgen gab es vier Amtssprachen und sechs Länder. Nach sieben Erweiterungen zählt die Union 24 Sprachen bei 28 Mitgliedstaaten. Das

4 Corte Costituzionale, Sentenza 159/2009, 27.5.2009, G. U. 27/05/2009 n. 21.

ergibt 552 mögliche Sprachenpaare bei der Übersetzung und drei Alphabete (Lateinisch, Griechisch, Kyrillisch). Extern wird in allen Amtssprachen kommuniziert (Artikel 4 und 5 VO Nr. 1/58). Rechtstexte (Verträge, Verordnungen, Richtlinien) müssen darin zugänglich sein. Bürger(inne)n, die sich an ein EU-Organ wenden, ist in ihrer Amtssprache (Muttersprache) zu antworten.

Die 24 Amtssprachen sind auch Arbeitssprachen (Artikel 1 VO/Nr. 1/58). Die EU-Organe haben in ihren Geschäftsordnungen den Sprachengebrauch nicht begrenzt (Artikel 6 VO Nr. 1/58). Faktisch wird aber auf wenige (oder eine) Arbeitssprache(n) reduziert: Die mächtige Kommission arbeitet weithin auf Englisch, der meistgenutzten Sprache in den EU-Organen (K. Luttermann 2017, 491 f.): „Throughout the legislative process, a legislative draft text is normally prepared, debated, and revised in a single language, currently English. The expert groups or lobbyists draft the Commission’s initial draft proposals or the Parliament Member’s draft amendments in English, as well as the Council’s or Parliament’s working parties that are responsible for completing the legislative proposal for final adoption“ (Baaij 2018, 5).

Der Europäische Gerichtshof geht ebenfalls einsprachig vor mit Französisch für die internen Arbeitsabläufe (Beratung). Urteile werden zuerst auf Französisch formuliert und dann in die vom Kläger bestimmte Verfahrenssprache und die weiteren Amtssprachen übersetzt: „Cette jurisprudence multilingue est produite sur la base des nombreuses traductions dans et depuis la *langue de travail* de la Cour: le français“ (McAuliffe 2009, 40). Rechtsverbindlich ist aber nur das in die Verfahrenssprache übersetzte Urteil (Artikel 41 VerfO EuGH), nicht die Originalfassung. Anzunehmen ist, dass die jeweilige Entwurfssprache auf den endgültigen Text entscheidend – auch fehlerhaft! – einwirkt. Zumal die sogenannten „*référéndaires des juges* (...) *se doivent de comprendre et d’utiliser le français, qui ne’est généralement pas leur langue maternelle*“ (McAuliffe 2009, 40 und 44). Rechtsstaatlich ein fragwürdiges Vorgehen.

2. Sprachdivergenzen

Das Gemeinschaftsrecht benötigt die Übersetzung. Bei derzeit 552 Sprachenpaaren (nach dem Brexit noch 506 Paare) markieren auftretende Sprachdivergenzen, dass Übersetzungen ein Knackpunkt sind: „The devil is in the translation!“ (Koch 2008, 46). Das belegt der Europäische Gerichtshof, der einheitlich Europarecht gewähren soll und Begriffe „autonom“ (europa-rechtskonform) auslegt; z.B. die Generalnorm „true and fair view“, die im Bilanzrecht unionsweit für Kapitalgesellschaften gilt (C. Luttermann 1999b, 117ff.). Doch schon die divergenten Fassungen der deutschsprachigen Länder der Union Deutschland („ein den tatsächlichen Verhältnissen entsprechendes Bild“, § 264 Abs. 2 S. 1 HGB) und Österreich („ein möglichst getreues Bild“, § 222 Abs. 2 UGB), stimmen nachdenklich.

Die Frage drängt, inwieweit das europäische Recht betroffen ist und der Sinngehalt im Übersetzungsakt übergangen oder verformt wird (C. Luttermann 1998, 881 f.). Untersuchungen dazu mangeln. Fakt ist: EU-Bürger/innen können nicht allein auf die in ihrer Muttersprache veröffentlichte Sprachfassung vertrauen, sondern müssen sämtliche Fassungen abgleichen. Der Gerichtshof verneint zuweilen die Rechtsauffassung derer, die auf den Wortlaut bauen; er bezeichnet es als Rechtspflicht des Bürgers/der Bürgerin, die anderssprachigen Fassungen zu prüfen (K. Luttermann 2008, 217). Das gebietet ein Umdenken des Sprachenregimes. Dafür bietet das Referenzsprachensystem eine interkulturell fundierte, geordnete Basis.

3. Herkömmliche Sprachenmodelle

Blicken wir zunächst auf andere Reformansätze. Wir sahen schon: Die Statusgleichheit der Vertragssprachen krankt an einer entsprechenden Umsetzung. Übersetzungen (Dolmetschung) kosten Zeit und Geld. Die EU-Organe sind aus Praktikabilität und ohne erkennbare juristische Grundlagen bereits vom Multilingualismus zum Monolingualismus abgerückt. Damit kontrastieren zwei Weltansichten: die Individualität und Pluralität (d.h. Mehrsprachigkeit und kulturelle Vielfalt) und die Vereinheitlichung im engsten Sinn (d.h. Aufwertung und Ausweitung des Englischen als *lingua franca* unter Verarmung zur Monokultur).

Einsprachenmodelle sind das *Englisch-Modell*, das *Latein-Modell* und das *Esperanto-Modell*. Sie verwerfen die Pluralität radikal und bauen auf eine Einheitssprache für die Verständigung in den EU-Organen und mit den Bürger(inne)n. Als Vorzug von Latein (historische Sprache) und Esperanto (Plansprache) gilt, dass die Sprachen neutral sind, also niemand sie als Muttersprache spricht. Mehrsprachenmodelle (wie *Dreisprachen-Modell*, *Fünfsprachen-Modell*, *Spanisches Modell*, *Kernsprachen-Modell*) selektieren natürliche Sprachen; die Praxis, die schon effizient in diesen Sprachen arbeitet, bietet Bezugspunkte für die Sprachenwahl. Rechtssicherheit und Verständlichkeit stehen dabei jedoch außen vor.

Nötig ist ein Sprachenmodell für Europa, das Rechtseinheit befördert und zugleich die Amtssprachen respektiert, damit die Unionsbürger/innen ihre Rechte und Pflichten verstehen können. Es geht entscheidend um den Wert der Sprachen unter Beachtung effizienten Handelns (*Präambel* EUV), also die ganzheitliche Balance als Ethik der Mehrsprachigkeit. Zur Lösung in der Sprachenfrage ist, rechtslinguistisch im Dialog und durchaus effizient, die Rechtseinheit der Union unter Wahrung der muttersprachlich geprägten Amtssprachen geboten: Das folgende, etablierte *Referenzsprachenmodell* zeigt systematisch eine sinnvolle Basis – gerade im genannten Kontext politischer, wirtschaftlicher und technischer Entwicklungen.

VI. Europäisches Referenzsprachensystem

1. Referenzsprachen und Muttersprachen

Das *Europäische Referenzsprachensystem* ist grundlegend gedacht und demokratisch abgesichert (C. Luttermann, K. Luttermann 2004, 1008). Maßgebend im rechtsstaatlichen Sinne ist ein Sprachen- und Rechtsvergleich zunächst mit zwei *Referenzsprachen*. Zwei Sprachen fordern von Anfang an die Übersetzung, die für die Verständigung in der Europäischen Union praktisch nötig ist und hegemoniale Irritationen meidet. Dazu bleiben die Amts- und Arbeitssprachen erheblich, die in einem dialogischen Austausch auch der Prüfung und Kontrolle wirken. Im Ganzen ist es ein System des sprachkulturellen Dialogs in und unter den Mitgliedstaaten für die Einheit der Union durch Europarecht in kultureller Vielfalt.

Ein Rechtsakt (Artikel 288 AEUV) ist also in den beiden Referenzsprachen von Juristen, Linguisten und Übersetzern auszuarbeiten. Dabei sind die Rechts- und Sprachfragen verbindlich und rechtssicher für die Union zwischen den Referenzsprachen vergleichend zu beantworten. Die Referenzsprachen haben den gleichen Stellenwert, sind authentisch und rechtsverbindlich. Sie müssen das gemeinsame Recht einheitlich ausdrücken (Europarecht). Die weiteren Amtssprachen, die keine Referenzsprachen sind, werden weder überflüssig noch ausgegrenzt. Die Mitgliedstaaten – im Sinne des für die Union grundlegenden Prinzips der Subsidiarität (Artikel 5 EUV) – verantworten, die Rechtstexte für ihre Bürger/innen in die – nationalen – Muttersprachen rechtssicher und verständlich zu übersetzen. Das gewährt eine zweite, bürgernahe Prüfungsebene mit Rückmeldung und gebotenen Korrekturen auf europäischer Ebene.

Die Referenzsprachen haben Brückenfunktion, um die Kommunikation vielsprachig und zugleich möglichst rechtssicher zu organisieren. Das Subsidiaritätsprinzip bedeutet in Bezug auf den Sprachengebrauch: Allein von den Referenzsprachen darf in die Muttersprachen übersetzt werden, aber nicht umgekehrt. Dadurch gelten auch die nicht-referenzsprachlichen Fassungen als authentisch. Die Authentizität der Übersetzung ergibt sich aus der Übereinstimmung mit den Referenzsprachen. Zumindest eine Referenzsprache bildet immer den Prüfmaßstab. Wechselseitig können sich also die Referenzsprachen (auf supranationaler Ebene) und die Referenz- und Muttersprachen (im Verhältnis zu den Mitgliedstaaten) für Rechtssicherheit und Transparenz im interkulturellen System des Dialogs prüfen.

Zunehmend wirkt die Erkenntnis, dass Subsidiarität die komplizierte sprachliche Situation lösen kann. Von Vorteil ist, dass alle Sprachen der Union eingebunden sind und sich die Gefahr von Divergenzen verringert (Engberg 2009, 190). Mithin steigen Rechtssicherheit und Vertrauen der Unionsbürger in die Rechtstexte und Arbeit der EU-Organen.

2. Rechtssicherheit

Das *Europäische Referenzsprachensystem* bezweckt, die interne und externe Kommunikation verständlich, rechtssicher und effizient zu machen, ohne dabei den Anspruch auf Sprachenvielfalt preiszugeben. Für mehr Rechtssicherheit – was sprachliche Sicherheit umfasst – werden Referenz- und Muttersprachen kombiniert und aneinander gebunden. Der Aspekt der Rechtssicherheit ist bedeutsam, da die Europäische Union sich ihren Bürgern/innen gegenüber verständlich und vor allem verlässlich zeigen muss. Adressaten müssen ihre Rechte und Pflichten verstehen können.

Gerichtlich wird Transparenz und Bestimmtheit betont, um die Unionsbürger am Entscheidungsprozess zu beteiligen sowie Demokratie und Grundrechte zu stärken:⁵ Die gemeinschaftsrechtlichen Normen müssen eindeutig und für die Betroffenen vorhersehbar sein. Die Referenzsprachen befördern diese Rechtssicherheit durch inhaltlichen Gleichklang. Das mangelt bisher. Die Generaldirektion Übersetzung der EU-Kommission etwa „translates the EU’s illusion of equality into an illusion of facile translatability“ (House 2003, 562). Es besteht lediglich die Illusion leichter Übersetzbarkeit. Gemeinsames Verstehen wird idealerweise unterstellt. Dass jede Sprachfassung zu identischen Sachverhalten quer durch Europa das Gleiche enthält, ist aber unter dem derzeitigen Sprachenregime eine bloße Fiktion.

Divergenzen und Missverstehen werden letztlich auf die Unionsbürger/innen abgewälzt, die sich vergewissern müssen, ob ihre Sprachfassung mit allen anderen übereinstimmt. Sie tragen mithin erhebliches Risiko bei der Umsetzung des Rechts. Vielmehr sollten die Mitgliedstaaten selber ihre muttersprachliche Fassung mit den Referenzsprachen abgleichen und europäische Bedeutungsinhalte in die nationale Rechtssemantik adressaten- und sachangemessen umsetzen (Empfängerhorizont: K. Luttermann 2010, 150; K. Luttermann, Engberg 2018, 95 f.). Dabei sind bei allen sprachlichen Spielräumen die Referenzfassungen juristisch im Rechtssprachenvergleich maßgebend (C. Luttermann, K. Luttermann 2004). Den Nutzen hat die Europäische Union insgesamt und jede/r Bürger/in, der/der/die die Rechtsnormen befolgen muss.

3. Verständlichkeit

Die Referenz- und Muttersprachen sollen einen angemessenen Ausgleich zwischen Sprachenvielfalt und Effizienz zu Gunsten von Verständlichkeit und Rechtssicherheit schaffen. Alle 24 Sprachen werden wertgeschätzt und eingebunden in den interkulturellen Dialog. Das ist Ausdruck europäischer Identität. Im Rechtssprachenvergleich können die Referenz- und Muttersprachen interagieren. Das *Europäische Referenzsprachensystem* bestimmt die Referenzsprachen nach dem demokratischen Prinzip der Mehrheit. Der

⁵ EuG, 12.9.2007, T-36/04 (ASBL), ECLI:EU:T:2007:258, 3.

Europäische Gerichtshof hält den Ansatz, die Sprachenwahl auf die „bekanntesten Sprachen“ in der Union zu begrenzen, für „sachgerecht und angemessen“.⁶

Den größten Anteil an Mutter- und Fremdsprachlern haben Englisch und Deutsch.⁷ Verfügbare Daten zeigen beachtliche Relationen. Demgemäß sprechen von den Unionsbürgern Deutsch als Muttersprache etwa 16 bis 18 Prozent (ca. 90 Millionen), Englisch 13 Prozent (ca. 61 Millionen); fast gleichauf liegen Italienisch und Französisch. Insgesamt werden die deutsche Sprache mit 32 Prozent (14 Prozent Fremdsprachler) und die englische Sprache mit 51 Prozent (38 Prozent Fremdsprachler) benannt. Mit dem Austritt Großbritanniens (Brexit) geht der Blick auf Französisch und Italienisch mit muttersprachlich gleichen Anteilen.

Das *Europäische Referenzsprachenmodell* war schon ursprünglich evolutionär gedacht und gestaltbar. Es kann behutsam um Referenzsprachen – in Anlehnung an die EU-Rechtsprechung – erweitert werden. Allerdings tritt maßgeblich hervor: Nach dem Brexit ist Englisch in der Europäischen Union als Rechts- und Wirtschaftsgemeinschaft nur noch für die relativ kleine Zahl von etwa 5 Millionen Bürger(inne)n die Muttersprache (in Irland, Malta, Zypern). Eine Minderheit, vergleichbar etwa mit der Einwohnerzahl der Slowakei. Ist damit im demokratischen Gemeinwesen ein faktisches Sprachmonopol vereinbar?

Jedenfalls sollten wir auch sprachlich mit dem Brexit sinnvoll umgehen. Er eröffnet Chancen für eine Reform des EU-Sprachenregimes und eine Neuausrichtung des Sprachenlernens an den Schulen in Europa. Das Konzept des Referenzsprachenmodells bietet Perspektiven, das Bewusstsein für Kommunikation, Sprache und Mehrsprachigkeit (Mutter- und Fremdsprachenkenntnisse) zu bilden; zugleich fördert es die Bedeutung sowie Bereitschaft für den Erwerb mehrerer Sprachen (auch der Nachbarschaftssprachen wie Dänisch, Niederländisch, Polnisch). Praktisch alle Bürger/innen sind überzeugt, für die Zukunft ihrer Kinder sei es wichtig, eine andere Sprache zu lernen.⁸

VII. Individuelle Mehrsprachigkeit

Die Europäische Union ermutigt Bürger/innen, Fremdsprachen zu lernen. Erklärtes Ziel ist, die Mehrsprachigkeit in der Bevölkerung durch Förderprogramme (*Sokrates, Grundtvig, Leonardo*), spezifische Aktionen (*Europäischer Tag der Sprachen, Europäisches Sprachensiegel*) und staatliche Angebote (z.B. Goethe Institut) zu fördern. Damit wird der kommunikativen Schlüsselfunktion von Sprachen Rechnung getragen. Die Strategien

6 EuGH, 9.9.2003, C-361/01 P (Kik), ECLI:EU:C:2003:434, 94.

7 EU-Kommission, Spezial Eurobarometer 386 (2012: 6 f.).

8 EU-Kommission, Spezial Eurobarometer 386 (2012: 9).

für Mehrsprachigkeit belegen klar den Nutzen von Sprachkompetenzen für Wirtschaft, Gesellschaft und den Zugang aller Bürger/innen zu den Rechtsdokumenten.

Für die europäische Integration und den interkulturellen Dialog steht die Dreisprachigkeit der Europäer/innen, abgebildet im sog. Barcelona-Prinzip: Jeder Unionsbürger/jede Unionsbürgerin soll Sprachfertigkeiten neben der Muttersprache in zwei weiteren Sprachen erwerben; sprachpolitisch wird das als lebenslanges Lernen gefasst,⁹ auch mit *Erasmus+* sowie als Englisch (obligatorisch) plus persönliche Adoptivsprache („zweite“ Muttersprache). Die meisten europäischen Schüler/innen lernen als erste Fremdsprache Englisch, als zweite Französisch oder Deutsch (Sieburg 2017, 95). Chinesisch und Russisch gewinnen Interesse.

Das Konzept der *Drei-Sprachen-Kombination* (Muttersprache und zwei Sprachen) gibt Maß für ein Sprachenregime der EU-Organe (K. Luttermann 2009, 70). Die EU-Bildungspolitik und die Förderprogramme für Mehrsprachigkeit können damit sinnvoll verknüpft werden. Die institutionelle Mehrsprachigkeit funktioniert (mit weniger Übersetzungsdiensten) durch die individuelle Mehrsprachigkeit. Dass trotz aller Initiativen die Bevölkerung in Europa in der Mehrzahl nicht mehrsprachig, also vor allem der Muttersprache mächtig ist,¹⁰ liegt auch am Sprachenangebot in den nationalen Schulcurricula.

VIII. Ausblick

Zur Europäischen Union als Wertegemeinschaft der Bürger/innen gehören Mehrsprachigkeit und Übersetzung. Sie bilden eine Rechtsgemeinschaft, für die das Europarecht klar gesetzt und gewährleistet werden muss. Das *Europäische Referenzsprachensystem* bietet dafür die Basis. Der einheitliche Standard wird rechtssprachenvergleichend durch zwei Referenzsprachen gebildet und demgemäß in die Amtssprachen der Mitgliedstaaten übersetzt. Das wahrt den muttersprachlichen Zugriff auf das Europarecht, steuert gegen eine Monokultur im Denken und stärkt Rechtssicherheit und Effizienz.

Insgesamt können Gemeinschaft und individuelle Vielfalt in Einklang gebracht werden (Subsidiarität, Artikel 5 EUV). Das ist die Herausforderung, derzeit für über 500 Millionen Menschen. Es gilt, in allen Rechtstexten einheitlich den Rechtsgehalt (*ratio legis*) auszudrücken. Denn nur wenn alle Sprachversionen im täglichen Leben die gleiche Rechtswirkung in den Mitgliedstaaten entfalten, kann „europäische Verständlichkeit“ (K. Luttermann 2002, 110) gedeihen. Mehrsprachigkeit, sinnvoll geordnet, ist für die Rechtslinguistik das Konzept für die Zukunft: für Zusammenhalt und Integration in Europa, für die Einheit in Vielfalt!

9 EU-Kommission, Mehrsprachigkeit: https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/euint/eubildung.../mehrsprachigkeit2_17459.pdf.

10 EU-Kommission, Spezial Eurobarometer 386 (2012: 7 f.).

Literatur

- Baaij C., 2018, *Legal Integration and Language Diversity. Rethinking Translation in EU Lawmaking*, New York
- Ehlich K., 2006, *Mehrsprachigkeit in der Wissenschaftskommunikation – Illusion oder Notwendigkeit?*, in: K. Ehlich, D. Heller (Hg.), *Die Wissenschaft und ihre Sprachen*, Bern, S. 17-38
- Engberg J., 2009, *Durchschaubarkeit durch Vielfalt – Vorteile eines mehrsprachigen Rechtssystems und ihre linguistische Beschreibung*, in: *Muttersprache*, Nr. 3, S. 181-191
- House J., 2003, *English as a lingua franca: A threat to multilingualism?*, in: *Journal of Sociolinguistics*, Nr. 4, S. 556-578
- Koch H., 2008, *A Legal Mission: The Emergence of a European „Rationalized“ Natural Law*, in: H. Petersen et al. (Hg.), *Paradoxes of European Legal Integration*, Aldershot, S. 45-63
- Luttermann C., 1998, *Der Sinn für das Europäische Recht. Eine zukunftssträchtige Aufgabe*, in: *Juristenzeitung*, Nr. 53(18), S. 880-884
- Luttermann C., 1999a, *Die bilanzrechtliche Generalnorm im europäischen Sprachenspiel. Eine Verlaufsstudie zur Rechtspolitik*, in: G. de Groot, R. Schulze (Hg.), *Recht und Übersetzen*, Baden-Baden, S. 115-123
- Luttermann C., 1999b, *Dialog der Kulturen: Vergleichendes Handels- und Kapitalmarktrecht im Sprachspiegel*, in: U. Hübner, W. Ebke (Hg.), *Festschrift für Bernhard Großfeld zum 65. Geburtstag*, Heidelberg, S. 771-789
- Luttermann C., 2010, *Juristische Analyse von Ökonomie, Staat und Gesellschaft*, in: *Zeitschrift für Rechtspolitik*, Nr. 43(1), S. 1-4
- Luttermann C., 2011, *Europäische Gesellschaften zwischen Weltmonopol (IFRS/XBRL) und Freiheitsverfassung*, in: *Juristenzeitung*, Nr. 66(20), S. 965-972
- Luttermann C., Hummel D., 2018, *Interkulturelle Projektfinanzierung: Vertrauenskonzept, eurasiische Perspektiven und Rechtspraxis*, in: *Recht der Internationalen Wirtschaft*, Nr. 64(1-2), S. 30-39
- Luttermann C., Luttermann K., 2004, *Ein Sprachenrecht für die Europäische Union*, in: *Juristenzeitung*, Nr. 59(20), S. 1002-1010
- Luttermann C., Luttermann K., 2020, *Sprachenrecht für die Europäische Union: Wohlstand, Referenzsprachensystem und Rechtslinguistik*, Tübingen (in Druck)
- Luttermann K., 2002, *Der Diebstahlstatbestand im Verständlichkeitstest. Deutsches Strafrecht und europäischer Kontext*, in: L. Eriksen, K. Luttermann (Hg.), *Juristische Fachsprache*, Münster, S. 95-114
- Luttermann K., 2008, *Demokratiegebot: Muttersprachen und Europäisches Referenzsprachenmodell*, in: K. Eichhoff-Cyrus, G. Antos (Hg.), *Verständlichkeit als Bürgerrecht? Die Rechts- und Verwaltungssprache in der öffentlichen Diskussion*, Mannheim, S. 211-229
- Luttermann K., 2009, *Mehrsprachigkeit in der Europäischen Union: Sprachenpolitik für Rechtskommunikation mit den Bürgern aus rechtslinguistischer Sicht*, in: E. Ronneberger-Sibold, R. Nate (Hg.), *Europäische Sprachenvielfalt und Globalisierungsprozess*, Würzburg, S. 57-75
- Luttermann K., 2010, *Verständliche Semantik in schriftlichen Kommunikationsformen*, in: *Fachsprache*, Nr. 32(3-4), S. 145-162
- Luttermann K., 2014, *Languages in Dialogue for European Identity*, in: V. Gutsche, R. Nate (Hg.), *Cultural Identities in Europe. Nations and Regions, Migration and Minorities*, Würzburg, S. 69-88

Luttermann K., 2015, *Deutsch als Wissenschaftssprache und als Arbeitssprache in der Europäischen Union*, in: M. Szurawitzki et al. (Hg.), *Wissenschaftssprache Deutsch. International, interdisziplinär, interkulturell*, Tübingen, S. 231-244

Luttermann K., 2017, *Multilingualität im europäischen Rechtsdiskurs*, in: E. Felder, F. Vogel (Hg.), *Handbuch Sprache im Recht*, Berlin, S. 486-505

Luttermann K., Engberg J., 2018, *Vermittlung rechtlichen Wissens an Kinder und Jugendliche im Internet und in Broschüren*, in: J. Engberg et al. (Hg.), *Popularization and Knowledge Mediation in the Law*, Zürich, S. 85-115

Luttermann K., Luttermann C., 2019a, *Europäische Mehrsprachigkeit und Referenzsprachenmodell: Eine rechtslinguistische Lösung für die Einheit in Vielfalt*, in: K. Luttermann et al. (Hg.), *Institutionelle und individuelle Mehrsprachigkeit*, Münster, S. 1-40

Luttermann K., Luttermann C., 2019b, *Das Europäische Referenzsprachenmodell: Rechtspraktische Übersetzung, Brexit und europäische Identität*, in: I. Simonnaes, M. Kristiansen (Hg.), *Legal Translation. Current Issues and Challenges in Research, Methods and Applications*, Berlin, S. 41-64

McAuliffe K., 2009, *La traduction dans l'office des juges européens*, in: A. Bailleux et al. (Hg.), *Traduction et droits européens: enjeux d'une rencontre*, Bruxelles, S. 39-54

Sieburg H., 2017, *Künstliche Sprachen (Plansprachen/Welthilfssprachen)*, in: T. Dembeck, R. Parr (Hg.), *Literatur und Mehrsprachigkeit. Ein Handbuch*, Tübingen, S. 91-95

Trabant J., 2012, *Über die Lingua franca der Wissenschaft*, in: H. Oberreuter et al. (Hg.), *Deutsch in der Wissenschaft. Ein politischer und wissenschaftlicher Diskurs*, München, S. 101-107

Letzter Zugang zu Internetquellen: 21.10.2019.

Fred Schulz

POLNISCH FÜR DEN REGIONALEN BILDUNGS- UND ARBEITSMARKT. EIN ERFAHRUNGSBERICHT

Von der Bundesvereinigung der Polnischlehrkräfte wegen eines Beitrags zu einem Themenheft der Verbandszeitschrift über Emil Krebs und Polnisch im Kontext europäischer Mehrsprachigkeit angefragt, habe ich lange gezögert. Mir schien das der Ehre entschieden zu viel und mein Beitrag zur Vermittlung des Polnischen – gemessen an der Expertise jedes einzelnen Mitglieds der Bundesvereinigung – als nicht herausragend. Aber wir alle gemeinsam haben uns in unterschiedlicher Form, auf verschiedenen Stufen des deutschen Bildungssystems und in zahllosen Projekten derselben Sache verschrieben: Polnisch zu vermitteln. Mit allem, was Polen ausmacht. Und in Kenntnis des leidenschaftlichen, mitreißenden Engagements, vor allem auch der Muttersprachlerinnen und Muttersprachler, bei diesem, unserem Anliegen, deren schier unbegrenzter Kreativität und des beispielhaft empathischen Auf-die-Lerner-Zugehens habe ich beschlossen, mich mit einem kleinen, bescheidenen Beitrag zu meinen eigenen Erfahrungen mit dem Polnischen vor ihnen zu verneigen.

Um sich mit einer Sprache und/oder Kultur neu zu befassen, bedarf es eines Motivs, das ganz unterschiedlicher Natur sein kann. Manchmal sind es bspw. eine Begegnung mit Menschen aus der Fremdkultur, das Interesse an deren Kunst (Literatur, Musik, Film, Bildenden Künsten), Architektur und (Zeit-)Geschichte, eine bestimmte Landschaft oder Region, die man zu bereisen die Absicht hat, Celebrities aus dem entsprechenden Land oder ganz einfach der Wunsch, sich ein eigenes Bild von Land und Leuten zu machen – über tradierte Fremdbilder hinweg, die häufig genug von Menschen weitergegeben werden, die mit der anderen Kultur nie Kontakt hatten und in ihrem Ethnozentrismus verhaftet sind.¹

1 Interessante Meldung aus jüngster Vergangenheit in diesem Kontext: „Eine Universität in Kerava, einem Vorort von Helsinki, bietet einen Intensiv-Deutschkurs mit Rammstein Texten an – und ist nach einer Woche ausgebucht“ (Anda 2019).

Genauso vielfältig müssen also auch die Angebote und Ansätze derer sein, die Polnisch vermitteln – von der Begegnungssprache in der Kita über Sprachangebote in verschiedensten Projekten, in Bildungseinrichtungen unterschiedlicher Stufen bis hin zur „Königsdisziplin“ – einem Abschluss in einem Studiengang, etwa in Polonistik (aktuell), Polnischer Philologie, Übersetzen oder Dolmetschen, Interdisziplinären Polenstudien, Interkulturellen Studien Polen und Deutsche in Europa, Deutsch-Polnischen Studien, Sprache-Kultur-Translation, Angewandten Kultur- und Translationsstudien (deutsch-polnisch), Wirtschaft und Sprachen Deutsch und Polnisch oder Lehramt Polnisch, die aktuell und wie zitiert u.a. an den Universitäten in Halle, Jena, Kiel, Leipzig, Potsdam, Regensburg, Greifswald, Mainz und an der Hochschule Zittau/Görlitz angeboten werden.

Die Palette der Optionen scheint vielfältig, zeigt aber auch, dass rein philologische Angebote weniger häufig sind als hybride. Was aus der Aufzählung der scheinbar zahlreichen Studienstandorte nicht hervorgeht, ist die Tatsache, dass sich die Slawistik vielerorts auf dem Rückzug befindet, um ihr Überleben kämpft, Studiengänge auslaufen und zahlreiche Standorte vor der Schließung stehen oder bereits Geschichte (mit teilweise langer Tradition) sind. Angesichts ihrer geringen Verbreitung, der geringen Studierendenzahlen, einer aus wirtschaftlicher Sicht exorbitant niedrigen Betreuungsquote Professor/in/Studierende und eher schwierigen Aussichten auf dem Arbeitsmarkt werden sie mitunter pejorativ auch als „Orchideenstudiengänge“ bezeichnet.

Was nicht darüber hinwegtäuschen kann, dass die Arbeitslosenquote in nicht „exotischen“, stark frequentierten Studiengängen, wie etwa den Politikwissenschaften, der Biologie oder Journalistik überdurchschnittlich hoch ist.

Im Folgenden soll, dem Wunsch der Herausgeber folgend, auf die Erfahrungen des Verfassers in 36 Jahren Tätigkeit als (Ver-)Mittler des Polnischen episodenhaft eingegangen werden.

Der Frage „Was machen Sie beruflich?“ schließt sich häufig ein „Und wo waren Sie vorher tätig“ an?. Die Hochschule Zittau/Görlitz ist der erste (und einzige) Arbeitsort in der Vita. Das klingt angesichts heutiger Lebensläufe manchem auch schon wieder relativ exotisch. Des Autors Leidenschaft (und einzig wirkliche Begabung) waren von jeher Sprachen und deshalb hat er sich – 17-jährig – um einen Studienplatz als Sprachmittler an der Sektion Theoretische und Angewandte Sprachwissenschaften der Universität Leipzig beworben, einer (in damaligen Zeiten nur für sehr wenige Studiengänge üblichen) Eignungsprüfung in den in der Schule erlernten Sprachen unterzogen und sich zu einem dreijährigen Wehrdienst verpflichtet, der männlichen Bewerbern auf begehrte Studienplätze in jenen Zeiten dringend nahegelegt wurde. Kurz vor der Entlassung kam die Mitteilung, er sei für die Sprachkombination Russisch/Polnisch vorgesehen, was an dem eigentlichen, geäußerten Wunsch, Englisch und Spanisch studieren zu wollen, deutlich vorbeiging. Neben der (Vor-)Qualifikation spielten auch „kaderpolitische Erwägungen“ eine Rolle. Der Autor

kennt mithin die Verzweiflung der Polnischlerner/innen (hier: des einen wider Willen) aus eigenem Erleben, hat die Herausforderung aber angenommen und ist 1983 an die damalige Ingenieurhochschule Zittau vermittelt worden. Der schöne Terminus dafür hieß „Absolventenlenkung“ – über den Einsatz in den ersten drei Jahren nach Studienabschluss entschied nicht der Absolvent allein. In der viel verlachten Planwirtschaft der DDR hatte man eine recht präzise Vorstellung von dem Bedarf an Absolventen und so wurden in den genannten Studiengang nur maximal 10 Studierende immatrikuliert – und das auch nur aller zwei Jahre.

In den Anfangsjahren war der Verfasser in dem üblichen, obligaten Angebot der beiden Schul-Fremdsprachen als Russischlehrer und -sprachmittler tätig. Das änderte sich mit dem Jahr 1995. Auf Initiative des Leiters des Sprachenzentrums und unter Federführung des Autors wurde die Hochschule Zittau im März desselben Jahres als erste ostdeutsche Fachhochschule zum UNICert® akkreditiert, einem Zertifikat des Arbeitskreises der Sprachenzentren, Sprachlehrinstitute und Fremdspracheninstitute (AKS), das Qualitätssicherung und Zertifizierung im Rahmen des GER (Engl. CEFR, Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen) ermöglichte. Fortan hatten die Studierenden – soweit die Fachbereiche, später die aus ihnen hervorgegangenen Fakultäten, das nicht einschränkten – die Wahl unter sieben, später acht Fremdsprachen, erstmals auch solchen ohne Vorkenntnisse, die sich aus der vorhandenen Expertise des Sprachenzentrums rekrutierten: Neben DaF, Englisch und Russisch waren das Französisch, Spanisch, Italienisch, Tschechisch und Polnisch.

Das Angebot war wahlobligatorisch, das heißt, die Studierenden mussten sich für eine Sprache einschreiben, wobei es ihnen unbenommen war, eine weitere fakultativ zu belegen. Einige Fachbereiche/Fakultäten, so etwa das Maschinenwesen oder die Informatik, gaben das Englische als verpflichtend vor, während andere Studiengänge, beispielsweise der Tourismus oder Kultur und Management, zwei Fremdsprachen als obligatorisch im Programm hatten. Die Höchstteilnehmerzahl pro Sprachgruppe lag bei 15, die der obligatorischen Lerner/innen bei mindestens 5. Zu Zeiten der Existenz des UNICert® hat es in Zittau immer eine Gruppe Polnischlerner/innen, am späteren, zweiten Hochschulstandort Görlitz auch mehrere gegeben. Dafür hat sich der Autor bis 2009, dem Ende zweier aufeinander folgender, dreijähriger Amtszeiten als Dekan des Fachbereichs Sprachen mit Sprachenzentrum und Ausländerstudienkolleg besonders eingesetzt.

Anfangs wurde noch auf selbst erstelltes Lehrmaterial zurückgegriffen, wenige Jahre später bestand unter den Publikationen bereits die Qual der Wahl. Als besonders segensreich und für die Lerner/innen sehr motivierend bleibt der Einsatz sog. muttersprachlicher Sprachassistenten um die Jahrtausendwende in Erinnerung, die mit Hilfe der Robert-Bosch-Stiftung ein oder zwei Semester tätig waren.

Hervorzuheben ist hier die Tatsache, dass die Hochschule Zittau/Görlitz nach unserer Kenntnis die einzige Hochschule in Deutschland war und ist, in der es ein obligatorisches, studienbegleitendes Fremdsprachenangebot für alle Studierenden gibt, zwischen 2008 und 2015 per Senatsbeschluss im Umfang von 8 Semesterwochenstunden, danach von mindestens 4. Ein Mehr liegt im Ermessen der Fakultät. Bedauerlicherweise hat das Sprachenzentrum die Zertifizierung nach UNICert® nach nahezu 20 Jahren 2015 ohne Angebot alternativer, anerkannter Abschlüsse aufgegeben.

Neben dem zuvor erwähnten Sprachenzentrum gehörte dem Fachbereich Sprachen auch das Ausländerstudienkolleg an. Es war im Freistaat Sachsen das zentrale, staatliche Kolleg zur Vorbereitung von Ausländer(inne)n auf ein Studium in Deutschland (DSH und Schwerpunktkurse Technik bzw. Wirtschaft), in dem bis etwa 2004/5 Polen die dominierende Ländergruppe waren, die in den Folgejahren von Asiaten und Nordafrikanern abgelöst wurde.

„Sprachen“ im Titel des Fachbereichs sind Hinweis auf den Umstand, dass 1997 als erster geisteswissenschaftlicher am Standort Zittau auch ein Studiengang Übersetzen ins Leben gerufen wurde. Es war die Zeit großzügiger Ausstattung neuer Studiengänge, die hier zuerst in der Einrichtung des Diplom-Studienganges Übersetzen Englisch/Tschechisch fruchtete, gefolgt von der Kombination Englisch/Polnisch 2001. Das war ausdrücklicher politischer Wille – auch vor dem Hintergrund der territorialen Lage der Hochschule und des angestrebten Beitritts der Nachbarländer zur EU.

Dieser Studiengang war als 8-semesteriger konzipiert, ausgehend von der Überlegung, dass genug Bewerber (die angestrebte Matrikelgröße betrug 30 Studierende) nur zu erreichen sein würden, wenn man auch Null-Vorkenntnisse in Tschechisch oder Polnisch in Kauf nimmt, und zur Erreichung des Studienziels „erster berufsqualifizierender Abschluss“ zumindest diese Ausbildungszeit vonnöten sein würde. Ein zusätzliches „Problem“ schien die Zusammensetzung der Gruppen aus Studierenden ohne Vorkenntnisse, solchen mit Migrationshintergrund oder Muttersprachlern zu sein, das sich in den Folgejahren, was die Vermittlung des Polnischen betraf, eher als befruchtend darstellte, auch dank der Programmstudierenden im Rahmen von Erasmus. Der Studiengang unterhält im Rahmen dieses Programms gute Kontakte zu Universitäten in Wrocław, Kraków, Lublin, Rzeszów, Katowice und Gdańsk.

Dass dieser Studiengang im Sinne der 2017 erfolgten Reakkreditierung „studierbar“ ist, zeigte das Beispiel der Matrikel 14, unter deren Absolventen sich auch eine Französin, eine Slowakin und drei Russinnen befanden.

Als von erheblicher Bedeutung für die Ausprägung der Berufsfähigkeit hat sich auch das verpflichtende 20-wöchige Praktikums-Studiensemester in der Zielkultur im 7. Semester erwiesen.

Anfang des Jahrtausends war ein merklicher Rückgang polnischer Studienbewerber/innen, sowohl im Ausländerstudienkolleg, als auch im Studiengang zu verzeichnen, was ursächlich mit dem Beitritt Polens zur EU 2004 zu tun haben mag – den jungen Menschen eröffneten sich andere Studien- und Arbeitsmöglichkeiten, zumal Deutschland die Arbeitnehmerfreizügigkeit im Zusammenhang mit der EU-Osterweiterung für den maximal möglichen Zeitraum von 7 Jahren, also bis 2011, eingeschränkt hatte. Wozu in einem Land studieren, in dem ich dann nicht (gleich) arbeiten darf?! Zudem sollten an der Hochschule sämtliche Studiengänge bis 2008 auf ein Bachelor-/Master-System umgestellt werden, was den Nimbus des Studiengangs Übersetzen, noch dazu an einer Fachhochschule erworben, zweifellos schmälerte. Bekanntermaßen aber sind gerade Fachhochschulen sehr praxisorientiert, was einer der Gründe sein mag, weshalb sie sich seit einigen Jahren HAW – Hochschule für Angewandte Wissenschaften – nennen.

Die letzte Immatrikulation in den Diplom-Studiengang erfolgte 2011. Angesichts der immer prekäreren Bewerberlage und in Auswertung einer Analyse der Desiderata der Übersetzerausbildung von 2009 (s. Schulz 2010) waren die Inhalte des Studiums grundlegend überarbeitet worden, auch in der Überzeugung, dass Fremdsprachenkenntnisse allein in der Regel nicht zur Sicherung des Lebensunterhalts reichen.

Der 2012 nach Konzeption des Autors neu gegründete Studiengang Wirtschaft und Sprachen (Polnisch und Deutsch) basierte auf der Logik der im selben Jahr geschaffenen Fakultät Management- und Kulturwissenschaften, in der Studiengänge Management im Sinne der Synergie jeweils mit Tourismus, Gesundheitswesen, Kultur oder Sprachen verbanden. Eben jener Fakultät stand der Verfasser in zwei Amtszeiten bis 2018 als Gründungsdekan vor. Die Grundidee zum Studiengang folgte einem Projektantrag bei der Volkswagen-Stiftung im Jahr 2008. Ein Jahr später erfolgte die Erweiterung auf die Studienrichtung Deutsch und Tschechisch.

Die Bewerberlage verschlechterte sich aber von Jahr zu Jahr, sodass 2019 in diese Studienrichtung erstmals nicht immatrikuliert wurde. Als eine mögliche Ursache dafür kann eine Überforderung durch die wirtschaftswissenschaftlichen bzw. juristischen, in Einzelfällen auch durch die linguistischen Module gelten.

Was die Vermittlung des Polnischen anbelangt, wurde schon zu Zeiten des Sprachenzentrums und angesichts der Zusammensetzung der Sprachgruppen versucht, gegenzusteuern. Es gibt spezielle Lehrmaterialien für Lerner/innen ohne Vorkenntnisse in Polnisch und für Lerner wie Muttersprachler diverse Hand- und Wörterbücher, etwa für die Betriebswirtschaftslehre (Schulz 1995), die Handelskorrespondenz (Schulz 2010a), den Tourismus (Gniedziejko, Schulz 2004), die Strafverfolgung (Schulz, Leśniak-Barć 2015) sowie Glossare bspw. für Recht und das Rechnungswesen. Letztere gehen zum Teil auf vom Autor betreute Semesterarbeiten während des Praxis- bzw. Auslandsstudiensemesters zurück und umfassen in jeder Sprachrichtung jeweils reichlich 1.000 Stichwörter und

Wendungen (Recht) bzw. gut 2.000 für das Rechnungswesen und werden den Studenten online zur Verfügung gestellt, können aber auch beim Autor direkt abgerufen werden.

Auf einen Informatik-Professor der Hochschule geht die Sentenz zurück, dass es sich mit dem Hochschul-Diplom verhalte, wie mit dem Führerschein: sein Erwerb nach einer festgeschriebenen Anzahl von Ausbildungsstunden, Prüfungen und Inhalten ist nicht der Nachweis perfektionierter Kenntnisse und Fertigkeiten, sondern die Legitimation, fortan allein weiter zu üben. (...) Dieser etwas saloppe Vergleich impliziert aber die eigentliche Krux der Hochschulausbildung: Studierende sind in einer definierten Regelstudienzeit theoretische und forschungsaktuelle, studiengangsrelevante Kenntnisse zu vermitteln, die als berufsqualifizierend gelten können. (Schulz 2010, 75)

Dieses Zitat aus einem Beitrag zu den Desiderata der Übersetzerausbildung hat bis heute an Bedeutung nicht verloren. Interdependente Kompetenzen, die von einem Übersetzer/Dolmetscher bzw. einer Übersetzerin/Dolmetscherin gefordert werden, etwa Sprach-, Kultur-, Text-, Translations-, Recherche- und IT-Kompetenz, sind verbunden mit solchen in Sachfächern und anderen möglichen Berufsfeldern, bspw. der Lokalisierung, Terminologie/-graphie, Sprach- und Übersetzungstechnologie, Revision oder dem Projektmanagement und dem Interkulturellen Training.

Hinzu kommt etwas, was Krzysztof Lipiński in seinem vom Autor übersetzten *Vademecum* als „die Vielfalt der Welten“ bezeichnete (Lipiński 2004, 203). Egal, womit wir es beim Übersetzen zu tun haben, wird es in der Regel mehrere der ca. 3.600 Wissensgebiete betreffen. Und je nach dem Entwicklungsstand eines solchen Gebietes in der Fremdsprache oder aufgrund bspw. unterschiedlichen Rechtsverständnisses können sog. terminologische „Leerstellen“ bis zu 40% eines Korpus ausmachen, wie wir bei der Konzipierung des Wörterbuchs der Strafverfolgung feststellen mussten (Schulz, Leśniak-Barć 2015).

Der Autor des vorliegenden Artikels hat, eher zur Erhaltung der mentalen Fitness, auch mehrere Romane aus dem Polnischen übersetzt, was (das literarische Übersetzen) für Studierende einen besonderen Reiz ausmacht. Aber zum einen werden die Wenigsten damit ihren Lebensunterhalt verdienen können, zum anderen haben sie nicht näherungsweise eine Vorstellung davon, mit wie vielen „Welten“ sie dabei zu tun haben – in *Bikini* von J. L. Wiśniewski, beispielsweise, wären das: Geschichte, Geographie, Religion, Ethnographie, Militär, Photographie, Medizin, (Kern-)Physik, Nautik – um nur einige zu nennen (Wiśniewski 2017). Im Übrigen ist bislang keine der Romanübersetzungen in Deutschland erschienen, ausgenommen ein Buch für Kinder und Erwachsene (Wiśniewski 2018). Die deutsche Übersetzung von M. Cholewas *Gambit* soll aus Kostengründen nur als Hörbuch oder eBook erscheinen (Cholewa 2012).

Insgesamt scheint das Übersetzen polnischer Titel ins Deutsche ein sehr schwieriges Geschäft zu sein. Für 2018 werden beispielsweise ganze 40 Titel ausgewiesen, wäh-

rend die Zahl der Übersetzungen aus dem Englischen 7.187 beträgt (Herkunftssprachen 2018).

Kaum jemand wird für sich die Kompetenz eines Fachübersetzers für alle Wissensbereiche in Anspruch nehmen können. Übersetzen ist *learning by doing*. Seriöse Vertreter der Zunft fokussieren sich vor allem auf die Übersetzung in 1-2, max. 3 Fachgebieten in die Muttersprache. Die erste Erfahrung des Autors mit einer Buchübersetzung geht bspw. auf die späten 1980er Jahre zurück, als er von Kollegen gebeten wurde, drei Seiten eines Sachbuches zu übersetzen, was er in dem Glauben tat, den Kollegen zu helfen, nicht wissend, dass es sich um eine Probeübersetzung für einen Verlag handelte. Der Titel (Cempel 2010) lässt die damit verbundenen Probleme vielleicht erahnen.

Auch angesichts der Komplexität potentieller beruflicher Herausforderungen entstand im Jahr 2010 mit Mitteln des ESF der vom Autor konzipierte berufsbegleitende Master-Studiengang Fachübersetzen Wirtschaft Deutsch und Polnisch, inspiriert von seiner siebenjährigen Tätigkeit in verschiedensten Modulen der *Podyplomowe Studia na tłumacza języka niemieckiego* an der Universität Breslau (dieses Postgraduierten-Studium war in etwa diesem Zeitraum verpflichtend, um sich den Prüfungen zum Beeideten Übersetzer in Warschau unterziehen zu können). Die entscheidende Erfahrung war hier die Zusammensetzung des Studienjahres – es gab eine erhebliche Anzahl unter den Teilnehmer(inne)n, die Absolventen anderer als philologischer Studiengänge waren. In der Vielzahl der Sachfächer, bspw. Recht, Wirtschaft oder Medizin, waren die Studierenden mit einer entsprechenden Ausbildung klar im Vorteil. Ein Prinzip, das bspw. auch die EU bei der Einstellung von Übersetzern/Dolmetschern bzw. der Auftragsvergabe an sog. Freelancer praktiziert.

In den Jahren der Förderung des berufsbegleitenden Masterstudiengangs (bis Ende 2012) überschritt die Teilnahme teilweise das erlaubte Teilnehmerlimit von 15, in den Jahren danach kam er aus verschiedenen Gründen nicht mehr jährlich, weil dann auch kostenpflichtig, zustande. Die Rentabilitätsgrenze lag bei sechs Studierenden, ist aber 2019 auf Beschluss von Rektorat und Fakultätsleitung auf 10 erhöht worden, die kaum erreichbar scheinen.

Studienwerbung ist ein schwieriges Feld – hier hat der Studiengang mit eher mäßigem Erfolg verschiedene Dinge versucht: von der Werbung an Schulen in der Grenzregion, über die Beteiligung an Messen, u.a. 2012 *Perspektywy* in Warschau, bis hin zu zwei jeweils einwöchigen Terminen 2012 *Roadshow* und *Cześć. Halo, Studium!*; von *border-concepts* an etwa 30 Gymnasien und Gesamtschulen in NRW, an denen 5 ostdeutsche Hochschulen ihre Studiengänge vorgestellt haben, über die Medien (*StudyCheck* bzw. *SuMa* von „Die Zeit“) bis hin zur Beteiligung an den Rekrutierungstagen des Arbeitsamtes der Woiwodschaft Niederschlesien oder dem Angebot eines speziell für Schüler/innen eines Lyzeums in Zgorzelec entwickelten Vorbereitungskurses auf eine externe DSH.

Ebenda haben eine Kollegin und der Autor 2016 und 2017 Deutschunterricht abgehalten. Allerdings ist es die subjektive Wahrnehmung des Verfassers, dass derlei Projekte mit der Änderung der politischen Verhältnisse nach 2015 kaum noch oder nur noch mit Mühen umzusetzen sind. Auf das Angebot der Vorbereitung auf eine externe DSH folgte seit März 2019 keinerlei Reaktion mehr.

Mit dem Ziel der Effektivierung der Ausbildung durch eine an den Anforderungen des Arbeitsmarktes orientierte Überarbeitung der Curricula beider erwähnter Studiengänge hat der Verfasser im März 2019 eine Befragung deutscher und polnischer Firmen konzipiert, die sich an einer hochinteressanten Publikation orientierte, die allerdings bereits 2008 erschien (Tritscher-Archan 2008).

Umfragen erfreuen sich keiner großen Beliebtheit, sind aber aus der Sicht des Verfassers unverzichtbar, um möglichst repräsentative Aussagen treffen zu können. Und Anfragen von jemandem, den man nicht kennt, werden in Polen erfahrungsgemäß größtenteils ignoriert. Das ist die traurige Seite dortiger Nettiquette. Also bedarf es einer Person, die einem die „Türen öffnet“. In dem Fall waren das der Leiter des Sprachenzentrums des Auswärtigen Amtes und der Leiter des Wirtschaftsreferates der Deutschen Botschaft in Warschau. Das Procedere soll hier nicht im Einzelnen geschildert werden, auch nicht verbürgte und vermutete Ursachen für das Scheitern des Vorhabens. Wieder eingegangen sind 11 (!) Fragebögen. Das ist natürlich extrem frustrierend und auch nicht allein mit dem Umfang der Umfrage zu begründen. Mit Misserfolgen muss man rechnen. Allerdings bedarf es einer hohen Frustrationstoleranz, um beständig etwas Neues im Sinne der eingangs des Artikels beschriebenen, gemeinsamen Sache zu versuchen, wohl wissend, dass auch das nicht von Erfolg gekrönt sein könnte. In diesem Sinne kann der genannte Fragebogen sowohl in deutscher als auch in polnischer Sprache beim Autor abgefragt werden, weil er damit als Design zur Diskussion gestellt werden und zu Umfragen auf anderen Gebieten ermutigen könnte.

Überaus positive Erfahrungen hatte der Autor mit seiner fünfjährigen Mitgliedschaft im TRANSFORUM, einem bundesweiten Zusammenschluss aus Hochschulen, die in Übersetzen und Dolmetschen ausbilden sowie Institutionen und Unternehmen, die (eigene) Sprachendienste unterhalten. Hier erfolgt zweimal jährlich ein äußerst reger Austausch zu aktuellen Problemen in den Berufsfeldern.

Aus dem Gesagten scheint sich der logische Schluss zu ergeben, dass es nicht darum geht, gegeneinander um Lerner zu „kämpfen“, sondern Kompetenzen zu schärfen, wo sie vorhanden sind, sie zu bündeln, zu koordinieren, über gemeinsame Programme nachzudenken und unter das Dach eines deutschlandweiten Zentrums zu stellen – fernab allen Anspruchsdenkens, aller Befind- und Begehrlichkeiten.

Literatur

Anda J., 2019, *Finnische Uni punktet mit Rammstein-Texten in Deutschkurs*, <https://www.rolling-stone.de/rammstein-texte-deutschkurs-uni-finnland-1764861/>

Cempel Cz., 1990, *Vibroakustische Maschinendiagnostik*, Berlin

Cholewa M., 2012, *Gambit*, Ustrón

Gniedziejko M., Schulz F., 2004, *Niemiecko-polski słownik tematyczny Hotelarstwo Gastronomia Turystyka*, Zielona Góra

Herkunftssprachen, 2018, *Herkunftssprachen der Übersetzungen für den deutschen Buchmarkt im Jahr 2018*, <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/194342/umfrage/buchmarkt-hoerbuchumsatz-nach-warengruppen/>

Lipiński K., 2004, *Übersetzers Vademecum*, Kraków

Schulz F., 1995, *Deutsch-polnisches Wörterbuch der Betriebswirtschaftslehre*, München

Schulz F., 2010, *Desiderata einer praxisorientierten Übersetzerausbildung – zu Ergebnissen einer Befragung von Übersetzungsbüros*, in: A. Małgorzewicz (Hg.), *Studia Translatorica. Translation: Theorie – Praxis – Didaktik*, Dresden, Wrocław, S. 75-90

Schulz F., 2010a, *Wörterbuch Handelskorrespondenz*, Jelenia Góra

Schulz F., Leśniak-Barć A., 2015, *Deutsch-polnisches Wörterbuch der Strafverfolgung*, Jelenia Góra

Tritscher-Archan S. (Hg.), 2008, *Fremdsprachen für die Wirtschaft. Analysen, Zahlen, Fakten*, Wien (*ibw-Forschungsbericht* 143)

Wiśniewski J. L., 2017, *Bikini*, Kraków

Wiśniewski J. L., 2018, *Moleküle der Gefühle*, Warszawa

Letzter Zugang zu Internetquellen: 6.10.2019.

Regina Gellrich

AUF DEM WEG ZUR „NACHBARSPRACHE VON ANFANG AN“ IM DEUTSCH-POLNISCHEN GRENZRAUM

Deutschland und Polen haben sich gemeinsam auf den Weg gemacht: Im Jahr 2030 soll „der sozial, ökonomisch und ökologisch starke deutsch-polnische Verflechtungsraum als gemeinsamer nachhaltiger Wachstumsraum ein wichtiger Motor der Entwicklung im Herzen Europas“ sein (Deutsch-Polnischer Raumordnungsausschuss¹ 2016, 8). Im *Gemeinsamen Zukunftskonzept* (ebenda, 14 f.) wurden dabei der Ausbau interkultureller Kompetenzen und die Förderung des Erwerbs der jeweiligen Nachbarsprache auf allen Stufen des Bildungssystems als grundlegende Handlungsempfehlungen zur Erreichung dieses gemeinsamen Entwicklungsziels herausgearbeitet.

Vor allem die unmittelbaren Grenzregionen spielen hierbei eine zentrale Rolle: Mit ihrer geografischen Lage stehen sie nicht nur vor besonderen Herausforderungen, vielmehr bieten sie gleichzeitig auch spezifische Chancen für den Erwerb interkultureller und nachbarsprachiger Kompetenzen, beginnend bereits im Vorschulbereich, und gelten als „Entwicklungslabore“ für adäquate, den regionalen Bedingungen angepasste Bildungskonzepte. Im vorliegenden Beitrag soll dies, unter besonderer Berücksichtigung der sächsisch-niederschlesischen Grenzregion, näher beleuchtet werden.

Nachbarsprachige Bildung und Entwicklungsstrategien für Grenzregionen

Hinsichtlich ihrer historischen Entwicklung und aus nationaler Perspektive sind die deutsch-polnischen Grenzgebiete mehrfach benachteiligt, verfügen über schwächere

1 Der Ausschuss für Raumordnung ist ein fachliches Gremium der Deutsch-Polnischen Regierungskommission für regionale und grenznahe Zusammenarbeit, zuständig für Fragen der Raumordnung und Raumentwicklung in den deutsch-polnischen Grenzregionen [Anm. d. Red.].

Infrastruktur und eine geringere Wirtschaftskraft als andere Landesteile und sind in ihrem Radius durch Sprachbarrieren, andersartige kulturelle Traditionen sowie historisch bedingte gegenseitige Ressentiments eingeschränkt. Gleichzeitig stehen sie heute vor gemeinsamen Herausforderungen im Zuge der demografischen Entwicklung. Dies betrifft insbesondere den Wirtschafts- und Arbeitsmarkt: Gut ausgebildete junge Menschen verlassen diese Regionen – gleichzeitig suchen die regionalen Unternehmen Fachkräfte. Ein Perspektivwechsel mit Blick auf die gemeinsamen grenzübergreifenden (Euro-)Regionen und die hier mögliche grenzüberschreitende Zusammenarbeit in allen Lebensbereichen bietet vielfältige Potenziale diesen Herausforderungen gemeinsam zu begegnen und den Grenzraum gemeinsam zu entwickeln. Unterstützt wird dies durch die Europäische Union u.a. durch Programme zur Förderung der Europäischen territorialen Zusammenarbeit (*Interreg*).

„In den letzten Jahrzehnten hat der europäische Integrationsprozess dazu beigetragen, dass Regionen an den Binnengrenzen sich von zumeist abgelegenen Gebieten hin zu Gegenden gewandelt haben, die Wachstum und Chancen bieten“ (EU 2017, 2). Dennoch gehören Sprachbarrieren bis heute zu den zu überwindenden Hindernissen für grenzüberschreitende Mobilität und Zusammenarbeit (EU 2017, 13).

Vor allem Kindern und Jugendlichen eröffnen sich vielfältige Möglichkeiten im gemeinsamen Lebens-, Bildungs-, Wirtschafts- und Kulturraum ihre Zukunft zu gestalten. Sprachkenntnisse sind Voraussetzung für das ganzheitliche Erleben und Zusammenwachsen der Nachbarregionen. Gemeinsame Bildungsangebote zum Erlernen der Nachbarsprache und Kennenlernen des Nachbarlandes, seiner Kultur und Traditionen tragen dazu bei die regionale Identität zu stärken. Je jünger die Kinder dabei sind, desto offener sind sie und desto nachhaltiger sind die Wirkungen. Nachbarsprachige Bildung, beginnend bereits in Kindertageseinrichtungen (Kitas), wird deshalb zunehmend als ein wesentlicher Wirtschafts- und Entwicklungsfaktor zur Bewältigung des Strukturwandels in den Grenzregionen begriffen und ist folgerichtig Bestandteil aktueller euroregionaler Entwicklungsstrategien (u.a. ERNNN 2014).

Kompetenzentwicklung für die Grenzregion

Grenzregionen brauchen Menschen, die in der Lage sind mit den Nachbarn „auf Augenhöhe“ zu kommunizieren, erfolgreich zusammenzuarbeiten und die gemeinsame Region gemeinsam mit den Nachbarn zukunftsfähig zu gestalten. Sie brauchen dabei insbesondere Menschen, die sich mit der Grenzregion identifizieren und deren Potenziale für ihre persönlichen Arbeits- und Lebensperspektiven erkennen und nutzen.

Raasch beschreibt dies mit dem Begriff der Grenzkompetenz, also „einer erstrebenswerten Fähigkeit, bewusst lebender, fühlender, denkender und handelnder Grenzbewohner zu sein“ (Raasch 2008). Mit seinem Fünf-Stufen-Modell zur Herausbildung einer solchen

Grenzkompetenz liefert er gleichzeitig einen Ansatz zur Gestaltung entsprechender Bildungskonzepte, indem er die Notwendigkeit der Entwicklung folgender fünf aufeinander aufbauender Teil-Kompetenzen beschreibt (Raasch 2008, 13 f.):

- Landeskundliche Kompetenz (Wissen vom „Anderen“);
- kontrastiv-landeskundliche Kompetenz (Verstehen durch Vergleich mit der „eigenen“ Welt);
- Empathie-Kompetenz (Verständnis für das „Andere“);
- interkulturelle Kompetenz (Fähigkeit zur konstruktiven Zusammenarbeit mit dem „Anderen“);
- intra-kulturelle Kompetenz (gemeinsame Verantwortungsübernahme).

Aufbauend auf diesem auf das Individuum bezogenen Kompetenzbegriff wurde in der Folge der weitergefasste Begriff der Euregiokompetenz als Schlüsselkompetenz für die Herausbildung eines gemeinsamen euroregionalen Wirtschafts- und Verflechtungsraumes entwickelt und daraus Strategien für die nachhaltige Gestaltung adäquater Kooperations- und Lernprozesse der Akteure auf allen Ebenen abgeleitet (Gellrich 2009).

Nachbarsprachen sind im Prozess der Herausbildung einer solchen Grenz- oder Euregiokompetenz wichtige Mittler zwischen den Kulturen. Es geht letztlich um Werte und Haltungen gegenüber dem Nachbarn wie Offenheit, Empathie und Toleranz, Kompromissbereitschaft etc., die in ein gleichberechtigtes Miteinander „auf Augenhöhe“ bei der Gestaltung des Alltags in der gemeinsamen Region münden. Die gegenseitige Achtung und Wertschätzung von Sprache, Kultur, Geschichte und Traditionen des Nachbarn sind hierfür ein wesentliches Fundament. Das gleichberechtigte Miteinander der Kulturen und Sprachen der Nachbarn wird so zu einem besonderen Wert und identitätsstiftenden Reichtum in der gemeinsamen Region, Nachbarsprachenkenntnisse werden zu einem wesentlichen „emotionalen Türöffner“ für die grenzüberschreitende Zusammenarbeit.

Dies steht nicht zuletzt auch im Einklang mit der Europäischen Sprachenpolitik, die Sprachenvielfalt und Offenheit für andere Kulturen als Grundwerte der EU fixiert und die Umsetzung der sog. EU-Sprachenformel „Muttersprache + 2“ in ihren Mitgliedstaaten fordert (EU 2005). Vor diesem Hintergrund empfiehlt Wode, ausgehend von modernen Erkenntnissen der Spracherwerbsforschung, als Sprachlernfolge für Grenzregionen (Wode 2007):

- Mutterspracherwerb (L1) in der Familie;
- Erlernen der Nachbarsprache (L2) im Elementar- und Primarbereich;
- Erlernen einer Verkehrssprache (L3, i. d. R. Englisch) ab der Sekundarstufe.

Wode setzt dabei auf die Immersionsmethode beim Frühstart in den Nachbarspracherwerb in Kita und Grundschule – also das „Eintauchen in ein Sprachbad“ nach dem Prinzip „Eine Person – eine Sprache“. Sie gilt weltweit als die erfolgreichste Methode zur Vermittlung

einer Zweitsprache, da sie auf dem natürlichen Spracherwerb durch das Erschließen der Inhalte aus dem Zusammenhang und ganzheitliches Erleben der sprachbezogenen Situation beruht, insofern keine besondere Begabung erfordert und sich für alle Kinder gleichermaßen eignet. Erfolgreich umgesetzt wird dieses Modell des zweisprachigen Aufwachsens in Kita und Grundschule u.a. im sorbischen Siedlungsgebiet der Lausitz mit den Konzepten *Witaj* und *2Plus* (Budar 2016).

Nachbarsprachige Bildung von Anfang an!

Es ist heute hinreichend wissenschaftlich belegt, dass Kinder von Geburt an beste Voraussetzungen für mehrsprachiges Aufwachsen mitbringen, von klein auf in der Lage sind sich mehrere Sprachen spielerisch zu erschließen und dass der Frühstart in den Zweitspracherwerb – mit geeigneten Methoden gefördert – auch vielfältige positive Wirkungen auf die Gesamtentwicklung des Kindes haben kann (Sopata 2019 u.a.). Kinder brauchen dabei für die Entwicklung ihrer Sprachkompetenz in besonderem Maße Zuwendung durch sprachliche Vorbilder sowie einen emotionalen Bezug und Motivation für den Spracherwerb in ihrem Lebensumfeld, denn „(...) gerade in der Interaktion mit der Umwelt, mit der Bezugsperson und den Gleichaltrigen wird die kognitive und sprachliche Entwicklung am besten gefördert (...)“ (Putjata 2015).

Die deutsch-polnischen Grenzregionen bieten hierfür optimale Bedingungen: Hier wachsen Kinder in einem mehrsprachigen Umfeld auf und erleben von klein auf die Nachbarsprachen Polnisch bzw. Deutsch im Alltag. Und sie können sich Sprache, Kultur und Lebensweise ihrer Nachbarn in der authentischen Begegnung und in der Interaktion mit Muttersprachler/innen – Kindern wie Erwachsenen gleichermaßen – spielerisch erschließen, sei es in der Begegnung und im gemeinsamen Spiel mit Kindern aus dem Nachbarland, bei der Betreuung durch Muttersprachler/innen, bei Unternehmungen im Nachbarland etc. Dabei geht es nicht nur um kognitive Lernprozesse, sondern auch um soziales Lernen im Hinblick auf Offenheit für Fremdes, Vielfalt und Toleranz. Kinder erfahren dabei in ganz besonderer Weise: Die erworbenen Nachbarsprachkenntnisse sind im Alltag anwendbar, sie bauen Brücken zu anderen Menschen, öffnen den Blick für Neues – Sprachen lernen macht Spaß!

Mit einer solchen bereichernden Lernerfahrung kann bereits frühzeitig eine gute Basis für den Weg zur Mehrsprachigkeit, die Herausbildung von „Grenzkompetenz“ und euroregionaler Identität und damit für gelingende Berufs- und Lebensperspektiven (nicht nur) in der Grenzregion gelegt werden.

Es gilt, diesen Schatz in der pädagogischen Arbeit zu nutzen und die Kinder bestmöglich zu unterstützen, sich ihr Lebensumfeld im deutsch-polnischen Grenzraum mit seinen sprachlichen und (inter-)kulturellen Besonderheiten zu erschließen. Dieser Aufgabe widmen sich nicht nur zahlreiche Kindertageseinrichtungen (Kitas) und Schulen. 2014

wurde vom Freistaat Sachsen dafür auch die Sächsische Landesstelle für frühe nachbarsprachige Bildung (LaNa) eingerichtet mit dem Ziel, den Prozess der Qualitätsentwicklung in diesem Bildungsbereich in den Kitas der sächsischen Grenzregionen voranzutreiben. Sie folgt dabei, basierend auf dem Kompetenzbegriff von Raasch und unter Fokussierung auf die spezifischen Potenziale des Lernorts Grenzregion, einem ganzheitlichen, nicht auf Sprachenlernen im engeren Sinne reduzierten Begriffsverständnis:

Der (...) Begriff „frühe nachbarsprachige Bildung“ umfasst in diesem Kontext alle Bildungsaspekte im Elementarbereich, die darauf ausgerichtet sind, dass sich Kinder ihr Lebensumfeld in der Grenzregion mit seinen sprachlichen und (inter-)kulturellen Besonderheiten des Grenzraumes erschließen und sich die erforderlichen Kompetenzen aneignen können, um im partnerschaftlichen Miteinander mit Menschen aus dem Nachbarland erfolgreich im Alltag der Grenzregion interagieren und kommunizieren zu können. (LaNa 2018)

Ziel nachbarsprachiger Bildungsarbeit in den Kitas der sächsisch-polnischen Grenzregion ist es folglich nicht vordergründig, dass die Kinder eine Nachbarsprache als Zweitsprache erlernen und im engeren Sinne bilingual aufwachsen (gleichwohl das immersive Nachbarsprachenlernen eine realistische und erstrebenswerte Option ist, sofern die dafür erforderlichen Rahmenbedingungen in der Familie und in den Bildungseinrichtungen vor Ort gegeben sind). Vielmehr geht es darum, dass sie – im Sinne einer mehrsprachigkeitsoffenen Pädagogik (De Houwer 2017) – frühzeitig an Sprache und Kultur des Nachbarlandes herangeführt werden und von den besonderen Chancen des Lernorts Grenzregion bestmöglich in ihrer Persönlichkeitsentwicklung profitieren.

Für die pädagogische Arbeit in den Kitas bedeutet dies folglich nicht, zusätzliche (z.T. sogar für die Eltern kostenpflichtige) Angebote zum Erlernen einer Fremdsprache zu installieren. Vielmehr gilt es, die konkrete Lebenswirklichkeit der Kinder vor Ort in den Kitas der Grenzregion aufzugreifen und daraus ein lebensweltorientiertes und alltagsintegriertes Konzept für die nachbarsprachige Bildungsarbeit in der Kita zu entwickeln und umzusetzen. Dabei ist es zunächst unerheblich, mit welchen Methoden dies geschieht – ob im Rahmen von Begegnungen mit Kindern aus dem Nachbarland, in der Projektarbeit, über die immersive Betreuung durch muttersprachliches pädagogisches Personal oder im gemeinsamen Spiel mit in der Kita betreuten Kindern mit nachbarsprachigem Familienhintergrund. Wesentlich für einen gelingenden Lernprozess ist, dass die Kinder das Sprachenlernen positiv und als bedeutsam für ihr eigenes Handeln im Alltag erleben und im gemeinsamen Interagieren mit authentischen (mutter-)sprachlichen Vorbildern einen emotionalen Bezug zu ihnen entwickeln können. Je länger, intensiver und vielfältiger sie dabei in die andere Sprache „eintauchen“ können und je höher die Qualität des sprachlichen Inputs dabei ist, desto nachhaltiger werden die Sprachlernergebnisse sein.

Frühe nachbarsprachige Bildung in der sächsisch-polnischen Grenzregion

Mit dem Ziel, die Entwicklung im Bereich der frühen nachbarsprachigen Bildung in den sächsischen Grenzregionen datengestützt zu begleiten und zu steuern, führt die LaNa im Auftrag des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus ein Monitoring durch und erhebt dazu aller zwei Jahre entsprechende Daten in den rund 1.000 Kitas der sechs sächsischen Landkreise in Grenzlage zu Polen bzw. Tschechien, die Kinder im Alter bis zum Schuleintritt betreuen.

2017 gab es demnach in den sächsischen Grenzregionen 64 aktive Kitas² im Bereich der frühen nachbarsprachigen Bildung (LaNa 2018). 20 dieser Kitas orientierten sich bzgl. ihres Sprachangebotes und/oder ihrer Partnerschaft nach Polen. Sie befinden sich ausschließlich in den beiden Landkreisen Bautzen (2) und Görlitz (18) der Euroregion Neiße.

Insgesamt konnte gegenüber 2015 grundsätzlich eine positive Entwicklung hin zu mehr nachbarsprachiger Bildung in den sächsischen Kitas belegt werden. Gleichzeitig zeigten die Daten jedoch, dass auch weiterhin große Anstrengungen zu unternehmen sind, um die besonderen Chancen des Grenzraums für die Förderung von Mehrsprachigkeit, interkultureller Offenheit und Toleranz für alle Kinder von klein auf nachhaltig auszuschöpfen. Hierfür bedarf es vor allem entsprechender methodischer, aber auch eigener interkultureller und sprachlicher Kompetenzen des pädagogischen Personals in den Kitas, um vor Ort gegebene Potenziale für nachbarsprachige Bildungsarbeit zu erkennen und zu nutzen oder bewusst entsprechende Bedingungen zu schaffen – seien es Nachbarsprachkompetenz im Kita-Team, die aktive Mitwirkung von Familien aus dem Nachbarland, deren Kinder in der Kita betreut werden, eine Partnerschaft zu einer Einrichtung im Nachbarland oder finanzielle Ressourcen für die Durchführung entsprechender Projekte. Und es erfordert die Sensibilisierung der Eltern, des familiären Umfeldes der Kinder und der breiten Öffentlichkeit für die besonderen Chancen des Frühstarts in das Nachbarsprachenlernen in der Grenzregion.

„Groß für Klein – Duzi dla małych“

Um diesen vielfältigen Herausforderungen zu begegnen, entwickelte die LaNa gemeinsam mit dem Niederschlesischen Lehrerfortbildungsinstitut Wrocław (DODN) einen ganzheitlichen Lösungsansatz. Er bezieht sowohl deutsche und polnische Kitas und deren pädagogisches Personal einschließlich angehender Erzieher/innen, die sich noch in der Ausbildung befinden, als auch die Kinder sowie die breite Öffentlichkeit in beiden Nachbarregionen ein. Dabei werden insbesondere folgende Ziele verfolgt:

2 Als „aktive Kitas“ werden dabei, im Sinne des beschriebenen Begriffsverständnisses, Kitas bezeichnet, die eine Kita-Partnerschaft mit einer Einrichtung im Nachbarland Polen bzw. Tschechien pflegen und/oder ein Angebot der Nachbarsprach- und Kulturvermittlung innerhalb der Kita durchführen.

- Erhöhung der Kompetenzen des pädagogischen Kita-Personals in den Bereichen Nachbarsprache, Kultur und Landeskunde des Nachbarlandes sowie Methodik der frühen Fremdsprachenvermittlung durch Qualifizierung, beginnend bereits in der Ausbildung künftiger Erzieher/innen;
- Sensibilisierung der Kindergartenkinder und ihres familiären Umfeldes für Sprache und Kultur des Nachbarlandes und Förderung der grenzüberschreitenden Zusammenarbeit von Kindergärten im sächsisch-niederschlesischen Grenzraum durch Implementierung früher nachbarsprachiger Bildung in den Kitas;
- Erhöhung des Bewusstseins der breiten Öffentlichkeit für die spezifischen Möglichkeiten, Chancen und Potenziale der frühen nachbarsprachigen Bildung im sächsisch-niederschlesischen Grenzraum und Stärkung des grenzüberschreitenden Erfahrungsaustauschs aller relevanten Akteure durch grenzüberschreitende Vernetzung und Öffentlichkeitsarbeit.

Zentrale Umsetzungselemente sind der grenzüberschreitende Austausch und die Zusammenarbeit auf allen Ebenen, u.a. in Form von:

- gemeinsamer Qualifizierung der Kita-Pädagog/innen beider Nachbarländer auf Basis eines innovativen deutsch-polnischen Fortbildungskonzepts, das vielfältige Elemente des Erfahrungsaustausches und des gemeinsamen Arbeitens und Lernens enthält (z.B. Stadtrallyes im deutsch-polnischen Tandem, gemeinsame Methoden-Workshops, gegenseitige Studienbesuche in einer Kita im Nachbarland, gemeinsame Erarbeitung von deutsch-polnischen Handreichungen für die Kita-Praxis);
- methodisch aufbereiteten Angeboten zur Heranführung der Kinder in Kitas an Sprache und Kultur des Nachbarlandes einschließlich der Durchführung von Sprachanimationen durch Muttersprachler/innen;
- deutsch-polnischen Fachkonferenzen unter Einbeziehung aller relevanten Akteure aus Politik, Verwaltung, Wirtschaft, Bildung sowie der breiten Öffentlichkeit.

Auf diesem Wege sollen – ganz im Sinne des Kompetenzbegriffs nach Raasch – die interkulturellen und nachbarsprachlichen Kompetenzen aller beteiligten Akteure gefördert und ausgebaut sowie der grenzüberschreitende Erfahrungs- und Fachaustausch auf allen Ebenen intensiviert und die Zusammenarbeit gestärkt werden.

Erfolgreich erprobt wurde das gemeinsame Konzept von LaNa und DODN im Zeitraum September 2017 bis August 2019 im Rahmen des deutsch-polnischen Modellprojektes *Groß für Klein – Duzi dla małych: Grenzüberschreitende Zusammenarbeit zur Förderung der interkulturellen und nachbarsprachigen Bildung im Bereich der Vorschulerziehung*. Die Finanzierung erfolgte aus Mitteln des Europäischen Fonds für Regionale Entwicklung im Rahmen des Kooperationsprogramms *Interreg Polen-Sachsen 2014-2020*.

Die Ergebnisse des Projektes sprechen für sich:

- Das von beiden Projektpartnern gemeinsam entwickelte innovative deutsch-polnische Fortbildungskonzept wurde in zwei einjährigen Pilotkursen erprobt, in denen ca. 100 deutsche und polnische Vorschulpädagog/innen systematisch sprachlich und methodisch für die Umsetzung nachbarsprachiger Bildungsangebote qualifiziert wurden;
- ca. 3.000 Kinder aus 65 deutschen und polnischen Kitas profitierten von durchgeführten Angeboten zu Sprache und Kultur ihres Nachbarlandes;
- gemeinsam mit den Projektteilnehmenden wurden neuartige deutsch-polnische pädagogische Materialien für die Kita-Praxis entwickelt, die allen interessierten Kitas zur Nachnutzung frei zugänglich gemacht wurden;
- es wurden die Chancen des Projekts genutzt, um die Thematik der frühen nachbarsprachigen Bildung nachhaltig in die Fachschulausbildung künftiger Erzieher/innen in Görlitz zu implementieren;
- Auszeichnungen mit einem Preis der Euroregion Neisse-Nisa-Nysa und einem Ehrenpreis im Bundeswettbewerb der Raumordnung für Flaggschiffprojekte des Gemeinsamen deutsch-polnischen Zukunftskonzeptes 2030 belegen die überregionale Bedeutung und Ausstrahlung des Vorhabens.

Ausblick

Entlang der gesamten deutsch-polnischen Grenze werden zunehmend Anstrengungen unternommen den Herausforderungen grenzüberschreitender Regionalentwicklung auch mit Strategien zur Förderung nachbarsprachiger Bildung zu begegnen. Verwiesen sei insbesondere auf das Projekt *Nachbarspracherwerb von der Kita bis zum Schulabschluss – der Schlüssel für die Kommunikation in der Euroregion Pomerania* (BdP 2018), das gemeinsam mit dem Projekt *Groß für Klein – Duzi dla matych* als Modellprojekt der Raumordnung im Gemeinsamen Zukunftskonzept für den deutsch-polnischen Verflechtungsraum 2030 ausgezeichnet wurde.

Beide Projekte stellen sich einer fundamentalen Herausforderung im deutsch-polnischen Verflechtungsraum, der Überwindung der kulturellen und Sprachbarriere, indem sie Kindern bereits im Kindergarten ermöglichen, unter fachkundiger Betreuung im direkten Kontakt mit der Sprache und Kultur der Nachbarn aufzuwachsen. Die Jury unterstreicht, dass diese Möglichkeit im gesamten Verflechtungsraum eine Selbstverständlichkeit werden muss. Auch muss im gesamten Raum beiderseits der Oder und Lausitzer Neiße dafür Sorge getragen werden, dass allen Kindern vom Kindergarten bis hin zur Berufsausbildung bzw. zum Studium durchgängig Angebote zur Ausbildung in der Nachbarsprache zur Verfügung stehen. (Deutsch-polnisches Raumordnungsportal 2019)

Auf gemeinsame Initiative der Europauniversität Viadrina Frankfurt/Oder und der LaNa wurde deshalb 2018 erstmals der länderübergreifende Erfahrungsaustausch initiiert mit dem Ziel, eine intensivere fachliche Zusammenarbeit der verschiedenen Protagonisten

entlang der deutsch-polnischen und deutsch-tschechischen Grenze anzuregen und eine Basis für die transnationale Vernetzung der Akteure zu schaffen. Die bei einem ersten Treffen erarbeiteten gemeinsamen Positionen wurden in einem Memorandum festgehalten, das sich an Verantwortliche in Politik und Verwaltung der betreffenden Bundes- und Nachbarländer richtet (Gellrich, Vogel 2019). Darin wird nicht nur die besondere Rolle des Grenzraums im europäischen Kontext der Entwicklung mehrsprachiger Gesellschaften und als Laboratorium für Mehrsprachigkeit hervorgehoben. Eingefordert wird vor allem eine länderübergreifende gemeinsame Sprachenpolitik unter besonderer Berücksichtigung der Spezifik und Bedarfe der Grenzregionen:

Es ist an der Zeit, die Erfahrungen aller relevanten Akteure im Bereich nachbarsprachiger Bildung länderübergreifend zusammenzuführen und gemeinsame Arbeitsstrukturen sowie eine gemeinsame Lobby für nachbarsprachige Bildung im deutsch-polnisch-tschechischen Grenzraum zu schaffen, um gute Ansätze zu transferieren, zu verstetigen und gemeinsam weiterzuentwickeln. (Gellrich, Vogel 2019)

Literatur

BdP, 2018, Bundesvereinigung der Polnischlehrkräfte, *Polski w Niemczech / Polnisch in Deutschland*. Sondernummer Polnisch als Nachbarsprache, Greifswald

Budar L., 2016, *Witaj und 2plus in Sachsen*, in: L. Budar (Hg.): *25 Jahre Sorbischer Schulverein*, Bautzen

De Houwer A., 2017, *Mehrsprachigkeit in der Kita: Ein komplexes Thema mit vielen Facetten, Potenzialen und Möglichkeiten vor Ort*, Vortrag auf dem Fachtag „Ich sprech’ Urdu, was sprichst du so? – Mehrsprachige Bildung in Sachsens Kitas“ am 12.05.2017 in Dresden, www.nachbarsprachen-sachsen.eu/de/materialbibliothek.html

Deutsch-polnischer Raumordnungsausschuss, 2016, Ausschuss für Raumordnung der Deutsch-Polnischen Regierungskommission für regionale und grenznahe Zusammenarbeit, *Gemeinsames Zukunftskonzept für den deutsch-polnischen Verflechtungsraum Vision 2030*, www.kooperation-ohne-grenzen.de

Deutsch-Polnisches Raumordnungsportal, 2019, *Wettbewerb für Flaggschiffprojekte – Wettbewerbsergebnisse*, <https://www.kooperation-ohne-grenzen.de/de/projekte-aktivitaeten/wettbewerbsergebnisse/>

ERNNN, 2014, Euroregion Neisse-Nisa-Nysa, *Strategische Handlungsempfehlungen für die Euroregion Neisse-Nisa-Nysa für 2014-2020*, www.neisse-nisa-nysa.org

EU, 2005, Europäische Kommission, *Eine neue Rahmenstrategie für Mehrsprachigkeit. Mitteilung der Kommission an den Rat, das Europäische Parlament, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen*, KOM/2005/0596

EU, 2017, Europäische Kommission, *Stärkung von Wachstum und Zusammenhalt in den EU-Grenzregionen*, Mitteilungen COM/2017/534 vom 20.09.2017

Gellrich R., 2009, *Transnationale Bildungsräume entwickeln. Grenzüberschreitende Bildungskooperation und Vernetzung am Beispiel der Lernenden Region PONTES*, in: BiBB BWP, Nr. 2, S. 27-31

Gellrich R., Vogel T. (Hg.), 2019, *Nachbarsprachenbildung in den deutsch-polnischen und deutsch-tschechischen Grenzregionen*, Frankfurt an der Oder

LaNa, 2018, Sächsische Landesstelle für frühe nachbarsprachige Bildung, *Monitoring zur frühen nachbarsprachigen Bildung in Kitas der sächsischen Grenzregionen. Datenreport 2017*, Görlitz

Putjata G., 2015, *Ein Baum mit zwei Stämmen – Oder wenn Kinder neue Sprachen lernen*, in: KiTa aktuell MO, Nr. 9, S. 191-194, https://www.erzieherin.de/files/weiterbildung/2015.09.16_KiTa_aktuell_MO_Putjana_Fremdsprache_Deutsch.pdf

Raasch A., 2008, *Grenzkompetenz. Von der Definition zur Evaluation zur Anwendung*, in: M. Bien-Lietz, T. Vogel (Hg.), 2012, *Frühstart in die Nachbarsprache. Handbuch für den Spracherwerb in der deutsch-polnischen Grenzregion*, Frankfurt an der Oder, S. 9-15

Sopata A., 2019, *Forschungsstand der Spracherwerbsforschung zum Frühbeginn*, in: R. Gellrich, T. Vogel (Hg.): *Nachbarsprachenbildung in den deutsch-polnischen und deutsch-tschechischen Grenzregionen*, Frankfurt an der Oder, S. 9-12

Wode H., 2007, *Frühe Sprachförderung in Grenzregionen durch Immersion*, in: Sächsisches Staatsministerium für Soziales, *Mehrsprachige Angebote in sächsischen Kindertageseinrichtungen der Euroregion Neisse-Nisa-Nysa*, Dresden, S. 8-17

Letzter Zugang zu Internetquellen: 18.07.2019.



Fot. 1. *Mit Biedronka, Maus und Žába durch das Jahr*: Spiel- und Lernmaterialien für die Kita-Praxis, abrufbar über www.nachbarsprachen-sachsen.eu/biedronka-maus-zaba

Elżbieta Badzioch-Zarzycka, Alicja Stawarz

KREBSOMANIA – ZABAWA JĘZYKAMI. SPRAWOZDANIE Z KONKURSU JĘZYKOWEGO¹

Idea

Emil Krebs – słynny niemiecki poliglota – stał się patronem konkursu językowego, którego druga edycja odbyła się we wrześniu 2019 r. w II Liceum Ogólnokształcącym im. Stefana Banacha w Świdnicy.

Dzieciństwo Emila Krebsa związane jest ściśle z Dolnym Śląskiem. Urodził się w Świebodzicach, uczył w świdnickim gimnazjum, mieszkał w nieodległej od Świdnicy Opoczce, studiował we Wrocławiu. Dlatego właśnie w Świdnicy postanowiono uczcić przypadającą w 2017 roku 150. rocznicę jego urodzin. Powiat świdnicki wraz z Fundacją Fondazione L'Unione Europea z Berlina przystąpił do realizacji wspólnego projektu edukacyjnego pod nazwą *Śladami Emila Krebsa*. Obok wielu wystaw i prelekcji na zakończenie obchodów w II Liceum Ogólnokształcącym w Świdnicy zorganizowano pierwszą edycję konkursu językowego pod nazwą *Krebsomaniacy*.

Pomysł konkursu zrodził się podczas spotkań z Eckhardem Hoffmannem – prabratankiem Emila Krebsa – oraz Gunnarem Hille – dyrektorem Centrum Języków Obcych przy Ministerstwie Spraw Zagranicznych w Berlinie. Kilkakrotnie gościli oni w naszej szkole. Eckhard Hoffmann, którego misją stało się popularyzowanie wiedzy o jego słynnym przodku, opowiadał młodzieży o Emilu Krebsie. Niejeden uczeń nie mógł wyjść z podziwu dla człowieka, który biegle opanował niemal 70 języków.

1 Organizatorkami konkursu i autorkami zadań konkursowych są trzy nauczycielki II Liceum Ogólnokształcącego im. Stefana Banacha w Świdnicy: Alicja Stawarz – germanistka, nauczycielka języka niemieckiego, zafascynowana wykorzystywaniem nowych technologii w nauczaniu języków, Elżbieta Badzioch-Zarzycka – polonistka i nauczycielka etyki, współorganizatorka międzynarodowych wymian ze szkołami z Włoch, Aleksandra Królak-Wąsowicz – polonistka i germanistka, realizatorka projektów edukacyjnych współfinansowanych ze środków UE.

Świat łatwo zwiedzać, ale naprawdę poznać może go tylko ten, kto umie się porozumieć. O tym, że dobra znajomość języka angielskiego jest dziś koniecznością, młodzi ludzie doskonale wiedzą, a jednocześnie zdają sobie sprawę, że to za mało. Dlatego coraz częściej z zapałem studiują także inne języki obce. Im więcej zna się języków, tym łatwiej uczyć się następnych i dostrzegać podobieństwa między nimi. Taka myśl przyświecała Emilowi Krebsowi i stała się inspiracją również dla nas podczas organizacji konkursu *Krebsomaniacy*. Kim są krebsomaniacy? To ludzie ogarnięci pasją do nauki języków obcych, chętnie rozwijający swoje talenty lingwistyczne. Takich właśnie pasjonatów zaprosiliśmy do udziału w naszej zabawie i – zachęczone sukcesem ubiegłorocznej edycji – w tym roku ponownie przygotowaliśmy gry i zadania językowe, które stanowiły główny element konkursu. W taki właśnie sposób nasza szkoła obchodziła 26 września 2019 r. *Europejski Dzień Języków*.

Przygotowania

Przygotowania do pierwszej edycji konkursu rozpoczęły się już wiosną 2018 r. Całe przedsięwzięcie było nie lada wyzwaniem, gdyż wśród nas, organizatorek, są jedynie nauczycielki języka polskiego lub niemieckiego. Wszystkie trochę znamy angielski, jedna z nas włoski, lecz nie czujemy się ekspertkami od języka hiszpańskiego czy francuskiego. Same więc sięgaliśmy do słowników, szukaliśmy potrzebnych słówek i zwrotów, przypominaliśmy sobie poznany w latach szkolnych język rosyjski, a w razie wątpliwości prosiliśmy o pomoc osoby biegle posługujące się obcym nam językiem.

Największym problemem okazało się wymyślenie koncepcji zadań konkursowych. Naszym zdaniem należało uniknąć tradycyjnej formy testu, która pojawia się na różnych olimpiadach i konkursach językowych. Chcieliśmy raczej zaciekawić uczestników niebanalną formą, wykorzystać nowoczesną technologię, od czasu do czasu pozwalać współzawodnikom na wstawanie od stolika. Zaproponowaliśmy nadanie całości formy zabawy i zorganizowanie konkursu drużynowego, aby młodzież nauczyła się współpracy w grupie. Zdawałyśmy sobie sprawę, że przyszli uczestnicy zabawy uczą się oprócz angielskiego i niemieckiego może jeszcze jednego języka obcego, ale z pewnością nie sześcioletni. Rywalizacja drużynowa umożliwiała zebranie zespołu, w którym każdy zna inny język obcy, co zwiększało szansę zwycięstwa. Korzystając z nowych możliwości technologicznych, postanowiliśmy dla uatrakcyjnienia konkursu wprowadzić dodatkowe elementy w postaci kodów QR.

Pomysł zadania wstępnego polegał na stworzeniu słowniczka w 6 językach: angielskim, niemieckim, rosyjskim, włoskim, francuskim i hiszpańskim. Miał to być słowniczek wyrazów ze wskazanych przez nas kategorii tematycznych (jak np. pozdrowienia, meble, rodzina, części ciała itp.). Chcieliśmy zmotywować sporządzających go uczniów do wzbogacania leksyki oraz pracy ze słownikiem, ale musieliśmy pamiętać, że będą musieli sięgać do mniej popularnych języków.

Podczas wielogodzinnych spotkań zbierałyśmy pomysły i w trakcie dyskusji dopracowywałyśmy szczegóły. Każda z nas przygotowała po kilka propozycji, a potem wzajemnie wymienialiśmy się zadaniami, aby wyeliminować ich ewentualne braki, sprawdzić poziom trudności oraz czas potrzebny na rozwiązanie. Staraliśmy się nie zastawiać zbyt wielu językowych pułapek, ale też skłonić uczestników do kojarzenia i myślenia.

W końcu należało zadbać o właściwą oprawę konkursu. Nazwę i logo stworzyła jedna z organizatorek, Alicja Stawarz. Zależało nam, by logo z Emilem Krebssem w tle wraz z nazwą „Krebsomania” spełniało kolejny cel – popularyzowało sylwetkę tego niezwykłego poligloty. Logo wykorzystaliśmy później w dekoracji sali, opisach zadań, na dyplomach, podziękowaniach czy teczkach, w których gromadzone były koperty z zadaniami dla każdej z grup. Kolorowe, ciekawie zaprojektowane szybko stało się naszym znakiem rozpoznawczym.



Rys. 1. Logo konkursu zaprojektowane przez A. Stawarz

Za formalną organizację, fundusze i nagrody odpowiadała ze strony Starostwa Powiatowego w Świdnicy pani Monika Pasternak-Domagała, która stale współpracowała zarówno ze szkołą, jak i sponsorami. Dzięki nim udało się przygotować dla wszystkich atrakcyjne nagrody i poczęstunek.

Konkurs

Na tegorocznej edycji konkursu wśród zaproszonych gości pojawił się Starosta Powiatu Świdnickiego, Piotr Fedorowicz, ponownie zaszczylicili nas też swoją obecnością Gunnar Hille i Eckhard Hoffmann. Dyrektor szkoły, Jacek Iwancz, powitał przybyłych i po krótkiej części oficjalnej nastąpiła część konkursowa. Do konkursu przystąpiło dziewięć trzyosobowych drużyn uczniów ze szkół podstawowych i średnich.



Rys. 2. Przykładowe zadanie interaktywne przygotowane przez A. Stawarz, <https://learningapps.org/watch?v=pu817po9n18>

Jeszcze przed konkursem drużyny miały opracować wspomniane wcześniej słowniczki. Praca nad nimi była okazją do porównywania słówek, odnajdywania między nimi podobieństw, jak również pobieżnego poznania tych języków, z którymi przedtem uczniowie nie mieli do czynienia, takich jak rosyjski czy francuski. Słowniczki były

pomocne na pierwszym etapie konkursu, jako że wolno było z nich korzystać przy wykonywaniu poszczególnych zadań.

W ramach przedkonkursowych ćwiczeń uczestnicy mogli wykonać przygotowane przez jedną z organizatorek przykładowe zadania, zamieszczone na platformie LearningApps.

Sam konkurs był już czystą zabawą, sprawdzeniem nie tylko znajomości języków, lecz także zdolności kojarzenia, dostrzegania podobnych słów i znaczeń.

Celem pierwszego etapu było zdobycie 10-elementowego KODU FINAŁOWEGO. Aby go uzyskać, drużyny miały do wykonania w dowolnej kolejności 10 zadań, m. in. wykreślanek wyrazową, krzyżówkę, domino, komiks... Po zakończeniu każdego zadania uczestnicy skanowali telefonem komórkowym przypisany do zadania kod QR, który przekierowywał ich na stronę, gdzie zgodnie z instrukcją musieli wpisać rozwiązanie zadania. Jeśli było poprawne, zdobywali jeden element KODU FINAŁOWEGO, który z kolei pozwalał odkryć hasło finałowe:

Wasz tajny 10-cyfrowy kod dostępu do finału

Zadanie 1 Jaki to język?	Zadanie 2 Wykreślanka	Zadanie 3 Cyrylca	Zadanie 4 Co nie pasuje?	Zadanie 5 Domino	Zadanie 6 Krzyżówka	Zadanie 7 Temat tekstu	Zadanie 8 Tekst j. niem.	Zadanie 9 Komiks	Zadanie 10 Przeciwieństwa

Jeśli macie już wszystkie elementy kodu, poproście opiekuna o dalsze instrukcje

Tu zapiszcie rozwiązanie i przekazcie organizatorom

Rys. 3. Karta, na której uczestnicy zbierają kolejne elementy kodu finałowego

Konieczność znalezienia odpowiedniego elementu kodu dopingowała do ukończenia zadania, nie pozwalała rezygnować w połowie drogi do celu. Niekiedy rozwiązaniem była cyfra, czasem nazwa przedmiotu leżącego na wielkim stole. Uczestnicy musieli odszukać właściwy rekwizyt i zapisać widniejącą na nim cyfrę. Jeśli się pomylili i np. zamiast po gazetę (*die Zeitung*) sięgnęli po zegarek, wskazujący czas (*die Zeit*), uzyskiwali zły kod i musieli poprawić zadanie, co kosztowało stratę cennych minut. Na stole leżały też przygotowane przed konkursem słowniczki, do których można było zajrzeć, aby sprawdzić znaczenie nieznanego słowa. Każda grupa mogła korzystać tylko z własnego słowniczka, rzetelna praca przed konkursem dawała więc przewagę nad konkurentami.

Przykłady zadań

Zadanie JAKI TO JĘZYK? – Uczniowie otrzymali 8 krótkich tekstów (niemiecki, norweski, rosyjski, francuski...), a ich celem było rozpoznanie, w jakim języku zostały napisane, przy czym języków było więcej niż tekstów (dwa języki zostały podane dodatkowo). Pomimo różnorodności języków wszystkie drużyny świetnie sobie poradziły, poprawnie rozpoznając np. język niderlandzki czy norweski.

Zadanie 1 - Jaki to język?

Dopasujcie odpowiedni język do każdego tekstu. Dwa języki podane są dodatkowo i nie mają pary (nie ma przykładowych tekstów w tych językach). Przy każdym języku dopiszcie odpowiedni numer tekstu, a przy języku, do którego brakuje tekstu wpiszcie cyfrę 0. Cyfry w podanej kolejności tworzą 10-cyfrowy kod, który jest rozwiązaniem tego zadania. Następnie wpiszcie podany kod na stronie oznaczonej podanym kodem QR i przeczytajcie dalsze instrukcje.

	Numer tekstu		Numer tekstu
język rosyjski		język włoski	
język niderlandzki		język norweski	
język chiński		język niemiecki	
język francuski		język grecki	
język słowacki		język angielski	

1

Ich habe schon seit meiner Kindheit verschiedene Sportarten ausgeübt, zumindest solche, die nicht besonders kostspielig sind: also von Fußball über Eishockey bis hin zum Rudern. Zuletzt habe ich dann den Triathlon für mich entdeckt und dafür muss man ja schon recht fit sein. Sport ist an sich schon wichtig für mich. Einfach, weil ich fit sein will. Außerdem ist es natürlich auch ein Ausgleich, weil ich im Studium und im Job viel sitze – da tut Bewegung an der frischen Luft doppelt gut!

2

Кулинарное шоу – популярнейший телевизионный формат. Но вкус через экран не оценишь, повару вопроса не задашь. Именно поэтому в «Континенте вкуса» решили перевести зрелище в практическую плоскость. И свой репортаж я веду именно отсюда. Здесь сейчас и проходит кулинарный мастер-класс.

3

Το να μάθεις να σκέφτεσαι, να κρίνεις, να είσαι ακριβολόγος και να ζητήσεις τις λέξεις σου, να ανταλλάσσεις ιδέες, να ακούς τον άλλον σημαίνει ότι είσαι ικανός να κάνεις διάλογο. Είναι ο μόνος τρόπος για να μετριάσεις τη βία που ορθώνεται γύρω μας.

4

Moi, en me renseignant sur ce qu'il était bon de manger ou pas, j'ai changé mon alimentation. Depuis, je n'achète pas de médicaments pour maigrir à la pharmacie car c'est dangereux ! Je ne cherche pas sur Internet de recettes magiques à base de légumes comme, par exemple, du chou. Ce n'est pas très bon. Je me suis mise à courir régulièrement et c'était la meilleure méthode pour perdre du poids. J'ai perdu 8 kg en un mois et c'est bien comme ça !

5

Et dyr skal ha rent vann, frisk og sunn mat og tilsyn hver eneste dag. I tillegg må det gjøres rent slik at kaninene ikke blir syke, og det er kun ved å gi kjærlighet at man får kjærlighet tilbake. De fleste får ikke en gang tatt på de pelsklede kaninene våre, for de har 60 kvadratmeter og stikke av på, men..

6

We horen van alle kanten dat we ambitieus moeten zijn, we moeten ons professioneel willen ontwikkelen, op de carrièreladder willen klimmen. We leven in een wereld van verheerlijking van werk, titels en posities. Wij geloven dat dit de enige weg naar geluk en vervulling is.

7

In agosto io e mia moglie siamo stati 2 settimane a Biancoreddu, in Sardegna. Il paese è piccolo, ma in una posizione perfetta per raggiungere in poco tempo diverse spiagge meravigliose. Siamo arrivati all'ora di pranzo e ci hanno accolto due persone magnifiche: Francesco e Donatella. Subito ci siamo sentiti come a casa nostra.

8

I'm sure a thing like that could happen to anybody. Yesterday, I was waiting for my mum to pick me up after school when I saw a woman wearing a long black coat. She was talking to my friend. I thought it was my mum because she had bought a coat like that the day before, so I ran up to her from behind and hugged her. And then the woman turned round and I realized it was my English teacher.

Rys. 4. Przykład zadania

Aby poznać treść zadania CYRYLICA, uczestnicy musieli je najpierw odszyfrować. Pomocne były karty transkrypcyjne, dzięki którym nawet osoby nieznające cyrylicy mogły litera po literze przełożyć zapisane zdanie na alfabet łaciński i wykonać polecenie – wśród leżących na stole rekwizytów trzeba było odszukać francuską książeczkę dla dzieci i zaznaczone tam słowo.

Następna konkurencja to kilkujęzyczne DOMINO. Na kostkach znalazły się pytania i odpowiedzi, rysunki i podpisy, które należało ze sobą połączyć i ułożyć w logiczny ciąg. Pułapką okazały się tzw. *false friends*. Zmyliły niektórych graczy, nieświadomych, że rosyjskie słowo *родина* (rodina) i polskie *rodzina* nie oznaczają tego samego, zaś *овощи* (ovošči) to nie *owoce*. Chwila namysłu pozwalała jednak wykonać poprawnie całe zadanie i dojść od startu do mety.

Nieco trudniejsze okazało się rozwiązanie KRZYŻÓWKI. Najpierw należało odgadnąć słowa z obrazka, a potem zdecydować, w którym z 4 języków (angielskim, niemieckim, włoskim czy hiszpańskim) wpisać je do diagramu.

Zadanie TEMATYKA TEKSTU – Tym razem uczestnicy mieli przyporządkować tematy do krótkich tekstów napisanych w różnych językach. Lista tematów sformułowana była po polsku, np. opis rodziny, prognoza pogody, zaproszenie na urodziny. To zadanie też nie sprawiło uczestnikom większych kłopotów.

Kolejne zadanie – KOMIKS – w całości poświęcono patronowi naszego konkursu. Wykorzystałyśmy do niego fragment węgierskiej wersji komiksu Melindy Kovács-Mosbacher o życiu Emila Krebsa, co zresztą zaproponowała sama autorka. Kilka obrazków przedstawiało sytuacje z życia szkolnego młodego Emila, a zadaniem uczestników było przyporządkowanie odpowiedniego tłumaczenia do wypowiedzi bohaterów poszczególnych scenek.

Nad przebiegiem konkursu czuwali organizatorzy oraz kilka uczennic naszej szkoły, które opiekowały się poszczególnymi drużynami. Każda z opiekunek pilnowała przestrzegania regulaminu, np. używania telefonu tylko w celu skanowania kodu QR i wpisywania rozwiązania, trzymała koperty z opisem zadań i zgłaszała ich wykonanie, co z kolei zapisywano na dużej tablicy. Pozwalało to śledzić postępy poszczególnych zespołów i kontrolować tempo własnej pracy, bo czas też się liczył. Na wykonanie wszystkich zadań uczestnicy mieli ok. 1,5 godziny. Do finału przechodziły trzy drużyny, które najszybciej wykonały wszystkie zadania, albo te, które po upływie wyznaczonego czasu zgromadziły najwięcej elementów KODU FINAŁOWEGO. W tym roku żaden zespół nie osiągnął stuprocentowego wyniku, więc do ostatniej rundy weszły 2 grupy, które rozwiązały po 9 zadań, i jedna drużyna z ośmioma zadaniami. Po przerwie na zasłużony posiłek wszyscy ponownie spotkali się w auli – finaliści na scenie, a pozostali uczestnicy i zaproszone klasy na widowni.

Zadanie 2 - Wykreślanka (jedzenie w j. niemieckim)

Z tabeli należy wykreślić 11 niemieckich słów związanych z tematem artykuły spożywcze/jedzenie. Poszczególne słowa ukryte są w pionie lub w poziomie. Słowa nie przecinają się. Pozostałe litery czytane po kolei utworzą rozwiązanie. Jest to nazwa przedmiotu, który znajdziecie na dużym stole. Podejdźcie i odszukajcie ukryty kod.

E	I	S	C	B	R	O	T	H	K	B
U	K	G	U	R	K	E	S	W	U	I
T	Ä	E	S	A	L	A	T	U	C	R
C	S	M	I	L	C	H	Z	R	H	N
K	E	T	O	M	A	T	E	S	E	E
E	R	D	B	E	E	R	E	T	N	I

Rys. 5. Wykreślanka

Finałowe konkurencje musiały być nie tylko do wykonania, lecz także do oglądania, aby widzowie się nie nudzili. Najpierw po wysłuchaniu 30-sekundowych fragmentów piosenek należało odgadnąć, jaki to język. Na dany znak przewodniczący drużyny podnosił kartę z wypisaną nazwą języka. Piosenek było 8, zaś kart 10, żeby znanadto nie ułatwiać rozwiązania.

Drugie zadanie finałowe to MEMORIA. Jedna osoba z każdej drużyny musiała opuścić salę, zaś dwie pozostałe wysłuchiwały listy 24 słów w różnych językach, po czym przez 2 minuty zapisywały na flipchartach zapamiętane wyrazy. Dodajmy, że listę ułożono na podstawie ustalonych początkowo kategorii, służących do przygotowania słowniczków na etapie przedkonkursowym. Praca nad słowniczkiem znów okazywała się przydatna. Zadaniem trzeciego uczestnika było przetłumaczenie zapisanych słów na język polski. Wygrywała drużyna, która przetłumaczyła ich najwięcej.

Rozstrzygającą konkurencją był pięciorundowy QUIZ JĘZYKOWY. Z tablicy multimedialnej uczniowie wybierali kategorię językową (angielski, niemiecki, rosyjski, włoski, francuski i hiszpański) oraz poziom trudności zadania od 1 do 5 punktów. Najłatwiejsze było wskazanie, które z trzech polskich słów jest właściwym tłumaczeniem wyrazu w wybranym języku. Za 2 punkty trzeba było wskazać obcojęzyczne tłumaczenie polskiego wyrażenia, 3 punkty przyznawałyśmy za odgadnięcie, jakie słowo na liście nie pasuje do pozostałych. Trudniejsze było uzupełnienie napisanego w obcym języku zdania odpowiednim wyrazem, zaś za najtrudniejsze uznałyśmy tłumaczenie obcojęzycznych idiomów lub przysłów, bo zaproponowane przez nas tłumaczenia celowo były mylące. Jednak uczestnicy najchętniej wybierali właśnie pytania za 4 i 5 punktów, bo pozwalały zdobyć przewagę nad konkurentami, a rywalizacja była bardzo zacięta. Ostatecznie zwycięzcy zdobyli zaledwie jeden punkt więcej niż druga drużyna.

Po pięciu rundach na tablicy pozostało jeszcze kilka zadań, toteż prowadzący zaproponowali publiczności wspólne ich rozwiązywanie, w czasie gdy jury wypisywało dyplomy. Dzięki sponsorom mogliśmy obdarować najlepszych cennymi nagrodami, ale żaden z uczestników nie wyszedł bez upominku i każdy mógł się poczuć zwycięzcą. Wśród nagród znalazły się także podarowane przez Eckharda Hoffmanna książki o Emilu Krebsie. Nagrody wręczyli honorowi goście imprezy, którzy z podziwem patrzyli na młodych uczestników, być może przyszłych poliglotów.

Podsumowanie

Czy nasza inicjatywa okazała się nowatorska? Czy zaproponowana przez nas forma konkursu spodobała się uczniom? Sądzymy, że tak, gdyż otrzymaliśmy wiele pozytywnych informacji zwrotnych od zawodników i ich opiekunów – nauczycieli języków obcych, którzy też mogli przyłączyć się do zabawy, tworząc poza konkursem drużynę nauczycielską. Trzeba było widzieć, jak się starali wyprzedzić swoich podopiecznych i szybciej niż najlepsi uczniowie odczytać finałowe hasło! Poza tym widać było zaangażowanie uczniów w wykonywanie zadań oraz zadowolenie malujące się na ich twarzach, gdy uzyskiwali dostęp do następnego elementu kodu. Mamy nadzieję, że z równą chęcią i zapałem przystąpią do nauki języków obcych. Jeśli tak, to znaczy, że nasz konkurs spełnił swoją rolę.

Można nauczać i uczyć się przez zabawę. Nie pozostaje nam więc nic innego, jak kontynuować to przedsięwzięcie w kolejnych latach. Taką nadzieję wyrazili też, żegnając się z nami nauczyciele, którzy przybyli na konkurs.

Dorównanie patronowi naszej imprezy – Emilowi Krebsowi – wydaje się niemożliwe, ale z pewnością konkurs *Krebsomaniacy* zachęca do uczenia się języków obcych i zbliża młodych ludzi do wielkiego mistrza.



Fot. 1. Korzystanie z przygotowanych wcześniej słowniczków

Klára Jágrová, Irina Stenger, Magdalena Telus

SLAVISCHE INTERKOMPREHENSION IM 5-SPRACHEN-KURS – DOKUMENTATION EINES SEMESTERS¹

1. Interkomprehension der slavischen Sprachen

In der Interkomprehensionsforschung wird zwischen *inherited* (vererbter) und *acquired* (erworbener) rezeptiver Mehrsprachigkeit unterschieden (Gooskens et al. 2017, 2 f.). Der Gedanke folgt dem Grundsatz, dass genetisch enger verwandte Sprachen leichter zu verstehen und somit auch leichter zu erlernen sind als Sprachen mit einer größeren sprachlichen Distanz. Im Idealfall wird beim Erwerb von (rezeptiver) Mehrsprachigkeit auf den „vererbten“ Komponenten aufgebaut. Aber nicht nur die L1 spielt bei der Erschließung neuer Sprachen eine Rolle, sondern auch andere zuvor erworbene Fremdsprachen. In Experimenten konnte bewiesen werden, dass sich Lernende beim Erschließen verwandter Sprachen nicht nur ihrer L1, sondern auch anderer bereits erworbener Sprachen bedienen (Vanhove 2014, Vanhove, Berthele 2015, Jágrová 2019, Stenger 2019).

Was das spontane Verstehen von geschriebenem Polnisch angeht, konnte gezeigt werden, dass viele Probleme da auftauchen, wo die Aussprache nicht klar ist bzw. die reguläre Entsprechung zu Elementen einer bekannten slavischen Sprache nicht erkannt wurde. Zum Beispiel konnten in Experimenten mit tschechisch muttersprachlichen Personen, die polnische Wörter oder Sätze in geschriebener Form übersetzen sollten, falsche Interpretationen darauf zurückgeführt werden, dass die Aussprache von Digraphen und ihre tschechische Entsprechung nicht erkannt wurden (*cz:č, sz:š, rz:ř*). Auch polnische Infinitivformen ohne Kontext wurden signifikant häufig für maskuline Substantive

1 Der 5-Sprachen-Kurs der Fachrichtung Slavistik der Universität des Saarlandes fand im WiSe 2018/19 statt. An seiner Konzeption und Umsetzung waren folgende Personen beteiligt: Prof. Dr. Roland Marti – sprachhistorische Grundlagen, Klára Jágrová – Tschechisch, Petja Moll, M.A. – Bulgarisch, Lucija Šarčević, M.A. – BKMS/Kroatisch, Dr. phil. Irina Stenger – Russisch, Dr. phil. Magdalena Telus – Polnisch.

gehalten, weil die Infinitivendung -ć z.B. in *bawić* [spielen] als eine Entsprechung zur tschechischen Endung -č wie in maskulinen Substantiven z.B. in *bavič* [Entertainer] interpretiert wurde (Jágrová in Druck).

Die Ähnlichkeiten in der Phonologie, Morphologie, Syntax und im Grundwortschatz der slavischen Sprachen sind in der Tat auffallend (Carlton 1991, 9). Townsend und Janda weisen jedoch darauf hin, dass „die meisten Slaven sagen, da[ss] [sie] einander ohne größere Schwierigkeit verstehen könnten, was jedoch in der Regel übertrieben ist und meist nur für ein einfaches, konkretes Kommunikationsniveau zutrifft“ (2003, 22).

Eine Vermittlung solcher Grundlagen (Alphabete, Aussprache, morphologische Entsprechungen) und das Bewusstmachen dieser regulären zwischenslavischen Korrespondenzen (z.B. BG *ден*, CS *den*, HR *dan*, PL *dzień*, RU *день* [Tag]) im Rahmen eines Mehrsprachenkurses birgt also ein enormes Potential für einen relativ raschen, zumindest rezeptiven Zugang zu weiteren slavischen Sprachen oder eine Erhöhung des Anteils verständlicher Komponenten.

2. Der 5-Sprachen-Kurs Slavisch an der Uds

Sprachkurs Slavisch? Slavisch ist natürlich keine Sprache, sondern eine Gruppe von Sprachen. Das Schöne an ihnen ist, dass sie miteinander verwandt sind. Und vieles, was man bei einer Sprache lernt, lässt sich bei den anderen anwenden, wenn man weiß, wie. Das will dieser Kurs nutzen. Er bietet eine allgemeine Einführung in die slavischen Sprachen und geht dann spezifisch auf fünf von ihnen ein: Russisch, Bulgarisch, Bosnisch/Kroatisch/Montenegrinisch/Serbisch (BKMS), Tschechisch, Polnisch.

Abb. 1. Zitat aus der Kursbeschreibung

Bedingt durch die strukturellen Rahmenbedingungen – das WiSe 2018/19 war das letzte Semester der Slavistik im Saarland – konnte es sich bei dem Kurs nur um ein einmaliges didaktisches Experiment mit einem Volumen von 30 Unterrichtsstunden handeln.² Nach einer sprachhistorischen Einführung und einer Beschäftigung mit den Alphabeten der Slavia sowie mit den Gemeinsamkeiten der slavischen Sprachen in den Bereichen Lexik, Lautsystem, graphische Ebene, Morphologie und Syntax boten muttersprachliche Lehrkräfte einen Einstieg in die Sprachen Russisch, Bulgarisch, BKMS/Kroatisch, Polnisch und Tschechisch in der angegebenen Reihenfolge in jeweils 2 aufeinanderfolgenden Veranstaltungen an. Es standen pro Sprache 4 SWS zur Verfügung. Polnisch und Tschechisch, deren Vermittlung im Mittelpunkt dieses Beitrags steht, wurden nach jeweils einer Einzelsitzung in darauffolgenden zwei gemischten Sitzungen unterrichtet, vgl. Zeitplan in Abb. 2. Bei der letzteren dieser Tandemsitzungen wurde der Blick zunächst auf Russisch,

² Wegen dieser engen Rahmenbedingungen schiedien viele Vorgehensweisen des multilingualen Lernens von Anfang an aus, vgl. z.B. Müller 2017.

dann auch auf die übrigen zwei Sprachen erweitert. Pro Unterrichtseinheit wurden sowohl grundlegende kommunikative als auch komplexere, aber rein rezeptive Fähigkeiten geschult. Das Material wurde je nach Lektorin auf Deutsch oder in der jeweiligen aktuellen Zielsprache vermittelt.

Zeitplan

- | | |
|---|------------------------------|
| ▶ 17.10. Einführung | ▶ 07.12. BKMS |
| ▶ 24.10. Die <u>slavischen</u> Schriftsysteme | ▶ 14.12. BKMS |
| ▶ 31.10. Gemeinsamkeiten der <u>slavischen</u> Sprachen | ▶ 19.12. Polnisch |
| ▶ 07.11. Russisch | ▶ 09.01. <u>Čechisch</u> |
| ▶ 14.11. Russisch | ▶ 16.01. Polnisch + Čechisch |
| ▶ 21.11. Bulgarisch | ▶ 23.01. Polnisch + Čechisch |
| ▶ 28.11. Bulgarisch | ▶ 30.01. Abschluss |
| | ▶ 06.02. Prüfung |

Abb. 2. Zeitplan für den 5-Sprachen-Kurs Slavisch an der UdS, WiSe 2018/19; 1 Sitzung = 2 Unterrichtsstunden

Der Kurs richtete sich an Personen, die bereits mindestens zwei Fremdsprachen gelernt haben. Dabei waren Kenntnisse einer slavischen Sprache nicht unbedingt notwendig. Wenn bereits Kenntnisse einer slavischen Sprache vorhanden waren, wurden diese vorteilhaft als Brückensprache bei den Erschließungsstrategien in der Gruppe zur Anwendung gebracht. Am Ende des Kurses sollten die Lernenden die behandelten Sprachen in Hör- und Leseverstehen-Aufgaben unterscheiden können, eine grundlegende Vorstellung vom grammatischen Aufbau der slavischen Sprachen entwickeln und in Situationen des Erstkontakts reagieren können. Damit sollten, im Gegensatz zur EuroCom-Methode, nicht nur die Lesefähigkeit, sondern auch das Hörverstehen und sogar einzelne produktive Fähigkeiten geschult werden. Das übergeordnete Lernziel jedoch war, die Motivation zur Beschäftigung mit Sprachen zu fördern und die Freude an der eigenen Mehrsprachigkeit – bei Lernenden wie bei den Lehrkräften – zu leben.

3. Die Slavia und ihre Alphabete

Im Fokus der zweiten Kurssitzung standen die slavischen Schriftsysteme. Neben der traditionellen Gliederung der slavischen Sprachen in drei große Untergruppen: Westslavisch, Südslavisch und Ostslavisch, werden die slavischen Sprachen in *Slavia Latina* (Čechisch, Kroatisch, Ober- und Niedersorbisch, Polnisch, Slovakisch, Slovenisch) und *Slavia Orthodoxa* (Bulgarisch, Makedonisch, Montenegrinisch, Serbisch, Russisch, Ukrainisch, Weißrussisch) gegliedert. In diesem Zusammenhang ist auch der Unterschied im

Schriftsystem interessant: Die westslavischen Sprachen verwenden die lateinische Schrift und die ostslavischen Sprachen die kyrillische. Bei den südslavischen Sprachen werden zwei Schriften benutzt: Bulgarisch und Makedonisch werden kyrillisch geschrieben, in Kroatien wird hauptsächlich die lateinische Schrift verwendet, in Serbien wird in Kyrillisch und Lateinisch geschrieben, Montenegrinisch ist ebenfalls biskriptal. Eine Ausnahme bildet hier das muslimische Bosnien, das die lateinische Schrift benutzt.

4. Polnisch und Čechisch gemeinsam unterrichten

Die Nähe des Polnischen und Čechischen, die beide den westslavischen Sprachen angehören und die lateinische Schrift benutzen, gab den Anstoß zur Bildung eines Polnisch-Čechisch-Tandems. Ziel der ersten separaten PL und CS Veranstaltungen war es, dass die Studierenden einen Einblick in das jeweilige Alphabet und die Aussprache bekamen und grundlegende Phrasen aus der ersten Lektion des jeweils verwendeten Lehrbuchs praktisch ausprobierten. Darauf folgten zwei Doppelstunden, in denen PL und CS zusammen vermittelt wurden, geleitet von den beiden Lektorinnen in der jeweiligen Muttersprache. In der zweiten dieser zwei Doppelstunden war zudem ein russischsprachiger Gast anwesend, so dass das Russische stärker einbezogen werden konnte. Die Interaktion der Lehrkräfte (interkomprehensiv PL-CS) hatte zum Ziel, diese Art von Mehrsprachigkeit als ein freudiges Sprachspiel im Wittgensteinschen Sinne praktisch vorzuführen und die Studierenden zu einer Teilnahme an diesem Sprachspiel zu motivieren.

Im Folgenden sollen ausgewählte Methoden und Arbeitsmaterialien beschrieben werden, die in den separaten Stunden auf Interkomprehension basierten und die in den gemischten PL-CS-Stunden als sprachenübergreifende Übungen zum Einsatz kamen. Da es bisher, anders als im romanischen Bereich, bis auf wenige Ausnahmen (z.B. Heinz, Kuße 2015), an Material für slavischen Interkomprehensionsunterricht mangelt, hat es sich als hilfreich erwiesen, bewährtes Material aus dem Fremdsprachenunterricht für nur eine Sprache aufzugreifen und entsprechend zu modifizieren.

4.1. Doppelstunde Polnisch

Der Aufbau der PL-Doppelstunde folgte zunächst der Lektion 0 im Lehrwerk *Hurra!!! Po polsku 1* (Małolepsza, Szymkiewicz 2006, 6-9). Vorgeführt und geübt wurde die Aussprache der polnischen Vokale sowie die Konsonanten-Oppositionen stimmlos/stimmhaft und hart/weich. Dabei wurden insbesondere die polnischen Diakritika erklärt. Anschließend losten die Studierenden Postkarten aus verschiedenen polnischen Städten aus. Die Aufgabe war, den Namen der Stadt laut vorzulesen und die Postkarte an der richtigen Stelle einer Polen-Wandkarte anzubringen.

Ein weiteres Thema stellten die kurzen Kommunikationssituationen aus dem Alltag dar, wie Begrüßung und Verabschiedung zu verschiedenen Tageszeiten im offiziellen bzw. in-formellen Kontakt (nach Małolepsza, Szymkiewicz 2006, 8). Während die Studierenden die kurzen Dialoge vorlasen, unterstrichen sie mit Mimik und Handbewegungen die zu-grunde liegenden Handlungen.

Im dritten Teil des Unterrichts bekamen die Studierenden Kärtchen mit kurzen Fragen und Antworten. Als Anregung zur Gestaltung der Kärtchen diente der Bogen *Puzzle na proste pytania* aus dem Paket *Gry i zabawy językowe. Krok po kroku* (Stempek o.J.). Unter ge-zieltem Rückgriff auf Sprachen, mit denen sie sich im Slavisch-Kurs bereits befasst hatten, ordneten die Studierenden nun die Antworten problemlos den Fragen zu. Es entstanden kurze Dialoge, in deren Mittelpunkt zum einen die Substantiv-Adjektiv-Kongruenzen (– *Jaka jest Kasia? + Kasia jest sympatyczna.*), zum anderen die Verben *BYĆ* [sein] und *MIEĆ* [haben] standen (– *Jak masz na imię? + Mam na imię Adam.*). Die Konjugation der beiden Verben wurde an die Tafel geschrieben. Ein „philosophischer Widerstreit“ zum Thema *Sein oder haben* wurde ausgetragen. Dazu wurden die Studierenden in zwei Gruppen eingeteilt, von denen die erste laut und rhythmisch das Verb *BYĆ* und die zweite das Verb *MIEĆ* konjugierte. Zur Hauslektüre wurde das Kapitel über Verben in Heinz und Kuße empfohlen (Heinz, Kuße 2015, 202-222).

4.2. Doppelstunde Čechisch

Die erste Stunde CS begann mit der Methode *Tasche mit Germanismen (taška s germanizmy)* (vgl. Methode zur Sprachanimation von Tandem Plzeň-Regensburg, Hansjürgen, Kočandrlová 2019). Die Lehrkraft holte aus einer Tasche Gegenstände heraus, deren Bezeichnungen im CS Germanismen oder Internationalismen sind (*brýle, karty, citrón, ko-runa, šroub, gumička*). Sie sprach die čechischen Bezeichnung aus, z.B. *To je koruna* [Das ist eine Krone], und überreichte den Gegenstand den Kursteilnehmenden, die ihn wieder-um weitergegeben haben. Das Geben und Nehmen von Gegenständen wurde begleitet von den Phrasen *prosím* [bitte], *děkuji* [Danke], *Dáš mi korunu?* [Gibst du mir die Krone?], *Dám ti korunu.* [Ich gebe dir eine Krone]. Die Floskeln konnten mit Hilfe der Kenntnis an-derer Slavinen von den Studierenden rasch verstanden und akquiriert werden.

Im Anschluss daran bekamen die Teilnehmenden jeweils einige čechische Zeitschriften und Zeitungen mit der Aufgabenstellung ausgehändigt, gemeinsam in 10 Minuten so viele verständliche Wörter wie möglich herauszuschreiben. Diese sollten auf ca. 10x20 cm² große Papierstreifen notiert werden. Währenddessen wurde von der Lehrkraft das čechische Alphabet auf Toilettenpapier (vgl. Methode *Toaletní abeceda* von Tandem Plzeň-Regensburg) an der Wand angebracht, wobei nur diejenigen Buchstaben darauf notiert waren, die auch im deutschen Alphabet vorkommen. Bei dieser Methode steht auf jedem Abschnitt der Papierrolle ein Buchstabe des Alphabets. Čechische Buchstaben

mit Diakritika sowie *ch* wurden ausgelassen – diese fehlenden Buchstaben sollten von den Teilnehmenden im Anschluss an die Zeitschriften-Suchaufgabe in die entsprechend korrekten Abschnitte ergänzt werden. Die auf den Papierstreifen notierten Wörter wurden dann nacheinander gemeinsam durchgesprochen und schließlich den Buchstaben entsprechend an den Seiten des Alphabets an der Wand angebracht.

4.3. Polnisch-Čechisch-Tandem

Fragen und Antworten PL-CS zuordnen

Die in den beiden Einführungsstunden PL und CS gelernten Phrasen tauchten in der ersten PL-CS Stunde in einer Zuordnungsübung mit Kärtchen wieder auf. Diese diente nicht nur der Reaktivierung des Gelernten (Unterscheiden der beiden Sprachen und Anwendung von Phrasen), sondern auch dem Inferieren zwischensprachlicher Entsprechungen sowie der Erschließung typischer kongruenter Adjektiv- und Substantivformen in den unterschiedlichen Genera. Das Material aus der PL-Doppelstunde wurde aufgegriffen und ins Čechische übersetzt, sodass von jedem Fragen- und Antwortpaar jeweils eine polnische und eine čechische Version auf Kärtchen vorlag. Aufgabe der Teilnehmenden war es also, zu jeder Frage die Übersetzung in der anderen Sprache und die richtige Antwort in beiden Sprachen zu finden und nebeneinander zu legen.

Jak se jmenuješ?	To je Marta.
Odkud jsi?	Jmenuju se Adam.
Kde bydlíš?	To je propiska.
Jaké máš telefonní číslo?	Bydlím v Krakově.
Jak se máš?	Ta knížka je nová a drahá.
Co je nového?	Díky, výborně!
Jaké je to auto?	Jmenuju se Adam Novák.
Jaká je ta knížka?	Díky, všechno v pořádku. A u tebe?
Jaké je to dítě?	To auto je nové a hezké.
Jaký je Jan?	To dítě je malé.
Jaká je Katka?	Katka je sympatická, veselá a hezká.
Co je to?	Jan je vysoký, hezký a sportovní.
Kdo je to?	456 33 47 29
Jak se jmenuješ?	Jsem z Polska.

Abb. 3. Kärtchen mit Phrasen – čechische Übersetzung der polnischen Kärtchen nach Stempelk o.J.

Nachdem die Kärtchen in Partnerarbeit zugeordnet und in der Gruppe vorgelesen worden waren, bestand die nächste Aufgabe in der Erschließung der Adjektiv-Substantiv-Kongruenzen für die auf den Kärtchen vorkommenden Genera. In Tab. 1 sind die Kongruenzen dargestellt, die sich aus den CS Kärtchen ergeben.

Es sind zwei Beispiele für das Femininum erschließbar (zusätzlich noch *knížka – nová, drahá*); Maskulinum unbelebt ist nicht in den Kärtchen vorhanden – die Kärtchen könnten entsprechend geändert werden. Zusätzlich wurde von der Lektorin erklärt, dass im Čechischen Adjektive mit der Endung *-í* wie in *sportovní* [sportlich] in allen Genera vorkommen können. Die Studierenden haben die

Adjektiv- und Substantivendungen auf blaue, rote und grüne Zettel entsprechend der Genera geschrieben und gemeinsam in einer Tabelle für beide Sprachen parallel an der Wand angebracht.

Jan	jaký?	vysoký, hezký, sportovní
Katka	jaká?	sympatická, veselá, hezká
Auto	jaké?	nové, hezké

Tab. 1. Übersicht der zu erschließenden kongruenten Adjektiv-Substantiv-Formen aus den tschechischen Kärtchen

Hörverstehen PL-CS: Interkomprehensionsdialog über Farben

Für die nächste Aufgabe wurde das Youtube-Video *Rozmówki czesko-polskie* (s. Ad astra 2012) mit einem Dialog eines polnischen mit einem tschechischen Muttersprachler verwendet. Das Video wurde den Teilnehmenden zweimal vorgespielt (beim ersten Mal mit der Fragestellung, welcher der beiden Sprecher welche Sprache spricht). Nach der Klärung der Fragen: *Kto mówi po polsku?/Kdo mluví česky?* [Wer spricht Polnisch?/Wer spricht Tschechisch?] wurde ein Arbeitsblatt zum Video ausgeteilt, s. Tab. 2. In der Aufgabe 1 *Barvy (CZ)/Kolory (PL)* sollten die über der Tabelle angegebenen Bezeichnungen für Farben aus dem Video der entsprechenden Sprache zugeordnet werden. Die Studierenden waren aus den vorangegangenen Einführungsstunden bereits in der Lage, anhand der Schrift die Sprache zu erkennen. Dabei wurde das Thema Genus aufgegriffen, da die Farbadjektive im CS feminin und im PL maskulin sind.

1. Barvy (CZ)/Kolory (PL)	
<i>Co je česky a co je polsky? Podívejte se na video a napište slova do tabulky!</i>	
<i>zielony, fioletowy, pomarańczowy, tmavší, błękitny, červená, niebieski, żlutá, modrá, bílá, hnědá, biały, żółty, czerwony, světle modrá, ciemniejszy, brązowy, oranżová, růžová, fialová, zelená, jaśniejszy, jasno niebieski, světlejší, różowy</i>	
barva CS	kolor PL

Tab. 2. Aufgabe 1 *Barvy (CZ)/Kolory (PL)*

Weiterführend wurden die Aufgaben 2 und 3 zu weiteren Videos des Zyklus *Rozmówki czesko-polskie* ausgeteilt (Ad astra 2012, Teil 2 und 3); sie sollten von den Kursteilnehmenden zu Hause bearbeitet werden (s. Tab. 3 und 4). Ausgeteilt wurde ebenfalls ein Arbeitsblatt mit verschiedenen Farben, die in Polnisch, Tschechisch und Russisch einzutragen waren (eine modifizierte Version aus Tomášková, Žofková 1997, S. 92).

2. Počasí (CZ)/Pogoda (PL)

Co je česky a co je polsky? Podívejte se na video a napište slova do tabulky!

jest zimno, grzmot, slunce, obłoki, bouřka, wiatr, pada deszcz, mlha, sníh, mráz, oblaky, mraky, chmury, pada déšť, burza, wiatr, mgła, tłok, tlak, śnieg, mróz, słońce, hřmí, je zima

Počasí CS	Pogoda PL

Tab. 3. Aufgabe 2 Počasí (CZ)/Pogoda (PL)

3. Kultura

Co je česky a co je polsky? Podívejte se na video a napište slova do tabulky!

promiň, kelner, děkuji pěkně, jídelní lístek, cukrárna, widz, muzikal, dirigent, zbor, aktor, divadlo, aktorka, herečka, zmrzlina, bilet, vstupenka, teatr, herec, chór, dyrygent, kino, koncert, muzikál, muzyka poważna, opera, divák, cukiernia, číšník, vážná hudba, lody, menu, przepraszam, dziękuję pięknie

CS	PL

Tab. 4. Aufgabe 3 Kultura

Lexik und Grammatik, Substantiv-Adjektiv-Kongruenz in 3 Sprachen

Die zweite CS-PL-Doppelstunde begann mit einem Würfelspiel. Ziel war es die Farbbezeichnungen im Čechischen, Polnischen und Russischen zu trainieren. Studierende und Lehrende zogen bei jedem Zug ein Kärtchen mit der Zahl 1 (CZ), 2 (PL) oder 3 (RU) und würfelten die Zahl der Felder, um die sie ihren Spielstein bewegen durften. Angekommen an einem Spielfeld, sollte der Spieler/die Spielerin die auf dem Feld angetroffene Farbe in der ausgelosten Sprache benennen.

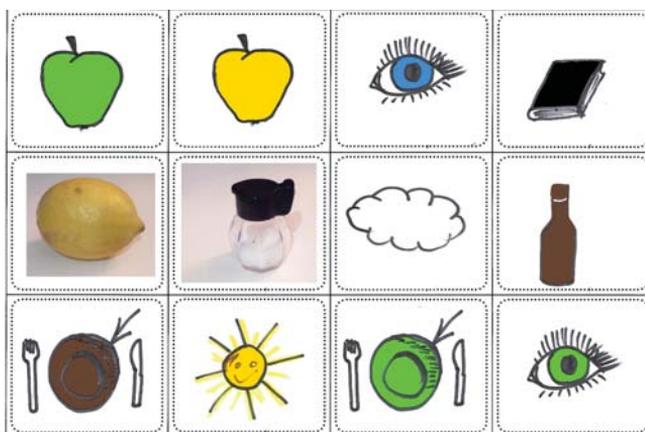
Anschließend wurden noch einmal die Kärtchen aus Abb. 3 ausgelegt, diesmal erweitert um einen Satz russischer Kärtchen. Die Aufgabe war in CZ, PL und RU Kongruenzen Substantiv-Adjektiv zu erkennen und vorzusagen, z.B. *книга – новая, дорогая* [Buch – neu, teuer]. Auf der Grundlage der gefundenen Beispiele sowie unter Rückgriff auf das bereits erworbene Sprachwissen sollten Studierende nun die Endungen der Substantive und Adjektive im Singular in den drei Genera in allen drei Sprachen rekonstruieren. Die Beobachtungen bzw. Vorschläge wurden an der Tafel in einer Tabelle zusammengefasst. Anschließend wurde eine vollständig ausgefüllte Tabelle an die Wand projiziert. Studierende verglichen die Tabellen und ergänzten die fehlenden Endungen an der Tafel. Dabei führten sie wiederholt eigene Beispiele an. Ausgeteilt wurde die gleiche Tabelle mit der Aufgabe, zu Hause die Endungen für die Sprachen Bulgarisch und Kroatisch zu ergänzen, s. Tab. 5.

		M	F	N
ADJ	CZ	-ý, -í	-á, -í	-é, -í
	PL	-y, (-k-, -g-)-i	-a	-e, (-k-, -g-)-ie
	RU	-ый, -ой, -ий	-ая, -яя	-ое, -ее
	BG			
	HR			
S	CZ	-∅, (-a)	-a, -e, -st, -∅	-e, -o, -ě, -í (-um)
	PL	-∅, (-a)	-a, (-i, -∅)	-e, -o, (-ę, -um)
	RU	-∅, -й, -ь, (-а, -я)	-а, -я, -ь	-о, -е, -я
	BG			
	HR			

Tab. 5. Arbeitsblatt *Adjektive und Substantive im Singular nach Genus und Sprache*; BG und HR sollten zu Hause ergänzt werden

Substantive und Adjektive im Singular in fünf Sprachen

Im zweiten Teil der CZ-PL-Doppelstunde, die inzwischen ums Russische erweitert worden war, ging es nun darum, den Bogen zum Bulgarischen und Kroatischen zu spannen um auf die anschließende Abschlussitzung vorzubereiten. Nach Anregung des Bogens *Co to jest? Kto to jest?* aus dem Paket *Gry i zabawy językowe. Krok po kroku* (Stempek o.J.) zogen Studierende aus einem Stapel Kärtchen mit abgebildeten Alltagsgegenständen auf der einen sowie Bezeichnungen des Gegenstandes in fünf Sprachen auf der Rückseite. Die Gestaltung der Vorder- und Rückseite der Kärtchen wird in Abb. 4 und 5 beispielhaft vorgeführt. Der Farbcode der Gegenstandsbezeichnungen in den Sprachen entspricht dem jeweiligen grammatischen Geschlecht in den jeweiligen Sprachen: **rot** = Femininum; **schwarz** = Maskulinum; **grün** = Neutrum. Die Lernenden sollen den Gegenstand mit seiner



Farbeigenschaft in einer der Sprachen benennen (ggf. mit Hilfe der Rückseite) und dabei auf die Kongruenz von Adjektiv und Substantiv achten. Die Aufgabenstellung zu den Kärtchen lautete (CZ): *Vezměte si kartičku! Co je to? Příklad: To je žluté jablko.*

Abb. 4. Beispiel für Kärtchen mit abgebildeten Alltagsgegenständen³

3 Gestaltung der Kärtchen im CZ-PL-Tandem: Klára Jágrová.

PL: książka	PL: oko	PL: jablko	PL: jablko
CS: knižka / kniha	CS: oko	CS: jablko	CS: jablko
RU: книга	RU: глаз	RU: яблоко	RU: яблоко
BG: книга	BG: око	BG: ябълка	BG: ябълка
HR: knjiga	HR: oko	HR: jabuka	HR: jabuka
PL: butelka	PL: chmura / obłok	PL: sól	PL: cytryna
CS: flaška	CS: mrak / oblak	CS: sůl	CS: citrón
RU: бутылка	RU: облако / туча	RU: соль	RU: лимон
BG: бутилка	BG: облак	BG: сол	BG: лимон
HR: boca	HR: oblak	HR: sol	HR: limun
PL: oko	PL: talerz	PL: słońce	PL: talerz
CS: oko	CS: talíř	CS: slunce	CS: talíř
RU: глаз	RU: тарелка	RU: солнце	RU: тарелка
BG: око	BG: чиния	BG: слънце	BG: чиния
HR: oko	HR: tanjur	HR: sunce	HR: tanjur

Abb. 5. Beispiel für die Rückseite der Kärtchen (in spiegelverkehrter Reihenfolge, da Druckvorlage für die Rückseite)

5. Prüfung und Ausblick

Angemeldet haben sich zwei Gasthörer und eine Gasthörerin mit je Kroatisch-, Polnisch- und Russischvorkenntnissen sowie vier Studierende der Fachrichtungen Language Science, Romanistik und Altertumswissenschaft ohne slavische Vorkenntnisse. Der Kurs wurde mit 3 CP kreditiert. Nur eine Studierende (der Fachrichtung Language Science) nahm an der Prüfung teil.

Die Prüfung fand in mündlicher Form statt und bestand aus einem allgemeinen und einem sprachspezifischen Teil. Im allgemeinen Teil ging es darum, eine Textstelle aus dem Roman *Alice's Adventures in Wonderland* in den fünf Kurssprachen vorzulesen und die Sprache der jeweiligen Übersetzung unter Verweis auf bestimmte Merkmale korrekt zu benennen.⁴

Im Sprachspezifischen Teil entschied sich die Studierende für Polnisch. Dieser Prüfungsteil bestand aus vier Aufgaben. Zuerst sollten fünf aufgezeigte Gegenstände benannt werden (*książka, telefon, okno, długopis, krzesło*). Jeder Gegenstand war zweitens mit einem im Genus angepassten Adjektiv zu beschreiben. Drittens wurden Reaktionen in fünf Kontaktsituationen abgefragt. Viertens sollten Phrasen ausgesprochen werden, die in die

4 „Alice was beginning to get very tired of sitting by her sister on the bank and of having nothing to do, once or twice she had peeped into the book her sister was reading, but it had no pictures or conversations in it, and what is the use of a book,' thought Alice, 'without pictures or conversations?'“, nach Lewis Carroll zitiert in: http://search1.ruscorpora.ru/search.xml?mycorp=&mysent=&mysize=&mysentsize=&dpp=&spp=&spd=&text=lexform&mode=multi&sort=gr_tagging&env=alpha&req=%C0%EB%E8%F1%E0+%F1%E8%E4%E5%EB%E0. Die Auswahl des Textes erfolgte in Anspielung auf: Slavistik-Brigade 2019.

Sprechblasen auf einfachen Zeichnungen passen sollten, z.B. geben/nehmen, eine Frage haben, etwas nicht wissen etc.

Die Evaluation erfolgte in der Form eines offenen Gesprächs, da die Studierenden von Anfang an kursbegleitend in die Entwicklung des Kurses involviert waren. Insbesondere die PL-CZ-Tandemstunden wurden kontrovers diskutiert. Während die Parallelisierung der beiden Sprachen durchaus Aha-Effekte hervorrief, insbesondere dann, wenn es um eine vergleichende Analyse ging, führte die gleichzeitige Benutzung von Čechisch und Polnisch als Unterrichtssprache mitunter auch zur Überforderung.

Unsere Erfahrungen zeigen, dass die rezeptive Mehrsprachigkeit als lernbare Kommunikationsfähigkeit durch explizite Anweisungen und gezielte Aufmerksamkeit auf kommunikativ relevante sprachliche Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen verwandten Sprachen gefördert werden kann (vgl. Gooskens 2019, 167). Es ist aber auch interessant zu überprüfen, zu welchem Grad ein Sprecher einer Sprache spontan einen Sprecher oder einen Text einer unbekannteren Sprache verstehen kann. Das Projekt INCOMSLAV an der Universität des Saarlandes hat eine Internetseite: <http://intercomprehension.coli.uni-saarland.de/de/> mit zahlreichen intercomprehensiven Tests entwickelt. Hier können deutschsprechende Muttersprachler/innen ihre mehrsprachige Kompetenz in Bezug auf slavische Sprachen (z.B. BG, CS, PL, RU) testen, um zu sehen, wie viel sie verstehen können, ohne dabei Angst vor Fehlern haben zu müssen.

Gleichzeitig steht diese Internetseite als Ressource für andere Lehrende zur Verfügung, um beispielsweise am Anfang und zum Vergleich auch am Ende eines Semesterkurses ein Interkomprehensionsexperiment mit Studierenden durchzuführen. Nach Kontaktaufnahme können beliebige Stimuli mit den zu erwartenden korrekten Antworten für die Experimente hochgeladen werden. Die von den Studierenden eingetragenen Antworten können den Lehrenden dann als Excel-Tabellen zugänglich gemacht werden.

Literatur

Ad astra, 2012, *Rozmówki czesko-polskie 1-3* (Hg. Stowarzyszenie Ad astra w Nysie, Na jedné lodi Jeseník), Teil 1: <https://www.youtube.com/watch?v=drUvrbUDSFQ>, Teil 2: <https://www.youtube.com/watch?v=9Tw1cP7haMw&t=314s>, Teil 3: https://www.youtube.com/watch?v=mtRpweogS_I

Carlton T. R., 1991, *Introduction to the phonological history of the Slavic languages*, Columbus, Ohio

Gooskens C., 2019, *Receptive Multilingualism*, in: S. Montanari, S. Quay (Hg.), *Multidisciplinary perspectives on multilingualism: The fundamentals*, Berlin, 149-174

Gooskens C., van Heuven V. J., Golubović J., Schüppert A., Swarte F., Voigt S., 2017, *Mutual intelligibility between closely related languages in Europe*, in: *International Journal of Multilingualism*, Nr. 15(2), S. 169-193

- Gorjanskij V. D., Sacharova A. I., Spraul H., 2010, *A po-russki budet tak...*, Rostov a. Don
- Hansjürgen K., Kočandrlová E. et al., 2019, *Deutsch-tschechische Sprachanimation bei Tandem*, Regensburg (Hg. Koordinierungszentrum Deutsch-Tschechischer Jugendaustausch Tandem), https://www.jazykova-animace.info/upload/file/247_1181981614_konzept-deutsch-tschechische-sprachanimation-bei-tandem-de-2019-02.pdf
- Heinz C., Kuße H., 2014, *Slawischer Sprachvergleich für die Praxis. Lern- und Erschließungsstrategien, Floskeln für den Alltag, Grammatik, Wörterverzeichnis, Hörmaterialien*, Leipzig, 2015 (*Specimina philologiae Slavicae* 179), <https://www.peterlang.com/view/title/66138> (Open Access)
- Holá L., 2017, *Česky krok za krokem – Tschechisch Schritt für Schritt 1*, Praha
- Jágrová K., in Druck, *Reading Polish with Czech Eyes: Linguistic Distance and Surprisal in Quantitative, Qualitative, and Error Analyses of Intelligibility*, Dissertation, Universität des Saarlandes
- Małolepsza M., Szymkiewicz A., 2006, *Hurra!!! Po polsku 1. Podręcznik studenta*, Kraków
- Müller M., 2017, *Polnisch zusammen mit anderen Sprachen lehren. Über individuelle Lehrstile und -strategien in der Mehrsprachigkeitsdidaktik*, in: *Polski w Niemczech / Polnisch in Deutschland*, Nr. 5, S. 65-78
- Russisches Nationalkorpus. Paralleler Teil: http://search1.ruscorpora.ru/search.xml?mycorp=&mysent=&mysize=&mysentsize=&dpp=&spp=&spd=&text=lexform&mode=multi&sort=gr_tagging&env=alpha&req=%C0%EB%E8%F1%E0+%F1%E8%E4%E5%EB%E0
- Slavistik-Brigade, 2019, *Karl Marx im Wunderland des real existierenden Sozialismus*, in: S. Singh (Hg.), *Kommentare, Kämpfe, Kontroversen. Literatur- und geschichtswissenschaftliche Perspektiven auf Karl Marx*, Hannover, S. 136-160 (*Schriften des Literaturarchivs Saar-Lor-Lux_Elsass der Saarländischen Universitäts- und Landesbibliothek*)
- Stempek I., o.J., *Gry i zabawy językowe. Krok po kroku*, Kraków (Hg. Polish Language School Glossa)
- Stenger I., 2019, *Zur Rolle der Orthographie in der slavischen Interkomprehension mit besonderem Fokus auf die kyrillische Schrift*, Dissertation, Saarbrücken
- Tomášková B., Žofková H., 1997, *Obrázkový rusko-český slovník*, Plzeň
- Townsend C. E., Janda L. A., 2003, *Gemeinslavisch und Slavisch im Vergleich. Eine Einführung in die Entwicklung von Phonologie und Flexion*, München
- Vanhove J., 2014, *Receptive multilingualism across the lifespan. Cognitive and linguistic factors in cognate guessing*, Doctoral Dissertation, University of Freiburg, <https://doc.rero.ch/record/210293/files/VanhoveJ.pdf> (letzter Zugang: 09.02.2017)
- Vanhove J., Berthele R., 2015, *Item-related determinants of cognate guessing in multilinguals*, in: G. De Angelis, U. Jessner, M. Kresić (Hg.), *Crosslinguistic influence and crosslinguistic interaction in multilingual language learning*, London, S. 95-118

Letzter Zugang zu Internetquellen, wenn nicht anders angezeigt: 12.11.2019.

Ioannis Ikonomou

A JA CHCIAŁEM MIEĆ TYLKO PRZYJACIÓŁ...

Urodziłem się na wyspie Kreta – na wyspie pełnej turystów z całego świata, mówiących wieloma językami. Kiedy byłem mały, byłem bardzo zaintrygowany przez dźwięki, które słyszałem od przechodzących obok turystów. Już wtedy byłem bardzo ciekawską osobą – ta cecha charakteru wciąż mnie określa, dlatego tak bardzo chciałem zrozumieć, co mówią ci turyści wokół mnie. Zacząłem się uczyć w wieku 5 lub 6 lat. Zdarzył się cud... Te dziwne słowa bez sensu zaczęły coś oznaczać! Zacząłem rozumieć proste słowa, jakie wymawiali turyści, na przykład „Czy jesteście głodni? Idziemy do tej restauracji?”. Te słowa, które zrozumiałem, popchnęły mnie do nauki i większego wysiłku.

Kiedy usłyszałem, że Niemka daje prywatne lekcje niemieckiego na Krecie, zmusiłem rodziców, aby mnie do niej zapisali. Kiedy przeprowadziliśmy się do Aten, kontynuowałem naukę w Instytucie Goethego. Im więcej uczyłem się angielskiego i niemieckiego, tym lepiej rozumiałem, co mówili obcokrajowcy. To zwiększyło moją chęć nauki i nie mogłem się powstrzymać. Jeszcze w szkole podstawowej zacząłem się uczyć języka włoskiego, francuskiego i hiszpańskiego.

W szkole średniej zdecydowałem, że będę czytał arcydzieła rosyjskich pisarzy w oryginale, więc moi rodzice znaleźli mi nauczycielki języka rosyjskiego. Tak zaczęło się moje zamiłowanie do języków słowiańskich, w tym do języka polskiego.

Kiedy jeszcze byłem w szkole średniej, zdecydowałem się nauczyć języka tureckiego, ponieważ od małego uczymy się w Grecji, że Turcy to nasz największy wróg – a ja chciałem mieć tylko przyjaciół, nie chciałem mieć żadnych wrogów. Uczyłem się tureckiego i z rodzicami podróżowaliśmy po Turcji, gdzie poznaliśmy wielu ciekawych ludzi, z którymi do tej pory jesteśmy w kontakcie. Później kontynuowałem naukę arabskiego, hebrajskiego, chińskiego i sanskrytu.

Ukończyłem studia filologii klasycznej na Uniwersytecie Saloniki. Obroniłem pracę dyplomową na wydziale lingwistyki historyczno-porównawczej na uniwersytetach Columbia

i Harvard oraz na Uniwersytecie Wiedeńskim. Po ukończeniu studiów zacząłem pracować w instytucjach europejskich w Brukseli jako tłumacz ustny, a potem pisemny. Języki zawsze były pomostem, łączącym mnie z ludźmi i ich kulturami.

W Brukseli poznałem mojego polskiego męża i jego wspaniałą rodzinę i polski język i kultura polska stały się częścią mojego życia. Jestem dumny, że pracuję dla Unii Europejskiej i że biorę udział w budowie naszej zjednoczonej Europy bez granic, bez nacjonalizmu i ksenofobii lub homofobii. Moje długotrwałe studia obcych języków i ich kultur nauczyły mnie wartości humanistycznych, które są podstawą zjednoczonej Europy. Ludzie, którzy uczą się języków, w przeciwieństwie do obecnych rządów Polski lub Węgier na przykład, nie nienawidzą innych, nie akceptują nienawiści do innych ludzi.

Oby jak najwięcej młodych ludzi kochało języki, oby młodzi kochali ludzkość i bogacili swoje życie przez tę miłość do obcych języków, narodów i kultur.

Agnieszka Bormann

EMIL KREBS IN GÖRLITZ

Würde ich jetzt studieren, wäre mir Emil Krebs schon ein Begriff, denn auch am Institut für Germanistik an der Jagiellonen-Universität in Krakau wurde das Sprachwunder aus Schlesien von den beiden Verwaltern seines geistigen Erbes, Eckhard Hoffmann und Gunnar Hille, bereits vorgestellt.

Sie waren es, die mich im September 2018 mit dem Thema vertraut machten und mit dem ungeheuren Enthusiasmus ansteckten. Nicht ohne Grund steckt schon im Namen der in Schweidnitz (Świdnica) zu Krebs' Ehren organisierten Veranstaltung – *Krebsomania* – der versteckte Hinweis auf Suchtähnliche Erscheinungen, was zum sprachgenialen Protagonisten der Schweidnitzer Ereignisse bestens passt.¹

So lernte ich Emil Krebs und die ihm gewidmete deutsch-polnische Ausstellung kennen, die ich auch in Görlitz präsentieren wollte. Es stellte sich die Frage wie, wo und mit wem als Kooperationspartner.

Mir ging es von Anfang an um mehr, als nur darum, die Ausstellung der Öffentlichkeit vorzustellen. Sie lenkt doch die Aufmerksamkeit des Betrachters auf die Phänomene Sprachenvielfalt und Sprachenerwerb – Themen von besonderer Brisanz im Dreiländereck Deutschland-Polen-Tschechien sowie ganz speziell in der mindestens zweisprachigen Doppelstadt Görlitz-Zgorzelec. Im Begleitprogramm zur Ausstellung sollte dies vermittelt werden. Zur Gestaltung des Begleitprogramms habe ich als Kooperationspartner folgende Institutionen eingeladen: Das Augustum-Annen-Gymnasium, das humanistische Gymnasium mit dem deutsch-polnischen (binationalen und bilingualen) Bildungsweg, sowie dessen Förderverein als Veranstalter eines Schülerschreibwettbewerbs; die Volkshochschule Görlitz e. V., Fachbereich Sprachen, den größten Anbieter von Fremdsprachkursen in der Stadt, die Sächsische Landesstelle für frühe nachbarsprachige Bildung, angesiedelt beim Landkreis Görlitz und zuständig, wie der Name schon sagt,

1 Vgl. den Beitrag von E. Badzioch-Zarzycka und A. Stawarz in dieser Ausgabe [Anm. der Red.].

für Spracharbeit in den Kindergärten des Dreiländerecks, sowie Senfkorn Reisen, ein auf Reisen nach Schlesien spezialisiertes Reisebüro.

Das gemeinsam gestaltete Begleitprogramm zur Ausstellung umfasste folgende Angebote für unterschiedliche Zielgruppen.

- Der Schreibwettbewerb für die Schüler/innen des Augustum-Annen-Gymnasiums findet seit über 10 Jahren statt und endet mit der Publikation der besten Beiträge in Form von einer Broschüre. 2019 orientierte sich der Wettbewerb thematisch an der Ausstellung. Die Schüler/innen in den Klassen 9 bis 11 wurden aufgefordert, sich die Ausstellung als Inspirationsquelle anzuschauen und Beiträge zum Thema *Ich spreche also bin ich... wer!?* zu verfassen. Am 5. November 2019 wurden im Görlitzer Theater Preise an die Gewinner/innen des Wettbewerbs verliehen.
- In der Volkshochschule Görlitz e. V. kann man jedes Semester bis zu 20 Sprachen lernen. Aus Anlass der Ausstellung gaben zwei Kursleiter unter dem Motto *Wie funktioniert eigentlich Chinesisch?* und *Wie funktioniert eigentlich Hebräisch?* zwei Schnupperkurse mit Einblicken in diese beiden Sprachen. Insbesondere Chinesisch spielte dabei wegen der eindeutigen Präferenz des Sinologen Emil Krebs eine große Rolle.
- Darüber hinaus wurde in Kooperation mit der VHS Görlitz Prof. Dr. Grit Mehlhorn von der Universität Leipzig mit dem Vortrag *Mehrsprachigkeit und Vorteile beim Sprachenlernen* eingeladen, der aber krankheitsbedingt kurzfristig ins Herbstsemester verschoben wurde. Die Idee war, zu zeigen, wie positiv sich das Fremdsprachenlernen auf andere kognitive Fähigkeiten auswirken kann. Wer neben seiner Muttersprache bereits eine Fremdsprache gelernt hat, verfügt über ein größeres Repertoire an Lernstrategien und sprachlichem Wissen, was das Erlernen weiterer Fremdsprachen erleichtern kann. Nicht nur innerhalb verwandter Sprachen ergeben sich Möglichkeiten für positiven Transfer. Sprachkenntnisse können auch sprachfamilienübergreifend genutzt werden. An konkreten Beispielen sollte auch gezeigt werden, wie viel man auch in bisher noch nicht gelernten Sprachen verstehen kann.
- Die Sächsische Landesstelle für frühe nachbarsprachige Bildung bereicherte die Ausstellung in der Annenkapelle um eigene kleine Präsentation *Nachbar? Sprache! – Geschichten aus der Grenzregion*. Sie stellt Menschen – vom Schüler bis zur Seniorin – aus der sächsisch-polnisch-tschechischen Grenzregion vor und erzählt ihre ganz persönlichen Geschichten über das Erlernen von Nachbarsprachen und die Öffnung auf die Kultur der Nachbarn. Sie zeigt auch, wie unterschiedlich die Motivation zum Erlernen der Sprachen sein kann, und welche vielfältigen Chancen und Mehrwerte sich daraus in der Grenzregion ergeben können.
- Die Tagesfahrt *Auf den Spuren von Emil Krebs in Schlesien* sollte zu den schlesischen Wurzeln von Emil Krebs führen, zu Orten, die mit seiner Biografie verbunden sind: seiner Geburtsstadt Freiburg (Świebodzice), der Wiege der schlesischen Uhrenindustrie,

nach Schweidnitz (Świdnica), wo er das Gymnasium besuchte, mit der weltbekannten Friedenskirche, sowie in das kleine Dorf Esdorf (Opoczka), wo seine Familie lebte, unweit der romantisch in die Landschaft eingebetteten Weinberge. Abgerundet werden sollte das Programm mit einem Besuch im nahegelegenen Kreisau (Krzyżowa), wo junge Menschen europäische, sprachlich-kulturelle Pluralität in die Praxis umsetzen. Die Tagesfahrt wurde wegen der mangelnden Nachfrage zum beabsichtigten Zeitpunkt nicht realisiert, wird aber nochmals angeboten, sobald sich das Thema Emil Krebs in Görlitz mit dem Kompetenzzentrum Polnisch etabliert hat, dessen Entwicklung ich mit großer Hoffnung begleite.

Die Kooperation mit dem humanistischen Gymnasium hatte auch zur Folge, dass seine beeindruckende Aula in der alten Annenkapelle zum Ort der Präsentation wurde. Zur Eröffnung waren natürlich Eckhard Hoffmann und Gunnar Hille eingeladen. Eckhard Hoffmann hat in bewährter Weise einen Vortrag über seinen Großonkel gehalten. Der Jugendchor des Augustum-Annen-Gymnasiums hat die Eröffnung musikalisch umrahmt mit Liedern in unterschiedlichen Sprachen.

Die Ausstellung *Emil Krebs. An den Grenzen der Genialität* wurde in Görlitz vom 2. – 29. Mai 2019 präsentiert. Öffnungszeiten waren 12 bis 18 Uhr, der Eintritt war frei. Die Werbung und Öffentlichkeitsarbeit, Flyer, Plakate, Pressemitteilungen, Facebook-Einträge waren zweisprachig.

In einer Emil-Krebs-Lesecke in der Annenkapelle konnten sich die interessierten Besucher/innen zusätzlich zu den Inhalten der Ausstellung in die Texte von und über Emil Krebs vertiefen. Alle bisherigen Publikationen wurden als Ansichtsexemplare zur Verfügung gestellt.

Ca. 850 Besucher/innen haben sich die Ausstellung angeschaut. Ermöglicht durch einen zweiten Eingang durften die Schüler/innen des Augustum-Annen-Gymnasiums die



Ausstellung auch vor 12 Uhr besuchen und sind nicht in der Besucherstatistik verzeichnet.

Fot. 1 Eröffnung von Emil-Krebs-Ausstellung in Görlitz. Agnieszka Bormann. Fot. J. Purej

Iza Liwacz

DAS KREUZ IN OPOCZKA (ESDORF). EIN SYMBOL DER HOFFNUNG UND DES GLAUBENS

Im Oktober 1941 schrieb Graf von Moltke, ein Mitglied des Kreisauer Kreises, an seine Frau:

Der Tag ist voller grauenhafter Nachrichten (...). In Serbien sind an einem Ort zwei Dörfer eingäschert worden, 1700 Männer und 240 Frauen von den Bewohnern sind hingerichtet. Das ist die „Strafe“ für den Überfall auf drei deutsche Soldaten. In Griechenland sind 220 Männer eines Dorfes erschossen worden. Das Dorf wurde niedergebrannt (...). In Frankreich finden umfangreiche Erschiessungen statt, während ich hier schreibe. So werden täglich sicher mehr als tausend Menschen ermordet und wieder Tausende deutscher Männer werden an den Mord gewöhnt. Und das alles ist noch ein Kinderspiel gegen das, was in Polen und Russland geschieht (...). Was sage ich, wenn man mich fragt: und was hast du während dieser Zeit getan? (von Oppen 2005, 307 f.)

Mit jedem Kriegsjahr wurde es schlimmer. Täglich wurden Hunderte in Konzentrationslager transportiert, wo sie infolge von Misshandlungen, Folterungen und systematischer Vernichtung starben. Die polnische Bevölkerung traf es besonders schlimm: Viele Menschen starben, viele wurden entwurzelt. Unzählige Polen und Polinnen wurden als Zwangsarbeiter ins Reich deportiert. Andere wurden im Land verstreut, wodurch Familien schonungslos zerrissen wurden.

Der Nazi-Staat stellte einen totalitären Anspruch an den Bürger, der gezwungen wurde, seine moralischen und religiösen Verpflichtungen gegenüber Gott und den Menschen preiszugeben. Es musste viel Zeit vergehen, bis Deutschland und Polen nach all dem Schrecken und Unrecht des Zweiten Weltkrieges wieder nach einer Möglichkeit suchten, miteinander zu reden.

Jedoch lange Zeit, bevor die Politiker und die Kirche als Institution begannen auf die Normalisierung der im Kriege abgebrochenen Beziehungen hinzuarbeiten, standen schon

etliche Deutsche und Polen über alle Grenzen und ideologischen Barrieren hinweg in menschlicher Verbindung. Die Grundlage für den Dialog war für viele einfach die christliche Liebe, die es erlaubte, trotz der Sprachbarrieren sich in die Sorgen und Nöte des Anderen hineinzusetzen und mentale Grenzen zu überwinden.

In dem kleinen Ort Esdorf (heute Opoczka), Kreis Schweidnitz (Świdnica), herrschte eisige Stille. Esdorf liegt unweit von Schweidnitz in Niederschlesien, nur vier Kilometer von Kreisau (Krzyżowa) entfernt, wo James von Moltke und seine Frau Freya im gemeinsamen Widerstand zum nationalsozialistischen Regime standen. Kaum jemand war im Dorf geblieben. Die Sowjets hatten im Februar 1945 den Ring um Breslau geschlossen. Die Fliegerangriffe nahmen mit jeder Woche zu. Die Frontlinie lag etwa 10 Kilometer entfernt in Richtung Zobten bis Striegau. Einige tausend Schweidnitzer machten sich auf den Weg, dem Räumungsbefehl der Kreisleitung für die Zivilbevölkerung zu folgen. Ein trauriger Fußstreck der Frauen, Kinder und alten Männer zog in diesen kalten Februartagen durch das Land. Die meisten flüchteten in die Sudeten auf die tschechische Seite. Am 8. Mai 1945 rückten sowjetische Truppen in die überwiegend unzerstörte Stadt Schweidnitz ein. Die Stadt ergab sich kampflos und war dem Hass und der Selbstjustiz der Sieger schutzlos ausgeliefert. Bald wurden auch benachbarte Orte der rücksichtslosen Plünderung und den Gewalttaten der Rotarmisten preisgegeben. Unter der Zivilbevölkerung verbreitete sich Angst und Schrecken vor der betrunkenen Soldateska.

Danach trafen die ersten Polen ein. Bis Ende 1945 lebten in Schweidnitz ca. 40.000 Deutsche. Im August 1946 erfolgte die endgültige Vertreibung der Bewohner. Nach den Grenzverlagerungen kamen aus Zentral- und Ostpolen an ihre Stelle polnische Vertriebene in den Ort; die meisten per Viehtransporter. Zum eigenen Erstaunen bemerkten sie, dass trotz der Anweisung der Behörden nicht alle Deutschen weggegangen waren.

Łukasz Sotnik hatte allen Grund verärgert zu sein. Ihm wurde das Haus Nr. 7 in Esdorf zugewiesen. Er hatte mit seiner Frau Franziska einen langen Weg hinter sich. Hinter dem Bug war kein Platz mehr für seine Familie. Im Haus traf er den alten deutschen Baumeister Alfred Krebs. Als bisheriger Eigentümer musste er nun mit seinen Töchtern Elsa und Waltraut und dem Enkel Eckhard die Wohnung teilen. Sotnik versuchte sich abzugrenzen. Am Tag war es einfach. Die Familie Krebs half bei den Aufräumarbeiten in der Stadt; danach bemühte sie sich, den geplünderten und verwüsteten Hof wieder in Gang zu bringen. Schweren Herzens schauten beide Familien auf das nicht bestellte Land und das hohe Unkraut. Am schlimmsten waren die Abende. Es gab nur einen Tisch und einen Ofen in der Küche – zu wenig Platz für zwei Familien. Aber es gab viel Arbeit auf dem Hof.

Eines Tages setzten sich die Familien notgedrungen an den Tisch, um das Brot untereinander zu teilen. Verwirrt merkte Sotnik, dass die Deutschen die Köpfe tief senkten, um sich für die Mahlzeit bei Gott zu bedanken. „Vater unser“ klang fremd, aber auf gewisse Weise vertraut. Halblaut begannen sie in polnischer Sprache mitzubeten. „Unser tägliches Brot

gib uns heute, und vergib uns unsere Schuld, wie auch wir vergeben unseren Schuldigern.“
Ab diesem Tag begannen sie zusammen zu arbeiten – Hand in Hand.

Es kam die Fastenzeit 1946. An den Straßen wurde die Bekanntmachung angeschlagen, dass die gebliebenen Deutschen auch bald gehen müssten. Wenige Monate vor der Vertreibung, am 18. April 1946, errichtete Alfred Krebs zusammen mit Łukasz Sotnik vor dem Haus ein großes Kreuz mit der polnischen Inschrift „Królój nam Chryste Panie Jezu“ (Schreibweise folgt dem Original, Dt. Sei uns König, Jesus Christus). Das Kreuz wurde nach Auskunft der beigelegten Urkunde Ostern 1946 (am 21.04.1946) durch einen polnischen Geistlichen im ökumenischen Sinne geweiht.

Dieses im Laufe der Jahrzehnte morsch gewordene Holzkreuz wurde von den jetzigen Bewohnern des Ortes durch ein neues Kreuz an gleicher, geweihter Stelle ersetzt. Bei der Gelegenheit entdeckte man eine Flasche mit einem morschen Blatt Papier. Diese Flasche wurde ungeöffnet dem neuen Kreuz beigelegt, ohne dass der deutsche Wortlaut von den neuen Bewohnern gelesen worden wäre. Die ersten Sätze dieser Urkunde, in altdeutscher Schrift von Alfred Krebs geschrieben, lauten:

In den schweren Nachkriegswirren, in denen Menschen ihres Hab und Gutes beraubt, vergewaltigt und gequält wurden, setzten dieses Kreuz gemeinsam ein Deutscher und ein Pole, die sich als Menschen achteten und schätzten. „Unser König Jesus Christus“ sei der Hüter, dass nicht Hass die Menschen beherrsche, sondern die Liebe, die alles versöhnt, die Wunden heilt und wahren Frieden bringt, – das war der leitende Gedanke, das Kreuz von dem Zimmermann Fritz Fischer und dem Kunstschnitzer Walter Partecke herstellen und von dem röm. katholischen Polen Lukas Sotnik und seiner Ehefrau Franziska und dem protestantischen Deutschen Alfred Krebs aufrichten zu lassen.

Eine Abschrift dieses Dokumentes wurde erst im September 2009 anlässlich der Recherchen über das Sprachgenie Emil Krebs, einem Bruder von Alfred Krebs, von Eckhard Hoffmann, dem Enkel von Alfred Krebs, in dessen noch vorhandenem Nachlass gefunden. Im gleichen Monat fuhren über 30 frühere Bewohner der Orte Esdorf und Schwengfeld (Makowice) zum wiederholten Mal in ihre alte Heimat, nun jedoch in der Erwartung und Hoffnung, mit den heutigen Bewohnern ins Gespräch zu kommen. Durch vorherige Vermittlung seitens der katholischen Kirche in Świdnica – hier ist besonders Herrn Prälat Bagiński zu danken – kam es dann auch wirklich zu einer solchen Begegnung mit einer polnisch-deutschen Messe in der Kirche zu Makowice. Im Rahmen einer gemeinsamen Zusammenkunft konnte der Enkel von Alfred Krebs über seinen Fund und die Besonderheit des Kreuzes berichten. Den polnischen und deutschen Teilnehmer(inne)n waren die Hintergründe und die Idee der Kreuzsetzung und vor allen Dingen der Inhalt der Urkunde nicht bekannt. Übereinstimmend war man jedoch der Auffassung, dass diese vor über 60 Jahren erfolgte Kreuzsetzung heute und künftig ein Zeichen der Versöhnung und Verständigung sein sollte. Dies umso mehr, als die anwesende Bürgermeisterin Anna

Chmal die Umsetzung der ungeöffneten Flasche vom alten unter das neue Kreuz bestätigte. „Da haben wir wohl etwas übersehen“, meinte sie.

Der Organisator dieser Reise, Eckhard Hoffmann, empfindet das Zeichen seines Großvaters als Verpflichtung, zumal er bei der Kreuzsetzung als 5-jähriges Kind zugegen war.¹ Offizielle, aussöhnende und völkerverbindende Impulse seitens der Kirche und des Staates kamen erst viel später.

Boleslaw Kominek, der gebürtige Oberschlesier und spätere Kardinal und damalige Titular-Erzbischof sowie Apostolischer Administrator von Wrocław (Breslau) war Hauptverfasser eines Einladungsschreibens zur Feier des Millenniums der Gründung Polens (966/1966). Am Ende des Briefes stand:

In diesem allerchristlichsten und zugleich sehr menschlichen Geist strecken wir unsere Hände zu Ihnen hin in den Bänken des zu Ende gehenden Konzils, gewähren Vergebung und bitten um Vergebung. Und wenn Sie, deutsche Bischöfe und Konzilsväter, unsere ausgestreckten Hände brüderlich erfassen, dann erst können wir wohl mit ruhigem Gewissen in Polen auf ganz christliche Art unser Millennium feiern.²

Die Antwort der deutschen Bischöfe ließ nicht lange auf sich warten:

Die Bitte um Verzeihung ist ein Anruf an jeden, dem Unrecht geschah, dieses Unrecht mit den barmherzigen Augen Gottes zu sehen um einen neuen Anfang zuzulassen.³

Einige Jahrzehnte danach wurde auf dem Gutshof Kreisau, wo sich eine Widerstandsgruppe um Helmuth James von Moltke und Peter Yorck von Wartenburg getroffen hatte, eine Gedenkstätte errichtet. Kreisau wurde zum Ort der Begegnung und des Dialogs der jüngeren Generation, die sich für ein vereinigt und gemeinsames Europa einsetzt.

Das bewegende Beispiel für die Verständigungsbereitschaft aus Opoczka (Esdorf) zeigt deutlich, dass es möglich war, noch vor dem Briefwechsel zwischen den polnischen und den deutschen Bischöfen 1965 und dem Austausch des Friedensgrüßes zwischen dem polnischen Ministerpräsidenten Tadeusz Mazowiecki und dem deutschen Bundeskanzler Helmut Kohl während der Versöhnungsmesse in Kreisau 1989, in der die Geburtsstunde der Kreisauer Stiftung schlug, über die Wunden der Geschichte hinweg sich die Hände in menschlicher Geste zu reichen.

1 Ich danke Eckhard Hoffmann, dem Enkel des Bruders von Emil Krebs, für Sein Vertrauen uns über Begegnungen und Momente zu erzählen, die bedeutungsvoll im Miteinander der Menschen sind.

2 Vollständiger Wortlaut des Hirtenbriefes s. <http://cdim.pl/1965-11-18-botschaft-der-polnischen-an-die-deutschen-bisch-fe,2942>. Zu seiner symbolischen Wirkungsmacht über den unmittelbaren historischen Kontext der deutsch-polnischen Versöhnung hinaus vgl. beispielsweise die Beiträge im Sammelband Kulska 2016 [Anm. der Red.].

3 Vollständiger Wortlaut der Antwort deutscher Bischöfe s. <https://potsdamer-konferenz.de/verstaendigung/1965-deutsche-bischoefe> [Anm. der Red.].

Literatur

<http://cdim.pl/1965-11-18-botschaft-der-polnischen-an-die-deutschen-bisch-fe,2942>

<https://potsdamer-konferenz.de/verstaendigung/1965-deutsche-bischoefe>

Kulska J. (Hg.), 2016, *Oblicza pojednania/Faces of Reconciliation*, Opole

von Oppen B. (Hg.), 2005, *Helmuth James von Moltke: Briefe an Freya 1939-1945*, München, 3. Aufl.

Letzter Zugang zu Internetquellen: 22.10.2019.



Fot. 1. Das neue Kreuz von Opoczka, Ansicht von 2015. Fot. E. Hoffmann

AUTORZY / AUTOREN

Elżbieta Badzioch-Zarzycka, polonistka i nauczycielka etyki w II Liceum Ogólnokształcącym w Świdnicy, jako miłośniczka kultury i języka włoskiego współorganizuje międzynarodowe wymiany ze szkołami z Włoch.

Agnieszka Bormann, germanistka i manager kultury, referentka ds. kultury Śląska w Muzeum Śląskim w Görlitz (Schlesisches Museum zu Görlitz).

Anna Dąbrowska, prof. dr, dyrektor Szkoły Języka Polskiego i Kultury dla Cudzoziemców na Uniwersytecie Wrocławskim, członkini Państwowej Komisji ds. Poświadczania Znajomości Języka Polskiego jako Obcego oraz Rady Języka Polskiego przy Prezydium PAN. Prowadzi badania w zakresie lingwistyki kulturowej.

Regina Gellrich, Dr. rer. nat., kierownik Saksońskiej Placówki ds. Wczesnej Nauki Języków Krajów Sąsiedzkich (Sächsische Landesstelle für frühe nachbarsprachige Bildung, LaNa) w Görlitz. Bada zagadnienia wielojęzyczności i edukacji sąsiedzkiej w regionach polsko-niemieckiego i czesko-niemieckiego pogranicza.

Gunnar Hille, slawista i bułgarysta, dyplomata i tłumacz. Były dyrektor działu językowego niemieckiego Ministerstwa Spraw Zagranicznych. Rzecznik inicjatywy *Emil-Krebs-Stiftung für Polnisch und Mehrsprachigkeit*.

Eckhard Hoffmann, stryjeczny wnuk Emila Krebsa, opiekuje się archiwum Emila Krebsa i prowadzi stronę internetową <http://www.emil-krebs.de>.

Ioannis Ikonomou, grecki poliglota, znający 43 języki, w tym język polski. Tłumacz w instytucjach Unii Europejskiej ze specjalizacją prawniczą.

Klára Jágrová, lektorka języka czeskiego, obroniła pracę doktorską w ramach projektu INCOMSLAV: *Mutual Intelligibility and Suprisal in Slavic Intercomprehension*, który jest częścią SFB 1102: *Information Density and Linguistic Encoding* na Uniwersytecie Kraju Saary.

Iza Liwacz, przewodnik, tłumacz; związana z wydawnictwem Senfkorn w Görlitz. Publikuje artykuły o tematyce turystycznej w miesięczniku *Schlesien heute*, przemierza wschodnie krańce Europy, szukając mostów łączących różne kultury.

Claus Luttermann, prof. dr, kierownik Katedry Prawa Cywilnego i Gospodarczego na Uniwersytecie Katolickim w Eichstätt-Ingolstadt. Prowadzi badania w zakresie niemieckiego, europejskiego i międzynarodowego prawa rynku kapitałowego.

Karin Luttermann, prof. dr, wykłada na Uniwersytecie Katolickim w Eichstätt-Ingolstadt. Prowadzi badania w zakresie lingwistyki prawniczej, lingwistyki tekstu i dyskursu oraz polityki językowej.

Roland Marti, prof. dr., emerytowany kierownik Katedry Sławistyki na Uniwersytecie Kraju Saary. Zainteresowania badawcze: paleosławistyka (m.in. piśmiennictwo starocerkiewnosłowiańskie), socjologia języka (języki mniejszościowe).

Aleksander-Marek Sadowski, prof. dr, emerytowany profesor lingwistyki stosowanej, finougrystyki, sławistyki i translatoryki. Doświadczenia dydaktyczne na uniwersytetach w Warszawie, Bonn, we Wrocławiu oraz w Hochschule Zittau/Görlitz.

Fred Schulz, prof. dr, kieruje Katedrą Języka Polskiego i Translatologii na Wydziale Zarządzania i Kulturoznawstwa Wyższej Szkoły Zittau/Görlitz, prowadzi badania w zakresie leksykografii i języków specjalistycznych.

Alicja Stawarz, germanistka, nauczycielka języka niemieckiego w II Liceum Ogólnokształcącym w Świdnicy, jest zafascynowana wykorzystywaniem nowych technologii w nauczaniu języków.

Irina Stenger, dr sławistyki, lektorka języka rosyjskiego, współrealizatorka projektu INCOMSLAV: *Mutual Intelligibility and Suprisal in Slavic Intercomprehension*, który jest częścią SFB 1102: *Information Density and Linguistic Encoding* na Uniwersytecie Kraju Saary.

Magdalena Telus, dr sławistyki, lektorka języka polskiego, tłumacz przysięgły. Bada językowe sposoby konstrukcji tożsamości rozmytych. Przewodnicząca FZNJP.

Aleksander Wöll, prof. dr, kierownik katedry Kultura i Literatura Europy Środkowej i Wschodniej na uniwersytecie w Poczdamie, prowadzi badania w zakresie literatury współczesnej, teorii literatury i intermedialności.

Spis treści / Inhaltsverzeichnis

3 // Edytorial / Editorial

Prolog / Prolog

7 // A. Wöll / Sprachgenies, Mehrsprachigkeit und Sprachspiele

Emil Krebs / Emil Krebs

15 // E. Hoffmann / Emil Krebs. Ein Leben den Sprachen gewidmet

28 // G. Hille / Emil Krebs im 21. Jahrhundert

Historia / Geschichte

33 // R. Marti / Über Sprachgenies, Ein-, Mehr- und (extreme) Vielsprachigkeit

59 // A. Dąbrowska / Historia nauczania Niemców języka polskiego jako obcego. Zarys problematyki

71 // A.-M. Sadowski / Die Lage des Ukrainischen gegenüber dem Russischen in Geschichte und Gegenwart

Perspektywy / Perspektiven

82 // K. Luttermann, C. Luttermann / Mehrsprachigkeit und Referenzsprachensystem für die Europäische Union

94 // F. Schulz / Polnisch für den regionalen Bildungs- und Arbeitsmarkt. Ein Erfahrungsbericht

103 // R. Gellrich / Auf dem Weg zur „Nachbarsprache von Anfang an“ im deutsch-polnischen Grenzraum

Metody / Methoden

113 // E. Badzioch-Zarzycka, A. Stawarz / *Krebsomania* – Zabawa językami. Sprawozdanie z konkursu językowego

121 // K. Jágrová, I. Stenger, M. Telus / Slavische Interkomprehension im 5-Sprachen-Kurs – Dokumentation eines Semesters

Varia / Varia

133 // I. Ikonomidou / A ja chciałem mieć tylko przyjaciół...

135 // A. Bormann / Emil Krebs in Görlitz

138 // I. Liwacz / Das Kreuz in Opoczka (Esdorf). Ein Symbol der Hoffnung und des Glaubens

143 // Autorzy / Autoren

Symbolischer Schirmherr des vorliegenden Themenhefts *Polski w Niemczech / Polnisch in Deutschland* ist Emil Krebs (1867-1930), deutscher Diplomat, Dolmetscher und Übersetzer. Er kam in Niederschlesien zur Welt und ging zur Schule in Schweidnitz (heute Świdnica). Emil Krebs kannte über 60 Sprachen, darunter neben Polnisch auch andere slavische Sprachen, aus mehr als 30 Sprachen übersetzte er ins Deutsche.

Mehrsprachigkeit ist in der Europäischen Union Tatsache und deklariertes Wert zugleich. Dennoch sind wir weit entfernt vom gleichen Status der Sprachen. Deutlich ist die Asymmetrie zwischen den osteuropäischen und westeuropäischen Sprachen, die ihren Ausdruck u. a. in der An- und Abwesenheit der Sprachen an Schulen und Universitäten findet. Gleichzeitig brachten die letzten Jahre eine Reihe von Ideen hervor, wie diese Asymmetrie wenn nicht überwunden, so doch wenigstens „umgangen“ werden könnte.

Die Politik schlägt das Modell „1 + 2“ vor also das sog. *Barcelona objective*, dem zufolge die EU-Bürger/innen neben der Muttersprache zwei Fremdsprachen beherrschen sollten. In der Didaktik werden Teilkompetenzen aufgewertet ebenso wie die „passive“ Sprachenkenntnis, es wird auf die Verbindung von Sprach- und Fachunterricht hingewiesen, Mehrsprachenkurse werden angeboten. Unterschiedliche didaktische Instrumente kommen zum Einsatz im Unterricht in den Muttersprachen, in *heritage languages*, Herkunftssprachen, Fremdsprachen, Nachbarsprachen, Sprachen im internationalen Jugendaustausch, Fachsprachen... Wir laden ein zu einer Diskussion über die Stellung des Polnischen in der europäischen Sprachenvielfalt.