



Nachbarsprachendidaktik in Theorie und Praxis am Beispiel Deutsch und Dänisch

Camilla F. Hansen & Erla Hallsteinsdóttir

Abstract: In der Praxis ist Nachbarsprachenunterricht keine Seltenheit mehr, während es wissenschaftliche Konzepte einer Nachbarsprachendidaktik bisher aber nur in vereinzelten Ansätzen gibt. In Schleswig-Holstein basiert beispielsweise der Dänischunterricht mit den seit dem Schuljahr 2016/17 geltenden Fachanforderungen für Dänisch auf „einer regional verankerten Nachbarsprachendidaktik“ (MfSB 2016: 12), die anhand einer Reihe von konkreten Beispielen aufgezeigt wird. Theoretisch-konzeptuelle Ansätze zu den methodischen und inhaltlichen Grundlagen einer Nachbarsprachendidaktik müssen für den deutsch-dänischen Grenzraum jedoch noch entwickelt werden. In unserem Beitrag skizzieren wir zunächst den Rahmen für Deutsch und Dänisch als Nachbarsprachen. Daraufhin erarbeiten wir eine Definition von Nachbarsprachendidaktik im deutsch-dänischen Kontext und geben dieser einen methodisch-inhaltlichen Rahmen.

Neighbor language teaching is no longer uncommon in practice. Still, scientific concepts of neighbor language didactics have only existed in isolated approaches so far. In Schleswig-Holstein, for example the requirements for Danish as a neighbor language have been in force since the school year 2016/17. The didactics of the neighbor language are shown here by using a series of concrete examples. Nevertheless, conceptual approaches to the theoretical, methodological, and content-related basics of the didactics of neighbor languages have yet to be developed for the German-Danish border area. Based on the work in the Interreg Project KursKultur 2.0, we address the question of defining what is meant by didactics of the neighbor language in order to present a theoretical-methodological framework for neighbor language didactics in the German-Danish context.

Schlagwörter: Nachbarsprache; Nachbarsprachendidaktik; Grenzregionen; Grenzraumdidaktik; Deutsch; Dänisch; Neighbor language; neighbor language didactics; border regions; cross-border didactics; German; Danish.

Hansen, Camilla F. & Hallsteinsdóttir, Erla (2022):
Nachbarsprachendidaktik in Theorie und Praxis
am Beispiel Deutsch und Dänisch.

Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 27: 1, 17–46.

<http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif>

1 Einleitung

Seit über 30 Jahren wird das Sprachenlernen auf europäischer Ebene mit der Empfehlung thematisiert, neben der Erstsprache zwei weitere Sprachen zu lernen sowie möglichst früh mit dem Sprachenlernen zu beginnen (vgl. Polzin-Haumann/Reissner 2020). In den neuesten Empfehlungen des Rates der Europäischen Union vom 22. Mai 2019 zu einem umfassenden Ansatz für das Lehren und Lernen von Sprachen steht die Mehrsprachenkompetenz im „Zentrum der Vision eines europäischen Bildungsraums“ (Rat der EU 2019: 21). Grenzregionen wird hierbei wichtiges Potenzial für die Förderung der Mehrsprachigkeit und den Abbau von Sprachbarrieren zugesprochen: „An Grenzen bietet sich die Chance, dass sich der Sprachunterricht die unmittelbare Nähe eines anderen Sprachgebietes / einer anderen Kultur zunutze macht“ (Raasch 2004: 5). Dies kann u.a. durch den Aufbau von grenzüberschreitenden Partnerschaften im Bildungsbereich, die zur Stärkung der grenzüberschreitenden Zusammenarbeit beitragen, geschehen (vgl. Rat der EU 2019: 22). Mit dem Interreg 5A-Projekt KursKultur 2.0¹, dessen vorläufige Ergebnisse hier präsentiert werden, hat man versucht, eine solche grenzüberschreitende Partnerschaft im Bildungsbereich zu formalisieren. Eine Aufgabe des Projekts ist es, eine Nachbarsprachendidaktik für den deutsch-dänischen Grenzraum zu erarbeiten und zu vermitteln.

Die aktuellen Rahmenbedingungen für Nachbarsprachen im deutsch-dänischen Kontext sind insgesamt gut. Die grenzüberschreitende Zusammenarbeit ist politisch, kulturell und wirtschaftlich gewollt und wird gefördert. Im wirtschaftlichen Kontext wird immer wieder betont, dass Deutschland das wichtigste Exportland für Dänemark sei und daher ein starker Bedarf an Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern mit Deutschkompetenzen bestehe (vgl. z.B. Regeringen 2016). Ebenso wird in Schleswig-Holstein die wirtschaftliche Relevanz von Dänemark als wichtigstes Exportland und die dadurch bedingte Wichtigkeit von soliden Kenntnissen über die dänische Sprache und Kultur hervorgehoben (vgl. MfKuE 2015: 3; MdLS-H o.J.). Wir sind daher der Auffassung, dass die Voraussetzungen für eine gemeinsame Didaktik der Grenzregionen eigentlich gegeben sind. Es ist deshalb verwunderlich, dass es bisher keine einheitlichen, konzeptuellen Ansätze zu den theoretisch-methodischen Grundlagen und den Inhalten einer Nachbarsprachendidaktik für Deutsch und Dänisch gibt.

¹ Homepage des Projekts: <https://www.kulturfokus.de/>.

In diesem Zusammenhang ist ebenfalls bemerkenswert, dass sich die wenigen existierenden Definitionen des Begriffes Nachbarsprachendidaktik kaum oder nur peripher mit den Inhalten einer Nachbarsprachendidaktik beschäftigen. Beispielsweise schreibt Albert Raasch:

Unter Nachbarsprachendidaktik im engeren Sinne verstehen wir speziell die Befassung mit den Sprachen der Nachbarregionen und im weiteren Sinne die Didaktik aller an der betreffenden Grenze einbezogenen Sprachen. Grenzregionen fördern die Nachbarsprachendidaktik unterschiedlich (Raasch 2019: 469).

Es scheint somit keinen Konsens darüber zu geben, welcher Inhalte und Methoden sich eine Nachbarbarsprachendidaktik im weitesten Sinne bedienen sollte. Dies ist umso verwunderlicher, da „Grenzregionen gemeinsame Merkmale [haben], die für die Begründung einer Didaktik der Grenzregionen und die Förderung von Grenzkompetenz relevant sind“ (ebd.). Eine Nachbarsprachendidaktik sollte aber gleichzeitig die Möglichkeit bieten, Inhalte und Methoden den besonderen Bedingungen verschiedener Grenzregionen anzupassen und an konkreten Beispielen, in denen spezifische, regional relevante Themen in Bezug auf Geschichte, Kultur, Politik, Wirtschaft etc. aufgegriffen werden, zu veranschaulichen (vgl. 470).

In diesem Beitrag skizzieren wir zunächst die Rahmenbedingungen einer deutsch-dänischen Nachbarsprachendidaktik, darunter die Situation der beiden Sprachen, um anschließend eine übergeordnete Definition von Nachbarsprache und Nachbarsprachendidaktik zu diskutieren. Darauf aufbauend werden wir die vorläufigen Resultate der Entwicklungsarbeit zur Nachbarsprache mit einem inhaltlich-methodischen Rahmen für eine Nachbarsprachendidaktik im deutsch-dänischen Kontext vorstellen. Die Entwicklungsarbeit erfolgte in Zusammenarbeit mit der Lenkungsgruppe des Nachbarsprachenpools des Interreg 5A-Projekts KursKultur 2.0, die aus Vertreterinnen und Vertretern² von Universitäten, Fachhochschulen und anderen relevanten Institutionen besteht.³

² In diesem Beitrag verwenden wir inkludierende Sprache, darunter gendergerechte Sprache für Personenbezeichnungen. Dabei beziehen wir uns auf die aktuellen Empfehlungen vom Rat für deutsche Rechtschreibung, vgl. www.rechtschreibrat.com/geschlechtergerechte-schreibung-empfehlungen-vom-26-03-2021/.

³ Die Mitglieder der Lenkungsgruppe sind (in alphabetischer Reihenfolge): Frauke Ahrens, Kay Bahnsen, Katja Bethke-Prange, Pia Dornonville de la Cour, Dorthe Bach Dall, Petra Daryai-Hansen, Elin Fredsted, Katja Gorbahn, Erla Hallsteinsdóttir, Camilla F. Hansen, Lene Nørgaard Hansen, Merete Barrit Hansen, Renate Jacob, Petra Klimaszuk, Kerstin Lehmann, Annette de la Motte-Martens, Margit Müller, Adeline Raahauge Muntenjon, Anette Okholm, Anne-Mette Olsen, Anja Peist, Irene Simonsen, Mette Skovgaard Andersen, Hans Stäcker, Angelika Theis und Hanne Wachter-Kjærsgaard.

2 Hintergrund und Kontext

Der geografische Raum, in dem wir uns im Kontext von Deutsch und Dänisch als Nachbarsprachen bewegen, ist zunächst durch die formalisierte Rolle der Sprachen Deutsch und Dänisch als Schulfächer gegeben. Dieser Raum besteht einerseits aus dem Bundesland Schleswig-Holstein und ganz Dänemark andererseits. Der Raum ist durch die deutsch-dänische Grenze getrennt. An der Grenze zwischen Deutschland und Dänemark unterscheidet sich die dazugehörige Grenzregion dadurch, dass die östliche Grenzregion um den Fehmarnbelt herum durch Wasser getrennt ist, während die Westregion in Nord- und Südschleswig durch Land verbunden wird. Auch wenn die historischen Entwicklungen der deutsch-dänischen Beziehungen unterschiedlich sind, denn es handelt sich aus einer historischen Perspektive um Regionen mit unterschiedlicher Geschichte, Entwicklung und Voraussetzungen, ist heute beiden Regionen der deutsch-dänische Fokus gemeinsam. Insbesondere die Westregion ist durch langjährige Kooperationen in Politik, Kultur, Bildung und Wirtschaft geprägt. In der Ostregion, die durch das Meer einen größeren geografischen Abstand zu überwinden hat, wird mit der geplanten Fehmarnbelt-Querung die Hoffnung auf ein stärkeres Zusammenwachsen der deutschen und dänischen Seite verbunden (vgl. Auge 2020 und Graw-Teebken 2020 für ausführliche Darstellungen zur Geschichte der deutsch-dänischen Grenze).

Die regionale Zusammenarbeit im Bereich Kultur und Sprache in der deutsch-dänischen Grenzregion konzentrierte sich bis 2017 vor allem in der West-Region. Seit 2017 besteht ebenfalls eine förmliche Zusammenarbeit in der Ost-Region⁴, verankert in einer gemeinsamen Erklärung der Region Seeland und des Landes Schleswig-Holstein über die regionale Zusammenarbeit mit Fokus auf die Fehmarnbelt-Region und gemeinsamen Handlungsplänen.⁵ Es besteht ein allgemeiner Konsens darüber, dass die Beherrschung der jeweils anderen Sprache ein wesentlicher Faktor für die wirtschaftliche Entwicklung der Grenzregion sei. Dies spiegelt sich durchgängig in der politisch-strategischen Arbeit wider. Hervorgehoben werden

⁴ Die durch die Interreg-Programme der EU geförderten Zusammenarbeiten in der Ost-Region gibt es allerdings deutlich länger, darunter die kommunal verankerten Projekte kulturLINK (<http://kulturlink.org/de/>) und kultKIT (<https://kultkit.eu/de/>) mit dem Ziel, die kulturelle Zusammenarbeit zu stärken und die interkulturelle Kompetenz zu fördern.

⁵ Vgl. die Homepage des Landes Schleswig-Holstein über Dänemark: www.schleswig-holstein.de/DE/Landesregierung/Themen/Europa/DaenemarkZusammenarbeit/daenemark_zusammenarbeit.html, 13.02.2021.

hier die Sprachstrategien und die Sprachförderung in der 1997 gegründeten grenzüberschreitenden Region Sønderjylland-Schleswig⁶, die seit der ersten Sprachresolution von 2004 die Förderung der Nachbarsprachen Deutsch und Dänisch als Arbeitsschwerpunkt hat.⁷ Die Arbeit dazu wird in der deutsch-dänischen Fachgruppe für Sprache und interkulturelle Verständigung sowie in Interreg-Projekten durchgeführt, für die die Region Sønderjylland-Schleswig als Leadpartner zeichnet. Insbesondere die KursKultur-Projekte, in deren Rahmen die aktuelle Sprachstrategie 2019 entstanden ist (Region Sønderjylland-Schleswig 2019), spielen eine wesentliche Rolle für die Stärkung von Deutsch und Dänisch als Nachbarsprachen durch Publikationen, Projektförderung, Fortbildungen für Lehrkräfte, Tagungen, Netzwerkbildung und bildungspolitische Arbeit.

In der seit 2015 laufenden grenzüberschreitenden Zusammenarbeit in den Interreg 5A-Projekten kultKIT und KursKultur gehört die Förderung der Nachbarsprachen zur expliziten Zielsetzung. Beide Projekte finanzieren deutsch-dänische Begegnungen in bürgernahen Projekten, Schulkooperationen sowie grenzüberschreitende Kultur- und Sportaktivitäten. Die kultKIT-Projekte sind geografisch in der Fehmarnbelt-Region verankert, die KursKultur-Projekte in der West-Region. In Kooperation mit den kultKIT-Partnern, Ausbildungsinstitutionen und anderen Akteuren in der gesamten Grenzregion wird im zweiten KursKultur-Projekt ein Arbeitspaket zu Deutsch und Dänisch als Nachbarsprachen realisiert, an dem zudem weitere relevante Ausbildungsinstitutionen in ganz Dänemark beteiligt sind.

3 Deutsch in Dänemark – Dänisch in Schleswig-Holstein

Um das Verstehen des besonderen bildungspolitischen Kontexts zu ermöglichen, in den sich eine deutsch-dänische Nachbarsprachendidaktik bettet, werden im Folgenden die Rahmenbedingungen für die Schulfächer Deutsch in Dänemark und Dänisch in Deutschland dargestellt.

⁶ Die Region Sønderjylland-Schleswig wurde 1997 als eine grenzüberschreitende Kooperation zwischen kommunalen und regionalen Gebietskörperschaften in der westlichen deutsch-dänischen Grenzregion gegründet (vgl. den Überblick auf der Homepage der Region: <https://www.region.de/region/de/arbeitsfelder/>, 13.02.2021). Der aktuelle Vereinbarungstext ist online verfügbar unter https://www.region.de/region/de/ueber_uns/region/vereinbarung.php, 13.02.2021).

⁷ Neben Sprache ist grenzüberschreitende Kulturkooperation ein Schwerpunkt der Arbeit in der Region Sønderjylland-Schleswig. Politische Vereinbarungen zur Förderung einer grenzüberschreitenden deutsch-dänischen Kulturregion, die Kulturvereinbarung Sønderjylland-Schleswig, gibt es seit 2012, vgl. <https://www.kulturfokus.de/das-sind-wir/kulturvereinbarung/> (23.02.2022).

3.1 Deutsch im dänischen Bildungssystem

Die praktischen Rahmenbedingungen für das Fach Deutsch im dänischen Ausbildungssystem ergeben sich durch die bildungspolitischen Vorgaben und ihre Umsetzung in den Ausbildungsinstitutionen. Abbildung 1 zeigt den Aufbau des dänischen Schulsystems. Klassenstufen 1-9 in der Grundschule sind obligatorisch und beinhalten eine gemeinsame schulische Ausbildung für alle Schülerinnen und Schüler. Erst danach erfolgt eine Aufteilung in berufliche und gymnasiale Ausbildungen für zwei bis drei Jahre, die mit dem Abitur bzw. Berufsabschluss abgeschlossen werden. Die weitergehende Ausbildung danach erfolgt an Universitäten oder Fachhochschulen.

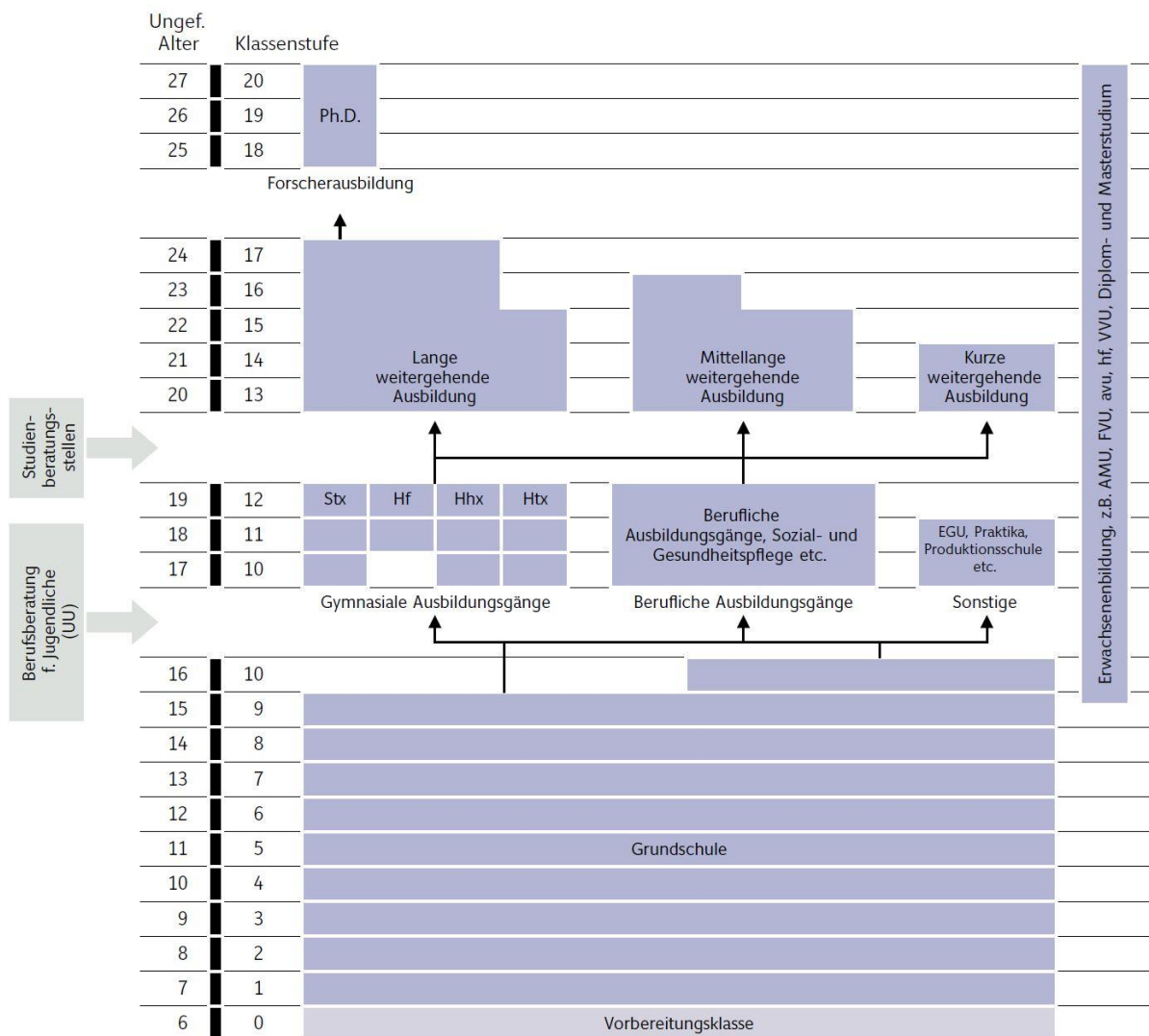


Abb. 1: Übersicht über das dänische Ausbildungssystem aus MFII (2007: 74)

Der Großteil der Schülerinnen und Schüler hat zum ersten Mal im Alter von elf bis zwölf Jahren Deutschunterricht, zunächst nur für eine Stunde pro Woche.⁸ In den allermeisten Schulen wird Deutsch angeboten, sodass die meisten Schülerinnen und Schüler (insgesamt etwa 90 %, vgl. Bjerril 2020)⁹ in der Grundschule für fünf Jahre Deutsch lernen.¹⁰

In den gymnasialen Ausbildungen wird Deutsch als zweite Fremdsprache, vereinzelt als dritte Fremdsprache angeboten. Insgesamt ist die Anzahl der Schülerinnen und Schüler, die Deutsch in den gymnasialen Ausbildungen belegen, in den letzten 15 Jahren stark zurückgegangen, hat sich jedoch auf dem aktuellen Niveau stabilisiert.

Die wissenschaftlichen Publikationen, Analysen und Medienberichte aus den letzten etwa 20 Jahren zum Status des Faches Deutsch im dänischen Ausbildungssystem untermauern das düstere Bild der schwindenden Relevanz eines Faches in einer tiefen Krise (vgl. z.B. die Beiträge in Andersen/Jakobsen/Klinge/Mogensen/Sandberg/Siegfried 2010). Der Diskurs ist geprägt durch negative Darstellung von immer geringeren Deutschkenntnissen, stark rückläufigen Schüler- und Studierendenzahlen und Schließungen von Studiengängen auf der einen Seite und – als Gegenpol – der hohen Relevanz von Deutschkenntnissen für die dänische Wirtschaft auf der anderen Seite, die jedoch im Kontext mit dem negativen Bild verwoben und somit ebenfalls in den negativen Diskurs eingebettet ist.

Die Gesamtsituation ist jedoch nicht ausschließlich als düster aufzufassen. Projekte und Maßnahmen, die auf Ergebnisse aus neueren Studien zu den Herausforderungen des Faches Deutsch zurückgreifen (z.B. Daryai-Hansen 2020; Daryai-Hansen/Berg 2021; Hansen 2019) und sich u.a. mit dem Übergang von Grundschule zum Gymnasium, neuen Unterrichtsmaterialien und -methoden, Weiterbildungsangeboten für Lehrkräfte etc. beschäftigen, werden bereits durchgeführt (vgl. ausführlich in Hansen 2018: 190).

3.2 Dänisch als Nachbarsprache in Schleswig-Holstein

Der aktuelle Handlungsplan zur Sprachpolitik in Schleswig-Holstein sieht die Stärkung des Dänischen als Nachbarsprache (vgl. Staatskanzlei 2020: 28) an öffentlichen Schulen durch die Entwicklung eines Handlungskonzepts und Modellschulprojekte vor, mit dem Ziel, den Dänischunterricht in allen Schulformen und auf

⁸ Insgesamt gibt es 12 Wochenstunden Deutschunterricht, die über die 5 Jahre verteilt sind (vgl. BND 2019: 1).

⁹ Daryai-Hansen (2020: 1) führt für das Schuljahr 2018/2019 die Zahl 54.111 an.

¹⁰ Deutsch wird außerdem als Erstsprache in den Schulen der deutschen Minderheit in Dänemark unterrichtet (vgl. Fredsted 2018b: 176–177).

allen Schulstufen auszubauen und eine durchgängige Verankerung des Faches Dänisch sicherzustellen (vgl. Staatskanzlei 2020: 7, 23). Außerdem sollen Sprachangebote für Dänisch in Kindertagesstätten unterstützt werden (vgl. Staatskanzlei 2020: 18).

Das Angebot von Dänisch in Schleswig-Holstein ist fakultativ und nicht flächendeckend. Dänisch „gehört zu dem Spektrum an Fremdsprachen, die an Schulen unterrichtet werden können“ (Jacob 2018b: 197), aber nicht müssen, d.h. die Schulen entscheiden darüber, ob Dänisch angeboten wird. Dänisch wird außerdem als Erstsprache in den etwa 45 Schulen der dänischen Minderheit in Schleswig unterrichtet. Es handelt sich dabei um staatlich anerkannte Privatschulen, die aus Dänemark mitfinanziert werden (vgl. Jacob 2018b: 205).

In Schleswig-Holstein ist Dänisch „Fremdsprache und Nachbarsprache zugleich“ (Jacob 2018a: 18) in dem Sinne, dass Dänisch „zum Spektrum der in Schleswig-Holstein unterrichteten modernen Fremdsprachen“ (18) gehört, die sich an den Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz und dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen orientiert. Gleichzeitig gilt: „Die Nähe zu Dänemark macht Dänisch allerdings zu einer Nachbarsprache mit didaktischen Besonderheiten“ (18) und

[f]ür den Dänischunterricht ergibt sich neben den Grundlagen allgemeiner Fremdsprachendidaktik daher der spezielle Schwerpunkt einer regional verankerten Nachbarsprachendidaktik [...], in der die Zusammenarbeit mit dänischen Partnerinnen und Partnern eine Rolle spielt (MfSB 2016: 12).

Weiterhin gilt, dass Dänischkenntnissen eine Brückenfunktion für die Kommunikation mit den anderen skandinavischen Ländern zugesprochen wird:

Das Fach Dänisch in der Sekundarstufe II erweitert im fortgeführten Unterricht und eröffnet im neu beginnenden Unterricht Möglichkeiten der Kommunikation in der Nachbarsprache, die gleichzeitig eine moderne Fremdsprache Europas und Verständigungssprache in Norwegen und Schweden ist (MfSB 2016: 46).

Diese Auffassung des Dänischen als Nachbarsprache wird in den Fachanforderungen für die Sekundarstufe I und II,¹¹ die seit dem Schuljahr 2016/17 gelten, konsequent implementiert. Das Konzept Nachbarsprache Dänisch¹² ist aus der Praxis entstanden. Die Herausforderungen der Praxis bestehen darin, dass sie irgendwann an

¹¹ Vgl. <https://fachportal.lernnetz.de/sh/fachanforderungen/daenisch-sek-i-ii.html> (23.02.2022).

¹² Die Entwicklung des Konzepts für die Nachbarsprache Dänisch in öffentlichen Schulen (vgl. MfSB 2016) ist in enger Kooperation mit den Akteuren in der grenzüberschreitenden Zusam-

einen Punkt kommt, an dem theoretische Aussagen und konkrete Definitionen als Ein- und Zuordnungsrahmen für die weitere Entwicklung, Beschreibung und Modellierung der praxisorientierten Zugriffe notwendig werden. So ist die theoretische Arbeit zur Nachbarsprachendidaktik im zweiten KursKultur-Projekt teilweise durch den Wunsch nach theoretischer Verankerung der bisherigen Arbeit zur Nachbarsprache Dänisch in Schleswig-Holstein entstanden.

4 Eine deutsch-dänische Nachbarsprachendidaktik

Die Bedeutung von Nachbarsprachendidaktik lässt sich auf der Grundlage der Wortbildungsbedeutung als Didaktik von Nachbarsprachen definieren. Eine solche Definition ist für die konkrete Unterrichtspraxis jedoch nur bedingt von Nutzen, da hiermit weder geklärt ist, was eine Nachbarsprache ausmacht, noch die konkreten Inhalte bzw. Methoden einer Nachbarsprachendidaktik beschrieben sind.

In diesem Sinne werden wir zunächst in Kap. 4.1 anhand einer Definition des Begriffs Nachbarsprache einen Überblick über die konstituierenden Merkmale für Deutsch und Dänisch als Nachbarsprachen geben. Anschließend werden wir in Kap. 4.2 den Begriff Nachbarsprachendidaktik näher erläutern und in den folgenden Abschnitten anhand von konkreten Beispielen für eine deutsch-dänische Nachbarsprachendidaktik operationalisieren.

4.1 Nachbarsprache

Die in der Forschung gängigen Definitionen von Nachbarsprache basieren auf Nähe als konstituierendes Merkmal. Es überwiegen Definitionen, die die geografische Nähe benachbarter Staaten als zentrales Definitionskriterium hervorheben. Zudem findet man Definitionen, die primär durch die sprachliche Nähe von Sprachen begründet werden (vgl. z.B. Bacquin/Christensen 2013).

Der wichtigste Aspekt in der Definition von Nachbarsprache im deutschsprachigen Raum basiert auf der räumlichen Nähe von Sprachgemeinschaften, die als geogra-

menarbeit zur Sprach- und Kulturförderung im westlichen Teil der deutsch-dänischen Grenzregion erfolgt, insbesondere dem Regionskontor in Pattburg. Vgl. Staatskanzlei (2020: 28) für eine ausführliche Darstellung der Maßnahmen der letzten Jahre, zu denen z.B. die deutsch-dänische Lehrerkonferenz, Aktivitäten im KursKultur-Projekt wie Finanzierung von Schülerbegegnungen, Erstellung von Unterrichtsmaterialien etc. gehören.

fische Nachbarn oder Nachbarregionen betrachtet werden und die durch eine staatliche Grenze getrennt sind (vgl. Raasch 2019: 469).¹³ Die räumliche Verankerung der Definition von Nachbarsprache als eine Sprache, die in einem benachbarten Staat gesprochen wird, liegt z.B. der einleitend angeführten Definition von Nachbarsprachendidaktik von Raasch zugrunde, der Nachbarsprachendidaktik auf „Sprachen der Nachbarregionen“ bezieht (ebd.).

Eine ausschließlich linguistisch bedingte Definition von Nachbarsprachen findet man z.B. im schulischen Kontext in Dänemark. Nachbarsprache bezieht sich hier primär auf die Implementierung der Sprachen Norwegisch und Schwedisch im Fach Dänisch in der Schule und ist durch das enge Verwandtschaftsverhältnis der skandinavischen Sprachen begründet (vgl. Baquin/Christensen 2013: 19). Die linguistische Auffassung der sprachlichen Verwandtschaft der skandinavischen Nachbarsprachen und die Umsetzung in der Praxis im Erstsprachenunterricht setzt einen recht engen theoretischen Rahmen. Nur wenige Nachbarsprachen sind eng verwandt und eine Begriffsbestimmung durch die sprachliche Nähe als alleiniges Merkmal reicht unserer Meinung nach daher nicht aus, um konstituierend für eine allgemeine Definition von Nachbarsprache zu sein. Die sprachliche Nähe durch die enge Verwandtschaftsbeziehung von Sprachen als eine besondere Voraussetzung für das Sprachenlernen ist jedoch ein relevanter Aspekt in der Definition von Nachbarsprachen, sowohl von Deutsch und Dänisch als Nachbarsprachen in Dänemark bzw. Schleswig-Holstein als auch als ein potenzielles Merkmal von Nachbarsprachen in anderen Grenzregionen.

Wir sind außerdem der Auffassung, dass eine sprachliche Nähe nicht ausschließlich durch die sprachliche Verwandtschaft bedingt sein muss. Vielmehr kann eine persönliche Form der sprachlichen Nähe bereits im Kindergartenalter

natürlich und auf spielerische Art und Weise vermittelt [werden]. Die Kinder nehmen den Klang der Sprache wahr, lernen Lieder, Reime und andere rhythmische Einheiten, so dass sie die Nachbarsprache nicht mehr als etwas Fremdes wahrnehmen. Lieder, Reime, Spiele und Geschichten aus dem realen Leben der Kinder in den Nachbarländern helfen dann, die Vorstellung vom Alltag der Kinder auf der anderen Seite der Grenze zu konkretisieren, und ermöglichen es den lernenden Kindern, das Leben dort auf natürliche Weise näher kennenzulernen (Brychová 2015: 92).

¹³ In mehrsprachigen Nationalstaaten wie z.B. in der Schweiz gelten die unterschiedlichen Sprachen nicht als Nachbarsprachen, sondern als gleichwertige Nationalsprachen, die nebeneinander koexistieren.

Neben der geografischen und der sprachlichen Nähe lassen sich auch weitere Ausprägungen von Nähe als konstituierendes Merkmal einer Nachbarsprachendefinition finden. Im Projekt Nachbarsprache & buurcultuur¹⁴ werden beispielsweise vier Ebenen der Nähe als Ausgangspunkt für Austauschprojekte in der Beschäftigung mit den Nachbarsprachen Deutsch und Niederländisch bestimmt:

Im Projekt *Nachbarsprache & buurcultuur* spielt Nähe in der Lern- und Lehrsituation auf mehreren Ebenen eine wichtige Rolle. Zwischen der deutschen und der niederländischen Seite im Grenzgebiet der Euregio besteht überall – mal mehr, mal weniger offensichtlich – geographische, kulturelle, historische und natürlich sprachliche Nähe, die in der Austauschsituation sinnvoll genutzt werden kann (Biro/Konrad 2020: 15).

Diese Ebenen entsprechen einerseits den beiden oben diskutierten Merkmalen von Nachbarsprachen – geographische und sprachliche Nähe – und andererseits greifen sie mit Kultur und Geschichte wesentliche Inhaltsbereiche des Fremdsprachenunterrichts auf und ermöglichen eine Fokussierung dieser Bereiche aus der Perspektive der Nähe. Dadurch werden Aspekte wie Gemeinschaft, Vertrautheit, Verbundenheit, Bekanntheit, Familiarität und Gemeinsamkeit in den Mittelpunkt gerückt und die Nachbarn und ihre Sprache unmittelbar (be)greifbar gemacht. Für eine allgemeine Definition von Nachbarsprache fungiert somit die Perspektive der Nähe als Umrahmung und als Ausgangspunkt für eine Nachbarsprachendidaktik. Nähe heißt hier jedoch nicht Gleichheit, sondern impliziert Ähnlichkeiten, die in der didaktischen Umsetzung z.B. für sprachlichen Transfer, zur Motivation der Lernenden und für authentische Begegnungen genutzt werden können. Zusätzlich sollte man unbedingt auf mögliche Unterschiede aufmerksam machen, die zu Interferenzfehlern und Missverständnissen führen können.

Das Merkmal der geografischen Nähe, die sich um eine staatliche Grenze konzentriert, gilt als zentral für die Begriffsbestimmung. Die Grenze fungiert dabei als ein verbindendes Element. Weitere potenziell konstituierende Merkmale sind die sprachliche, die kulturelle und die historische Nähe, die in unterschiedlichen Ausprägungen auf Konstellationen von Nachbarsprachen zutreffen können.

Für die Definition von Deutsch und Dänisch als Nachbarsprachen argumentieren wir, dass sowohl die kulturelle, historische und sprachhistorische als auch die geografische Nähe relevant sind. Deutsch und Dänisch konstituieren sich somit als Nachbarsprachen durch das Vorhandensein aller vier Merkmale. Die geografische Nähe ist durch die räumliche Lage beider Länder gegeben. Die historische Nähe

¹⁴ Vgl. die Homepage des Projekts: <https://www.ru.nl/nachbarsprache/> (24.02.2021).

erschließt sich durch die deutsch-dänische Geschichte, die sowohl durch enge kulturelle und politische Beziehungen als auch durch gewaltsame Auseinandersetzungen geprägt ist (vgl. ausführlich in Auge 2020). Für die kulturelle Nähe bietet sich sowohl ein historischer Blick als auch ein Fokus auf aktuelle kulturelle Eigenschaften, Phänomene, Ereignisse und Erlebnisse an, für die Gemeinsamkeiten feststellbar sind. Die sprachliche Nähe ergibt sich unter anderem durch die Verwandtschaft der Sprachen als germanische Sprachen.

4.2 Nachbarsprachendidaktik

Im Folgenden soll unter dem Terminus Didaktik die Gestaltung des Unterrichts auf der Grundlage von Überlegungen über Ziele, Inhalte und Methodik des Unterrichts verstanden werden (vgl. Winther-Jensen 2020). Zentrale didaktische Fragen in dieser Beziehung sind: *was* zu lernen ist (Inhalte), und *wie* es zu lernen ist (Methodik). Die drei wesentlichen Aspekte der Didaktik, nämlich Ziele, Inhalte und Methoden sind eng miteinander verwoben, da die Unterrichtsziele den Unterrichtsinhalt bestimmen und die Unterrichtsmethodik zur Ausführung der Ziele und Inhalte unentbehrlich ist. „Didaktik [ist] im engeren Sinne unausweichlich auf Methodik angewiesen, nämlich im Hinblick auf die Verwirklichung der gesetzten Ziele, die sich in Lehr- und Lerninhalten niederschlagen. [...]“ (Klafki 1970: 53).

Unter *Nachbarsprachendidaktik* lässt sich folglich die Gestaltung des *Nachbarsprachen*unterrichts verstehen, d.h. didaktische Überlegungen zu Zielen, Inhalten und Methoden.

In diesem Zusammenhang kann man argumentieren, dass sich Nachbarsprachendidaktik durch die sprachliche, geografische, kulturelle und historische Nähe der Sprachen zwischen Erstsprachendidaktik einerseits und Fremdsprachendidaktik andererseits positionieren lässt. Dänisch und Deutsch können deshalb nicht als eigentliche Fremdsprachen in der Grenzregion betrachtet werden, da sie sich sprachwissenschaftlich nicht eindeutig verorten lassen:

Für einige sind sie Erstsprache oder eine von zwei (oder drei) Erstsprachen, für andere ist die Nachbarsprache Zweitsprache, für dritte wiederum eine Fremdsprache. Für alle jedoch ist Deutsch bzw. Dänisch eine Nachbarsprache, und zwar die Sprache des Nachbarlandes (Fredsted 2018a: 8).

Vor diesem Hintergrund halten wir an dieser Stelle fest, dass die in der Sprachdidaktik üblichen Termini wie Erstsprache, Zweitsprache oder Fremdsprache die Komplexität der festgestellten Sprachenvielfalt in der deutsch-dänischen Grenzregion nicht erfassen (vgl. jedoch auch den Begriff *multiplurilingue* in Relation zu sprachlicher und kultureller Diversität in einem gegebenen Raum in Erhart 2019: 28).

Die „lebensweltliche Mehrsprachigkeit“ in der Region bezeichnet „keinen konkreten fremdsprachendidaktischen Ansatz, sondern eine Kontextbezeichnung, die auf Grund ihrer Beschaffenheit einen bestimmten didaktischen Zugriff verlangt“ (Fäcke/Meißner 2019: 8) – in dem hier beschriebenen Kontext ist dies ein nachbarsprachendidaktischer Zugriff.

Das zentrale Argument für den Gebrauch des Begriffs Nachbarsprache im vorliegenden Beitrag ist das Konzept der Nähe (s. Kap. 4.1), wobei man weiter argumentieren kann, dass durch den Begriff der Nähe auch der Unterschied zwischen Fremd- und Nachbarsprache deutlich wird: Inhärent im Begriff Fremdsprache liegt ein Abstand und eine Fremdheit, während der Begriff Nachbarsprache Nähe und Bekanntes verkörpert.

Da Nachbarsprachendidaktik als Zweig der Sprachen- und Kulturdidaktik anzusehen ist (vgl. Raasch 2019: 470), lässt sich argumentieren, dass ihre Ziele, Inhalte und Methoden sprachtheoretisch daran anzulehnen sind. Ebenso können die neuesten Erkenntnisse darüber, wie Fremdsprachenunterricht gestaltet werden sollte, als wesentlicher Aspekt einer Nachbarsprachendidaktik angesehen werden. Es sei aber hier nochmals expliziert, dass die Nachbarsprachendidaktik aufgrund ihres besonderen sprachlichen, historischen, geografischen und kulturellen Kontextes der Nähe eine eigenständige Disziplin im Rahmen der Fremdsprachendidaktik darstellt. Des Weiteren bedient sich die Nachbarsprachendidaktik einer Vielzahl verschiedener Aspekte, die für die didaktischen Ansätze innerhalb des weiteren Feldes der Sprach- und Kulturdidaktik charakteristisch sind. Die Grenze zwischen der Nachbarsprachendidaktik und verwandter Begriffe wie z.B. Grenz(sprachen)didaktik (vgl. Erhart 2019: 27) oder Begegnungs- und Austauschdidaktik (vgl. Bechtel 2019; Raasch 2019: 471; Vatter 2019: 191) ist deshalb fließend und nicht eindeutig. Vielmehr überschneiden sich die verschiedenen Didaktiken.

Nachdem nun der Begriff Nachbarsprachendidaktik definiert und positioniert wurde, sollen im Folgenden die Ziele, Inhalte und Methoden einer Nachbarsprachendidaktik für Deutsch und Dänisch als Nachbarsprachen auf der Grundlage der oben dargestellten deutsch-dänischen Rahmenbedingungen und der Diskussion der Begriffsdefinition von Nachbarsprache skizziert werden.

4.3 Ziele, Inhalte und Methoden einer deutsch-dänischen Nachbarsprachendidaktik

Die Lenkungsgruppe des Nachbarsprachenpools des Projekts KursKultur 2.0 schlägt folgende Ziele für den Nachbarsprachenunterricht in Deutsch und Dänisch

vor. Die Ziele wurden bei den Sitzungen der Lenkungsgruppe und im engen Austausch mit der administrativen Leitung und den Verfasserinnen dieses Beitrages ausgearbeitet.¹⁵

Der Nachbarsprachenunterricht in Deutsch und Dänisch soll

1. zur Entwicklung der Sprachkompetenzen der Schülerinnen und Schüler in der Nachbarsprache beitragen, so dass die Nachbarsprache in ihrem aktuellen und zukünftigen Leben förderlich wird. Der Schwerpunkt liegt hier beim Erwerb einer nachbarsprachlichen Handlungskompetenz. Die Schülerinnen und Schüler sollen in der Lage sein, unter Einbeziehung aller fünf kommunikativen Teilkompetenzen (Lesen, Schreiben, Hören, Sprechen, Sprachmittlung¹⁶) die Nachbarsprache zu verstehen und sich in der Nachbarsprache zu verständigen.
2. das Interesse der Schülerinnen und Schüler fördern, die Nachbarsprache persönlich und gemeinsam mit anderen in Interaktionen zu nutzen. Die Schülerinnen und Schüler sollen Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten sowie Interesse dafür bekommen, sich mit der Nachbarsprache und ihrer Kultur zu beschäftigen, um so die eigene persönliche Entwicklung zu stärken.
3. das Kultur- und Sprachbewusstsein der Schülerinnen und Schüler durch Einbeziehung individueller und heterogener vorhandener sprachlicher Ressourcen stärken.
4. die interkulturelle kommunikative Kompetenz der Schülerinnen und Schüler durch Vermittlung von grundlegenden Kenntnissen über Kultur und Landeskunde im Nachbarland stärken.
5. die Grenzkompetenz (vgl. Raasch 2005) der Schülerinnen und Schüler fördern, damit sie sich aktiv an dem vielfältigen kulturellen Raum beteiligen können, den die Grenzregion ausmacht (sowie in einem größeren Europa). Hierbei ist besonderes Augenmerk auf die Möglichkeiten grenzüberschreitender Ausbildungen und Arbeit zu legen.

Diese Ziele orientieren sich im weitesten Sinne am Common European Framework of Reference for Languages – Companion Volume (Council of Europe 2020; Trim/North/Coste 2001) und dem Referenzrahmen für plurale Ansätze zu Sprachen

¹⁵ Ein Leitfaden für die Praxis, in dem die Ziele und Empfehlungen für Lehrkräfte operationalisiert werden, ist in Vorbereitung.

¹⁶ Sprachmittlung als fünfte sprachliche Teilkompetenz kann wie folgt definiert werden: „Die Schülerinnen und Schüler können [...] wesentliche Inhalte authentischer mündlicher oder schriftlicher Texte, auch zu weniger vertrauten Themen, in der jeweils anderen Sprache sowohl schriftlich als auch mündlich adressatengerecht und situationsangemessen für einen bestimmten Zweck wiedergeben“ (KMK 2012: 18).

und Kulturen¹⁷, sind aber von der Lenkungsgruppe als Ziele einer Nachbarsprachendidaktik für den deutsch-dänischen Kontext spezifiziert worden.

Für die Lenkungsgruppe ist es wesentlich, eine deutsch-dänische Nachbarsprachendidaktik an aktuellen Tendenzen innerhalb der neueren Sprach- und Kulturdidaktiken zu orientieren, da sie als Teil solcher gesehen werden kann (vgl. Raasch 2019: 470). Gleichzeitig ist es wichtig, diese aktuellen Tendenzen mit spezifischen regionalen, kulturellen, sprachlichen und geschichtlichen Perspektiven zu kombinieren, um die verschiedenen Aspekte und Potenziale der Nähe, wie oben beschrieben, herauszuarbeiten und für den Unterricht aufzubereiten. Kombiniert man dieses mit den neuesten Tendenzen innerhalb der Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik lassen sich eine Reihe von inhaltlichen Elementen ableiten, die eine deutsch-dänische Nachbarsprachendidaktik enthalten sollte:

- Authentische Sprachbegegnungen
- Mehrsprachigkeitsdidaktik
- Interkulturelle kommunikative Kompetenz

Darüber hinaus schlägt die Lenkungsgruppe eine Reihe methodischer Ansätze vor, die die Umsetzung der Ziele und Inhalte unterstützen können:

- Scaffolding
- Cooperative Learning
- Content and Integrated Learning (CLIL)

In den folgenden Abschnitten, die auf den Zielsetzungen der Lenkungsgruppe und der einleitenden Arbeit zur theoretisch-methodischen Verankerungen der Empfehlungen für eine deutsch-dänischen Nachbarsprachendidaktik basieren, werden die vorgeschlagenen Inhalte und Methoden näher erörtert. Da die Forschung auf dem Gebiet der Nachbarsprachendidaktik für das Sprachenpaar Deutsch und Dänisch jedoch noch in den Anfängen steckt, kann in den folgenden Abschnitten keine empirische oder konzeptionell-methodische Verankerung der Zielsetzungen und Empfehlungen vorgenommen werden.

4.3.1 Authentische Sprachbegegnungen

Die geographische Nähe von Nachbarländern ermöglicht in hohem Maße authentische Sprachbegegnungen. Solche Begegnungen tragen dazu bei, das erste und zweite der in Kap. 4.3 genannten Ziele des Nachbarsprachenunterrichts zu erfüllen.

¹⁷ Online auf der ECML-Webseite: <https://carap.ecml.at/Accueil/tabid/3577/language/DE/Default.aspx> (30.10.2021).

Einer der wesentlichsten Motivatoren für den (Nachbar-)Sprachenerwerb ist, dass die Schülerinnen und Schüler den Nutzen und die Anwendbarkeit der zu erlernenden Sprache erkennen und erfahren. Die Nachbarsprache wird hier als Werkzeug verstanden, das in Kommunikationszusammenhängen einsetzbar ist, wobei der sprachliche Kontext und die kommunikativen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler im Mittelpunkt stehen. Dabei sollte die Nachbarsprache

vornehmlich in ihrer Funktion als Kommunikationsmittel verwendet und dem kommunikativen Erfolg einer Äußerung mehr Bedeutung zugeschrieben [werden] als der formalen Korrektheit (funktionale kommunikative Kompetenz) (MfSB 2019: 55).

In diesem Zusammenhang ist es wichtig, dass den Schülerinnen und Schülern die Nachbarsprache sowohl über rezeptive, produktive als auch über interaktive sprachliche Aktivitäten vermittelt wird. Authentische Begegnungen mit der Nachbarsprache sind in einem nachbarsprachlichen Kontext als zentrale sprachliche Aktivitäten anzusehen. Authentische Sprachbegegnungen können über medial vermittelte, schriftliche oder mündliche Texte didaktisiert werden (vgl. MfSB 2019: 35).

Um die rezeptiven und die produktiven (authentischen) Sprachkompetenzen zu stärken, sind formelhafte Wendungen und Chunks besonders geeignet (vgl. Barkowski/Grommes/Lex/Vicente/Wallner/Winzer-Kiontke 2017). „Chunks umfassen ‚Blöcke‘ oder ‚Klumpen‘ von Einzelwörtern, die zusammen eine sinnvolle Einheit bilden“ (MfSB 2019: 34). Mehrworteinheiten wie formelhafte Wendungen und Chunks integrieren sprachliche Einsicht und grammatikalisches Verständnis (vgl. Holst-Pedersen 2015: 53–54). Besonders im anfänglichen Nachbarsprachenunterricht sind sie besonders geeignet, den schnellen Aufbau von produktiven Sprachkompetenzen zu unterstützen, und sie können auch unterstützend für Sprachmittlungsaktivitäten dienen. Der Schwerpunkt sollte auf solchen Wörtern und Wendungen liegen, die auf den Alltag (Funktionswortschatz) und auf die Praxis (Bedarfs-wortschatz) vorbereiten, so dass der konkrete Wortschatz der Schülerinnen und Schüler im Mittelpunkt steht.

Die Verwendung der Nachbarsprache in konkreten Interaktionen mit anderen trägt maßgeblich zur sprachlichen Entwicklung bei. Durch die geografische Nähe zum Nachbarland sowie durch das vorhandene Vorwissen der Schülerinnen und Schüler über das Nachbarland bieten sich im Nachbarsprachenunterricht besondere Möglichkeiten für authentische Begegnungen. Begegnungen zwischen Personen mit der Nachbarsprache als Erstsprache und Nachbarsprachenlernenden lassen sich hierbei relativ unkompliziert, z.B. in Form von Schüleraustauschen und Schülerbegegnungen, arrangieren. Besuche außerschulischer Lernorte wie z.B. Museen oder Unter-

nehmen im Nachbarland spielen ebenfalls eine wesentliche Rolle, da die Schülerinnen und Schüler auf diese Weise nicht nur eine größere Kenntnis des Nachbarlandes erhalten, sondern auch ein authentisches sprachliches Input der Nachbarsprache erleben. Der relativ unkomplizierte Zugang zu den *linguistic landscapes* (vgl. Dressler 2014; Cenoz/Gorter 2008) auf der jeweils anderen Seite der Grenze bietet eine weitere wichtige Quelle für authentischen sprachlichen Input.¹⁸

Ein wichtiger Schwerpunkt einer modernen Nachbarsprachendidaktik sind zudem digitale Aspekte (vgl. Polzin-Haumann/Reissner 2020: 79–80). Für eine deutsch-dänische Nachbarsprachendidaktik sollte deshalb das Potenzial des digitalen Lernens untersucht werden, darunter, wie die Möglichkeiten digitaler Begegnungen ausgenutzt werden können, um auch authentische Begegnungen virtuell durchzuführen.

4.3.2 Mehrsprachigkeitsdidaktik

Das dritte der in Kap. 4.3 festgelegten Ziele des Nachbarsprachenunterrichts (die Förderung des Kultur- und Sprachbewusstseins der Schülerinnen und Schüler) kann durch sprachübergreifende Ansätze wie die Mehrsprachigkeitsdidaktik erreicht werden. Mehrsprachigkeitsdidaktische Ansätze werden bereits seit einiger Zeit als wesentlich für den Sprachenunterricht diskutiert (vgl. Meißner 2019: 48–50) und sind somit auch für den Nachbarsprachenunterricht relevant. Der Ausgangspunkt für einen mehrsprachigkeitsdidaktischen Ansatz ist das Verständnis von Mehrsprachigkeit als gesamtsprachliche Kompetenz, die zur Erfüllung eines handlungsbezogenen Kommunikationszieles genutzt wird:

Mehrsprachigkeit [...] betont die Tatsache, dass sich die Spracherfahrung eines Menschen in seinen kulturellen Kontexten erweitert, von der Sprache im Elternhaus über die Sprache der ganzen Gesellschaft bis zu den Sprachen anderer Völker (die er entweder in der Schule oder auf der Universität lernt oder durch direkte Erfahrung erwirbt). Diese Sprachen und Kulturen werden aber nicht in strikt voneinander getrennten mentalen Bereichen gespeichert, sondern bilden vielmehr gemeinsam eine kommunikative Kompetenz, zu der alle Sprachkenntnisse und Spracherfahrungen beitragen und in der die Sprachen miteinander in Beziehung stehen und interagieren (Trim/North/Coste 2001: 17).

Bei der Mehrsprachigkeitsdidaktik geht es also darum, eine Brücke zwischen dem bereits vorhandenen sprachlichen Wissen der Schülerinnen und Schüler und dem

¹⁸ Mit dem Begriff *linguistic landscape* sind die sprachlichen Zeichen gemeint, die innerhalb eines abgegrenzten Territoriums (beispielsweise einer Stadt) vorkommen (vgl. Dressler 2014). Der Begriff weist darauf hin, wie diese Zeichen den Sprachgebrauch vor Ort beeinflussen (ebd.).

Wissen über die Zielsprache zu schlagen. Theoretisch basiert ein solcher Ansatz auf der Annahme, dass Menschen beim Erlernen neuer Sprachen auf die semiotischen Systeme bereits erlernter Sprachen zurückgreifen (vgl. García/Wei 2014: 18). Dabei bilden die gesamten sprachlichen Ressourcen der Schülerinnen und Schüler das Fundament für den Erwerb einer neuen Sprache.¹⁹ Um mit einer solchen Perspektive zu arbeiten, sollten Lehrkräfte bewusst die lebensweltliche Mehrsprachigkeit der Schülerinnen und Schüler im Nachbarsprachenunterricht thematisieren, z.B. durch Einbeziehung der National-, Regional- und Minderheitensprachen und im weitesten Sinne aller in der Grenzregion vorhandenen Sprachen. Um im Mehrsprachigkeitskonzept gezielt die Nachbarsprache zu fördern, können Texte und Übungen ausgewählt werden, in denen die sprachliche Nähe der Nachbarsprachen als Lerngrundlage instrumentalisiert wird und Transferbasen genutzt werden. So können die Ähnlichkeiten (und Unterschiede) zwischen den Sprachen bewusst gemacht werden. Die kulturelle Nähe der Nachbarländer kann zudem durch Texte mit Themen wie nationale oder regionale Identität verdeutlicht werden.

4.3.3 Interkulturelle kommunikative Kompetenz

Das vierte der in Kap. 4.3 definierten Ziele des Nachbarsprachenunterrichts in Dänisch und Deutsch (die Förderung der interkulturellen kommunikativen Kompetenz der Schülerinnen und Schüler) setzt eine Reihe verschiedener *attitudinaler* und *volitionaler* Ressourcen voraus (vgl. Fäcke/Meißner 2019: 11). Diese Ressourcen, die durch den Nachbarsprachenunterricht gefördert werden, sollen den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit eröffnen, sich an dem vielfältigen kulturellen Raum der Grenzregion zu beteiligen (vgl. Jacob 2014: 17). Die interkulturelle kommunikative Kompetenz wird hier als eine Kombination aus *knowledge*, *skills* und *attitudes* verstanden (vgl. Byram 2009), die sich zeigt als

- a) grundlegende Kenntnis über die Kultur und Landeskunde des anderen Landes (Faktenwissen) manifestiert,
- b) Wissen darüber, wie diese Kenntnisse umgesetzt werden können (interkulturelle Handlungskompetenz), und die über
- c) die Reflexion über eigene interkulturelle Erfahrungen und die Revision von Vorurteilen deutlich wird (Einstellungen und Haltungen zur eigenen und zur Nachbarkultur) (vgl. Fäcke/Meißner 2019: 11).

In einem Europa, das enger zusammenwächst, wird ethnische und kulturelle Vielfalt täglich erlebt und gelebt (vgl. ebd.: 1). Daher ist die Förderung einer interkulturellen Kompetenz ein zentrales Anliegen des Sprachunterrichts. Auch in dieser

¹⁹ Die Idee eines gesamtsprachlichen Repertoires steht im Gegensatz zu der Idee des monolingualen Diskurses. Solch monolinguale Diskurse zirkulieren laut García/Wei (2014: 15) vor allem in institutionellen Kontexten und im Besonderen in Bildungseinrichtungen.

Hinsicht bietet die deutsch-dänische Grenzregion einzigartige Lernmöglichkeiten, da die Nachbarn und ihre Kultur unmittelbar und direkt erreichbar und erlebbar sind.

Im Nachbarsprachenunterricht sollte Wissen über gemeinsame geschichtliche und kulturelle Beziehungen zwischen Deutschland und Dänemark vermittelt werden. Die derzeitigen nationalen und regionalen Verhältnisse, soziale Kontexte und Werte des Nachbarlandes sollten ebenfalls in den Nachbarsprachenunterricht einbezogen werden.

Im deutsch-dänischen Kontext treten neben der Behandlung von sprachlichen und kulturellen Ähnlichkeiten und Unterschieden im Vergleich der zwei europäischen Sprachen und Länder im nachbarsprachlich ausgerichteten Unterricht auch regionale grenzüberschreitende Berührungsflächen, Überlappungen und Gemeinsamkeiten in den Vordergrund (MfSB 2019: 82).

Hierdurch werden die interkulturellen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler und ihre Sensibilität gegenüber verschiedenen Manifestationen von Fremdheit bzw. Andersartigkeit gesteigert. Weiterhin werden die Schülerinnen und Schüler angeregt, sich mit ihrer eigenen, durch die Kultur geformten Identität auseinanderzusetzen (vgl. Bolten 2007).

Die interkulturelle Handlungskompetenz aus einer nachbarsprachendidaktischen Perspektive zielt besonders auf eine grenzüberschreitende Handlungsfähigkeit ab. Die „Beschäftigung mit Alltagsthemen und -sprache sowie Berufsorientierung im Hinblick auf Ausbildungen und Arbeitsmöglichkeiten in Schleswig-Holstein und Dänemark“ (MfSB 2019: 85) nehmen dabei einen wesentlichen Platz ein. Diese Themen tragen dazu bei, die kulturelle Nähe zum Nachbarland zu konkretisieren und zu operationalisieren.

Die Reflexion eigener Vorurteile und Stereotype sowie „die Einstellung zur eigenen Sprache bzw. zu Fremdsprachen [spielen] eine wesentliche Rolle in der interkulturellen Kommunikation“ (Müller 2016: 60). „Die explizite Bewusstmachung von evtl. sprachlichen und kulturellen Ähnlichkeiten und Unterschieden“ (Müller/Hallsteinsdóttir 2016: 235) sollte deshalb fester Bestandteil des Nachbarsprachenunterrichts sein. Insbesondere in Grenzregionen scheinen Stereotype besonders hartnäckig zu sein und sich schwer abzubauen zu lassen:

Die bisherige Forschung zeigt, dass sowohl das Unterrichtsfach Deutsch als auch die Deutschlandbilder und Einstellungen zu „den Deutschen“ in Dänemark von negativen Vorstellungen geprägt sind (Müller 2016: 60).

Bei den im Unterricht behandelten Stereotypen sollte es nicht nur um die Nachbarkultur und um die Nachbarn gehen, sondern es sollten auch Stereotypisierungen der Nachbarsprache einbezogen werden. Besonders wichtig ist es, den Status der Nachbarsprache in der Gesellschaft und die damit verbundenen meist negativen Konnotationen („Deutsch ist schwierig“, „Dänisch kann man zu nichts gebrauchen“ usw.) zu thematisieren (vgl. Müller 2016). Es sind jedoch nicht nur die stereotypisierenden Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler im Nachbarsprachenunterricht zu bearbeiten. Es ist auch von entscheidender Bedeutung, dass die Lehrkraft aktiv an der Beseitigung eigener Stereotype und negativer Auffassungen („Lernende haben keine Lust, Deutsch zu sprechen“ etc.) arbeitet.

4.3.4 Methoden

Didaktische Variation ist ein Grundsatz für die Gestaltung des Nachbarsprachenunterrichts, d.h. der bewusste Einsatz verschiedener und variierender, der jeweiligen Unterrichtssituation angepasster Methoden und Arbeitsformen. Der Nachbarsprachenunterricht sollte zudem differenzieren, dem individuellen Niveau der Schülerinnen und Schüler entsprechen und ihnen die Möglichkeit bieten, sich aktiv am Unterricht zu beteiligen. Hierzu gehört, dass die Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler als kompetente Sprachbenutzer im Unterricht einbezogen werden, bewusst auf den vorhandenen Kenntnissen und Kompetenzen aufgebaut und differenziertes, auf die individuelle Progression bezogenes Feedback gegeben wird. Bei der Gestaltung des Nachbarsprachenunterrichts werden die individuellen, heterogenen sprachlichen Voraussetzungen mitbedacht und ein autonomes Lernumfeld geschaffen, in dem die Schülerinnen und Schüler selbst zur Ausarbeitung ihrer Lernziele beitragen. Im Folgenden werden einige Beispiele für Unterrichts- und Arbeitsformen für den Nachbarsprachenunterricht beschrieben, die zum einen die produktiven Sprachkompetenzen unterstützen und zum anderen zu einem autonomen Lernumfeld beitragen (MfSB 2019:77).

Scaffolding

Scaffolding ist ein lerntheoretisches Verfahren zur Unterstützung von Schülerinnen und Schülern in ihrer sprachlichen Entwicklung (vgl. Gibbons 2019; Skerra 2018: 1). In Situationen, in denen die Lernenden nicht in der Lage sind, sich sprachlich adäquat auszudrücken, bietet die Lehrkraft dem Schüler bzw. der Schülerin ein sprachliches „Gerüst“ (*scaffold*) als Unterstützung. Dies kann durch konkrete sprachliche Formulierungen und Wiederholungen erfolgen, aber auch durch Erarbeitung von sprachlichem Material, wie z.B. „Modelltexte, Sammlungen und Übersichten zu Wortschatz und Redemitteln, Strukturierungshilfen, Satzanfänge, Satzmuster, Strukturen, Checklisten oder Ähnliches“ (MfSB 2019: 20). Damit das Scaf-

folding erfolgreich ist, muss das sprachliche Input der Lehrkraft seinen Ausgangspunkt im aktuellen sprachlichen Niveau der Lernenden nehmen, sich aber gleichzeitig am Lernpotenzial der Schülerinnen und Schüler orientieren (vgl. Skerra 2018). Die Lernenden müssen deshalb vor sprachliche Herausforderungen gestellt werden, die über ihrem aktuellen Niveau liegen. Beim Scaffolding baut man eine Brücke zwischen dem, was die Schülerinnen und Schüler konkret können, und dem, wozu sie mit Unterstützung in der Lage sind. Die Methode des Scaffolding richtet sich nach Vygotskys Prinzip der Zone der nächsten Entwicklung. Ziel dieser Methode ist es, die Schülerinnen und Schüler in ihrer Sprachproduktion zu unterstützen.

Cooperative learning (CL)

Cooperative Learning (CL) ist ein Oberbegriff für eine Vielzahl unterschiedlicher Aktivitäten, bei denen Schülerinnen und Schüler nach bestimmten Verfahren, Kooperationsmustern und Strukturen zusammenarbeiten (vgl. Kagan/Stenlev 2006). Hier befinden sich die Lernenden im Zentrum des Unterrichts, wobei allen Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit geboten wird, sich mündlich und/oder schriftlich zu äußern. CL unterstützt Lernprozesse, bei denen alle Lernenden ihre Kompetenzen nutzen, um sich an der Klassengemeinschaft zu beteiligen. Auf diese Weise fördert CL das Lernverhalten und eignet sich deshalb besonders für den Nachbarsprachenunterricht, wo die aktive Beteiligung der Schülerinnen und Schüler eine wesentliche Rolle spielt.

Content and Language Integrated Learning (CLIL)

Im Idealfall findet der Spracherwerb, ungeachtet dessen, ob es sich um die Erst-, die Zweit- oder die Drittsprache handelt, nicht ausschließlich als isolierter sprachfachlicher Unterricht statt, sondern mit Querverbindungen zu anderen sprachlichen und nichtsprachlichen Fächern. Hier hat sich das Content and Language Integrated Learning (CLIL) als ein nützlicher Ansatz erwiesen. Im CLIL wird sachfachlicher Inhalt mittels einer Fremdsprache unterrichtet, so dass die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit bekommen, Fach und Sprache gleichzeitig zu lernen. Bei CLIL handelt es sich um ein

systematischeres curriculares Zusammenspiel zwischen linguistischen und nicht-linguistischen Fachinhalten, eine[n] explizit-formfokussierten Spracherwerb und dessen implizite[...] Ergänzung durch eine inhaltsfokussiert-fachbezogene Anwendung des formell Gelernten (Haataja/Wicke 2018: 9).

Einige Studien indizieren in diesem Zusammenhang, dass CLIL-Unterricht sich positiv auf die Sprachlernmotivation der Schülerinnen und Schüler auswirkt (vgl.

Seikkula-Leino 2007; Coyle 2006) und zu einer positiven Haltung zum Sprachenlernen generell beitragen kann.

5 Diskussion

Die Herausforderungen für Deutsch und Dänisch als Nachbarsprachen und die hier präsentierten Lösungsansätze einer Nachbarsprachendidaktik ähneln in vielerlei Hinsicht den Herausforderungen und Lösungen in anderen europäischen Grenzregionen (vgl. z.B. Brychová 2015; Polzin-Haumann/Reissner 2020; Raasch 2004 sowie die Beiträge in Hermann 2020).

Während die Stellung des Englischen als globales Kommunikationsmittel unangefochten ist, wird häufig die Frage nach der Nutzbarkeit und Sinnhaftigkeit des Lernens der Sprachen Deutsch und Dänisch gestellt. Diese Frage kann in Dänemark durchaus als ein grundsätzliches Infragestellen der Notwendigkeit des Lernens einer weiteren Fremdsprache verstanden werden. Entsprechend wird die Relevanz von Deutsch seit Jahren diskutiert. Der dem negativen Diskurs (s. Kap. 3.2) entgegengesetzte wirtschaftliche Nutzen von Deutschkenntnissen reicht scheinbar nicht aus, um diesen Diskurs positiv zu beeinflussen. Und die inzwischen recht vielen Maßnahmen zur Stärkung des Faches Deutsch, und von Fremdsprachen insgesamt, finden in den Medien nur selten Erwähnung. Einen Lösungsansatz sehen wir darin, das Konzept von Deutsch als Nachbarsprache für den Deutschunterricht in ganz Dänemark zu implementieren, so wie die Implementation bereits für Dänisch als Schulfach in Schleswig-Holstein erfolgt ist.

Auch wenn das Wort Fremdsprache eigentlich nichts anderes heißt als eine Sprache, die nicht Erstsprache ist, sehen wir einen relevanten Unterschied zwischen der Motivierbarkeit der Bezeichnung *Fremdsprache* einerseits und *Nachbarsprache* andererseits (vgl. Biro/Konrad 2020: 19). Wenn die Bedeutung von Fremdsprache als ‚fremde Sprache‘ motiviert wird, impliziert die Fremdheit der Sprache eine Aufteilung in ‚wir‘ und ‚die Fremden‘ und somit eine Abgrenzung und eine Art Grenze im Kopf. Wir gehen daher davon aus, dass das Wort Nachbarsprache ein positiv(er)es Framing im Vergleich zu Fremdsprache gestaltet. Die Nachbarsprache ist die Sprache der Nachbarn, zu denen nachbarschaftliche, vertraute, freundschaftliche Verbindungen erwünscht und angestrebt werden (vgl. auch Fredsted 2018a dazu, warum Nachbarsprachen keine ‚fremden‘ Sprachen sind).

Die Grenzen in den Köpfen werden in einer Nachbarsprachendidaktik durch die Implementierung der Merkmale der Nähe abgebaut. Als wichtigstes Merkmal betrachten wir die geografische Nähe, die den Rahmen für die Entfaltung von sprachlicher, kultureller und historischer Nähe bildet.

Die geografische Nähe ermöglicht die Einbeziehung von authentischen Begegnungen als zentrales nachbarsprachendidaktisches Element im Deutsch- und Dänischunterricht. Authentische Begegnungen sind ein wesentlicher Motivationsfaktor für das Sprachenlernen und sie bieten zudem einen weiteren didaktischen Vorteil durch das gemeinsame Lernen. Das gemeinsame Lernen konstituiert maßgeblich eine weitere Ebene der Nähe, die Hermann/Sars (2020) persönliche Nähe nennen.

Erst durch das gemeinsame Lernen wird die Perspektive der Nachbarkultur als eine mögliche Alternative zur eigenen Perspektive erfahren. Lernen findet nicht aus der Ferne und nicht aus Büchern statt, nur aus der eigenen Perspektive auf den anderen (Hermann/Sars 2020: 5).

Die persönliche Nähe sehen wir jedoch nicht als ein konstituierendes Merkmal einer Definition von Nachbarsprache, sondern vielmehr als ein wichtiges Ziel und Ergebnis des Nachbarsprachenunterrichts, das auf der Grundlage der Implementierung von sprachlicher, kultureller, historischer und geografischer Nähe erreicht wird. Die Grenze wird dabei zum verbindenden Element und zum zentralen, identitätsbildenden Bezugspunkt und vereinenden Zentrum einer Region umgestaltet (vgl. Putsche/Faucompré 2017: 146).

6 Zusammenfassung und Ausblick

In diesem Beitrag haben wir die ersten Ergebnisse der Entwicklung einer Nachbarsprachendidaktik für Deutsch in Dänemark und Dänisch in Schleswig-Holstein im Interreg-Projekt KursKultur 2.0 diskutiert.

Wir haben eine Definition von Nachbarsprachen vorgestellt, die Aspekte sowohl aus der Arbeit zur Förderung von Deutsch und Dänisch in der deutsch-dänischen Grenzregion als auch aus Projekten in anderen innereuropäischen Grenzregionen aufgreift. Die konstituierenden Merkmale der Definition basieren auf Nähe als wesentlichste Eigenschaft von Grenzregionen, die über Gemeinsamkeiten in Sprache, Kultur, Geschichte und Raum realisiert wird.

Die Nachbarsprachen Deutsch und Dänisch erfüllen alle vier Merkmale der Nähe. Zusätzlich zur geografischen Nähe von Schleswig-Holstein und Dänemark kommt die durch Verwandtschaft der beiden Sprachen und den Einfluss des Deutschen auf die dänische Sprache bedingte sprachliche Nähe, die in der didaktischen Umsetzung eine große Lernhilfe und Lernmotivation sein kann. In der noch in Arbeit befindlichen nachbarsprachendidaktischen Beschreibung der Umsetzung von den Merkmalen der kulturellen und historischen Nähe plädieren wir für die Einbeziehung von spezifischen, regional und beruflich relevanten Themen aus Gesellschaft, Wirtschaft, Tourismus, Handel, Wissenschaft, Technik und Industrie. Weiterhin dient

Kultur im Sinne von Literatur, Kunst und Musik als Ausgangspunkt für das Lernen an außerschulischen Orten und für interdisziplinäre Konzepte (Sprache im Fach).

Theoretisch-konzeptuelle Ansätze zu den methodischen und inhaltlichen Grundlagen einer Nachbarsprachendidaktik ebenso wie die Erstellung von Unterrichtsmaterialien bleiben weiterhin ein Desiderat. Es wäre deshalb erstrebenswert, die empirische Forschungsarbeit auf diesem Gebiet auszubauen, um die Nachbarsprachendidaktik nicht nur für den deutsch-dänischen Grenzraum, sondern darüber hinaus im weitesten Sinne zu stärken.

Literatur

- Andersen, Mette S.; Jakobsen, Karen S.; Klinge, Alex; Mogensen, Jens E.; Sandberg, Anna & Siegfried, Detlef (Hrsg.) (2010): *Tysk nu. Konference om tysk sprog og kultur i offentlighed, forskning og undervisning i Danmark*. Kopenhagen, Roskilde: Universität Kopenhagen etc.
www.tysklaerer.dk/artikelarkiv/artikler/Tysk_nu_samlet.pdf (14.02.2021).
- Auge, Oliver (2020): Der deutsch-dänische Grenzraum. In: Dingel, Irene & Paulmann, Johannes (Hrsg.): *Europäische Geschichte Online (EGO)*. Mainz: Leibniz-Institut für Europäische Geschichte. www.ieg-ego.eu/augeo-2020-de (24.02.2021).
- Bacquin, Mari & Christensen, Robert Z. (2013): Dansk og svensk – Fremmedsprogsprognose til fremmedsprogsprognose? *Språk i Norden*, 1–16.
<https://tidsskrift.dk/sin/article/view/17141/14880> (14.02.2021).
- Barkowski, Hans; Grommes, Patrick; Lex, Beate, Vicente, Sara; Wallner, Franziska & Winzer-Kiontke, Britta (2017): *Deutsch als fremde Sprache*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.
- Bechtel, Mark (2019): Formen partnerschaftlichen Lernens auf Gegenseitigkeit. In: Fäcke, Christiane & Meißner, Franz-Joseph (Hrsg.) *Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik*. Tübingen: Narr Francke Attempto, 238–241.

- Biro, Claudia & Konrad, Tina (2020): Slechts een kattensprongetje – Der Faktor Nähe als Besonderheit im deutsch-niederländischen Schulaustausch. In: Hermann, Jana (Hrsg.): *Gemeinsam mit- und voneinander lernen: Nachbarsprachenlernen und Schulaustausch. Erfahrungen, Einsichten und Empfehlungen für grenzüberschreitende Schulaustauschprojekte aus dem niederländisch-deutschen Projekt Nachbarsprache & buurcultuur*. Nijmegen, Essen, 15–20. www.ru.nl/publish/pages/997169/nachbarsprache_buurcultuur_onlineversion.pdf (22.02.2021).
- Bjerril, Sebastian (2020): Det helt store overblik: Sådan står det til med sprogene i uddannelsessystemet. *Folkeskolen.dk*, 10.11.2020. www.folkeskolen.dk/1858410/det-helt-store-overblik-saadan-staar-det-til-med-sprogene-i-uddannelsessystemet (19.02.2021).
- Bolten, Jürgen (2007): *Interkulturelle Kompetenz*. Erfurt: Landeszentrale für politische Bildung Thüringen.
- BND = Bund deutscher Nordschleswiger (2019): Status der deutschen Sprache in Dänemark. Analyse und Vorschläge. [www.nordschleswig.dk/files/\\$misc/DeutscheSprache-DK-2019.pdf](http://www.nordschleswig.dk/files/$misc/DeutscheSprache-DK-2019.pdf) (19.02.2021).
- Brychová, Alice (2015): Nachbarsprachen erwerben – sich über die Grenze kennenlernen. *Brünner Hefte zu Deutsch als Fremdsprache* 8: 2, 90–100. <https://journals.muni.cz/bruenner-hefte/article/viewFile/11791/10891> (27.02.2021).
- Byram, Michael (2009): Intercultural competence in foreign language education. In: Deardorff, Darla K. (Ed.): *The SAGE Handbook of Intercultural Competence*. Thousand Oaks: SAGE Publications, 321–332.
- Cenoz, Jasone & Gorter, Durk (2008): The linguistic landscape as an additional source of input in second language acquisition. *IRAL – International Review of Applied Linguistics in Language Teaching* 46: 3, 267–287. DOI: 10.1515/IRAL.2008.012.
- Council of Europe (Ed.) (2020): *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume*. <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4> (24.01.2022).
- Coyle, Do (2006): Content and Language Integrated Learning Motivating Learners and Teachers. *Scottish Languages Review* 13, 1–18. <http://bloccs.xtec.cat/clilpractiques1/files/2008/11/slrcoyle.pdf> (12.10.2021).

- Daryai-Hansen, Petra (2020): Tyskelevers og tyskstuderendes kognition – udfoldet opsummering af undersøgelsens centrale resultater. In: Daryai-Hansen, Petra; Fischer-Rasmussen, Anne-Marie; Fenyvesi, Katalin; Gebauer, Miriam; Gorbahn, Katja; Hansen, Camilla; Hermann, Mette; Laut, Kirsten; Rannestad, Ann Katrine S.; Schepers, Christoph & Vinther, Pia (Hrsg.): *Tyskelevers og tyskstuderendes kognition – opsummering af undersøgelsens centrale resultater. Et projekt støttet af Det Nationale Center for Fremmedsprog*. København: Institut for Engelsk, Germansk og Romansk, Københavns Universitet. [https://curis.ku.dk/portal/da/publications/tyskelevers-og-tyskstuderendes-kognition--opsummering-af-undersoegelsens-centrale-resultater\(c69c3207-8d55-440a-be45-2d5dfa4a7cd2\).html](https://curis.ku.dk/portal/da/publications/tyskelevers-og-tyskstuderendes-kognition--opsummering-af-undersoegelsens-centrale-resultater(c69c3207-8d55-440a-be45-2d5dfa4a7cd2).html) (24.01.2022).
- Daryai-Hansen, Petra & Berg, Anne Sofie (2021): *Rapport. Kvalitetsudvikling og efteruddannelse i et brobygningsperspektiv – en behovsanalyse i faget tysk*. Aarhus, København: Det Nationale Center for Fremmedsprog. [https://curis.ku.dk/portal/da/publications/rapport-kvalitetsudvikling-og-efteruddannelse-i-et-brobygningsperspektiv--en-behovsanalyse-i-faget-tysk\(c2b17886-96f1-422d-90d4-bb7a736620f4\).html](https://curis.ku.dk/portal/da/publications/rapport-kvalitetsudvikling-og-efteruddannelse-i-et-brobygningsperspektiv--en-behovsanalyse-i-faget-tysk(c2b17886-96f1-422d-90d4-bb7a736620f4).html) (24.01.2022).
- Dressler, Roswita (2014): *Signgeist: promoting bilingualism through the linguistic landscape of school signage*. *International Journal of Multilingualism* 12: 1, 128–145.
- Erhart, Sabine (2019): Staatliche (kollektive) und individuelle Mehrsprachigkeit. In: Fäcke, Christiane & Meißner, Franz-Joseph (Hrsg.): *Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik*. Tübingen: Narr Francke Attempto, 25–29.
- Fäcke, Christiane & Meißner, Franz-Joseph (2019): Einleitung. In: Fäcke, Christiane & Meißner, Franz-Joseph (Hrsg.): *Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik*. Tübingen: Narr Francke Attempto, 1–16.
- Fredsted, Elin (2018a): Warum sind in Sønderjylland-Schleswig Deutsch und Dänisch keine Fremdsprachen? In: Jensen, Angela; Castensen, Annika & Olsen, Anne-Mette (Hrsg.): *Nachbarsprachen in Region Sønderjylland-Schleswig*. Pattburg: Region Sønderjylland-Schleswig, 3–12. www.kulturakademi.dk/fileadmin/content/Kulturakademie/Kulturakademie_pdf/de_sprachpubl.pdf (14.02.2021).
- Fredsted, Elin (2018b): Was ist eine Nachbarsprache? *Grenzfriedenshefte* 65: 2, 175–189. www.ads-flensburg.de/wa_files/12_gfh_2.2018.pdf (14.02.2021).
- García, Ofelia & Wei, Li (2014): *Translanguaging. Language, Bilingualism and Education*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Gibbons, Pauline (2019): Styrk sproget, styrk læringen. Sproglig udvikling og stilladsering i flersprogede klasserum. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Graw-Teebken, Andrea (2020): *1920-2020: Das deutsch-dänische Grenzgebiet – von der Grenzziehung bis zur Zusammenarbeit*. Pattburg: Region Sønderjylland-Schleswig. https://www.region.de/downloads/Publikationen/DE/graensen_1920-2020_DE.pdf?m=1585648106& (24.01.2022).

- Haataja, Kim & Wicke, Rainer E. (2018): Vorwort. In: Haataja, Kim & Wicke, Rainer E (Hrsg.): *Fach- und sprachintegriertes Lernen auf Deutsch (CLILiG) Materialentwicklung, Lehrerbildung, Forschungsbegleitung*. Berlin: Erich Schmidt.
- Hansen, Camilla F. (2018): Das Fach Deutsch in Dänemark. *Grenzfriedenshefte* 65: 2, 190–197. http://www.ads-flensburg.de/wa_files/12_gfh_2.2018.pdf (14.02.2021).
- Hansen, Camilla F. (2019): *Styrkelse af tysk faget i Danmark gennem mindretallets pædagogiske og didaktiske kompetencer* (Forschungsbericht). www.ucviden.dk/files/124224924/Rapport_Styrkelse_af_tyskfaget.pdf (12.10.2021).
- Hermann, Jana (Hrsg.) (2020): *Gemeinsam mit- und voneinander lernen: Nachbarsprachenlernen und Schulaustausch. Erfahrungen, Einsichten und Empfehlungen für grenzüberschreitende Schulaustauschprojekte aus dem niederländisch-deutschen Projekt Nachbarsprache & buurcultuur*. Nijmegen, Essen. www.ru.nl/publish/pages/997169/nachbarsprache_buurcultuur_onlineversion.pdf (22.02.2021).
- Hermann, Jana & Sars, Paul (2020): Das Projekt Nachbarsprache & buurcultuur. In: Hermann, Jana (Hrsg.): *Gemeinsam mit- und voneinander lernen: Nachbarsprachenlernen und Schulaustausch. Erfahrungen, Einsichten und Empfehlungen für grenzüberschreitende Schulaustauschprojekte aus dem niederländisch-deutschen Projekt Nachbarsprache & buurcultuur*. Nijmegen, Essen, 5–9. www.ru.nl/publish/pages/997169/nachbarsprache_buurcultuur_onlineversion.pdf (22.02.2021).
- Holst-Pedersen, Jette von (2015): Chunks: en vej til kommunikativ kompetence i tyskundervisningen. *Sprogforum* 61, 51–56.
- Jacob, Renate (2014): Nachbarsprachendidaktik – eine besondere Art des Unterrichtens? In: Jensen, Angela; Olsen, Anne-Mette & Ritter, Christiane (Hrsg.): *Nachbarsprachen in der Region Sønderjylland-Schleswig*. Pattburg: Region Sønderjylland-Schleswig, 16–19. www.region.de/downloads/Publikationen/DE/design_sprachpub2014_de_ende_x.pdf?m=1549473503& (28.02.2021).
- Jacob, Renate (2018a): Die Nachbarsprache lernen: Zur Situation des Dänischunterrichts an öffentlichen Schulen in Schleswig-Holstein 2018. In: Jensen, Angela; Carstensen, Annika & Olsen, Anne-Mette (Hrsg.): *Nachbarsprachen in Region Sønderjylland-Schleswig*. Pattburg: Region Sønderjylland-Schleswig, 18–24. www.kulturakademi.dk/fileadmin/content/Kulturakademie/Kulturakademie_pdf/de_sprachpubl.pdf (14.02.2021).
- Jacob, Renate (2018b): Die Nachbarsprache in der Schule lernen. Dänisch als Fremdsprache an öffentlichen Schulen in Schleswig-Holstein 2018. *Grenzfriedenshefte* 65: 2, 197–206. www.ads-flensburg.de/wa_files/12_gfh_2.2018.pdf (14.02.2021).

- Kagan, Spencer & Stenlev, Jette (2006): *Cooperative learning. Undervisning med samarbejdsstrukturer*. Albertslund: Forlag Malling Beck. www.kisii.gl/wp-content/uploads/2019/11/Kagan-Stenlev-Cooperative-Learning.pdf (26.02.2021).
- Klafki, Wolfgang (1970): Zur Diskussion über Probleme der Didaktik. In: Kochan, Detlef (Hrsg.): *Allgemeine Didaktik, Fachdidaktik, Fachwissenschaft*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 385–399.
- KMK = Kultusministerkonferenz (2012): *Bildungsstandards für die fortgeführte Fremdsprache (Englisch/Französisch) für die Allgemeine Hochschulreife* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.10.2012). www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_10_18-Bildungsstandards-Fortgef-FS-Abi.pdf (20.02.2021).
- MdLS-H = Der Ministerpräsident des Landes Schleswig-Holstein – Staatskanzlei (o. J.): Dänemark (Zusammenarbeit). *Landesportal Schleswig-Holstein*. https://www.schleswig-holstein.de/DE/Landesregierung/Themen/Europa/DaenemarkZusammenarbeit/daenemark_zusammenarbeit.html (13.02.2021).
- Meißner, Franz-Joseph (2019): Mehrsprachigkeitsdidaktik. In: Fäcke, Christiane & Meißner, Franz-Joseph (Hrsg.): *Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik*. Tübingen: Narr Francke Attempto, 47–52.
- MFII = Ministeriet for flygtninge, invandrere og integration (Hrsg.) (2007): *Mitbürger in Dänemark. Was Neubürger über die dänische Gesellschaft wissen sollten*. Kopenhagen: Ministeriet for flygtninge, invandrere og integration.
- MfJKuE = Ministerium für Justiz, Kultur und Europa des Landes Schleswig-Holstein (2015): *Rahmenplan. Deutsch-Dänische Zusammenarbeit des Landes*. Kiel: Ministerium für Justiz, Kultur und Europa des Landes Schleswig-Holstein. www.schleswig-holstein.de/DE/Fachinhalte/D/daenemark_zusammenarbeit/Downloads/Rahmenplan_Deutsch.pdf?blob=publicationFile&v=2 (13.02.2021).
- MfSB = Ministerium für Schule und Berufsbildung des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.) (2016): *Fachanforderungen Dänisch. Allgemein bildende Schulen. Sekundarstufe I. Sekundarstufe II*. Kiel: Die Landesregierung. https://fachportal.lernnetz.de/files/Fachanforderungen%20und%20Leitf%C3%A4den/Sek.%20I%20II/Fachanforderungen/Fachanforderungen_D%C3%A4nisch_Sekundarstufen_I_II.pdf
- MfSB = Ministerium für Schule und Berufsbildung des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.) (2019): *Leitfaden zu den Fachanforderungen Dänisch. Allgemeinbildende Schulen. Sekundarstufe I, Sekundarstufe II*. Kiel: Die Landesregierung. <https://fachportal.lernnetz.de/sh/fachanforderungen/daenisch-sek-i-ii.html> (24.01.2022).

- Müller, Katarina L. (2016): Thematisierung von Sprache in der deutsch-dänischen interkulturellen Kommunikation. In: Hallsteinsdóttir, Erla; Geyer, Klaus; Gorbahn, Katja & Kilian, Jörg (Hrsg.): *Perspektiven der Stereotypenforschung*. Frankfurt/M.: Peter Lang, 59–76.
- Müller, Katarina & Hallsteinsdóttir, Erla (2016): Stereotype im Fremdsprachenunterricht. In: Hallsteinsdóttir, Erla; Geyer, Klaus; Gorbahn, Katja & Kilian, Jörg (Hrsg.): *Perspektiven der Stereotypenforschung*. Frankfurt/M.: Peter Lang, 233–256.
- Polzin-Haumann, Claudia & Reissner, Christina (2020): Die Frankreichstrategie des Saarlandes: Ein aktueller Blick auf Herausforderungen für das Französische im regionalen Kontext und darüber hinaus. *Synergies Pays germanophones n° 13*, 73–90.
- Putsche, Julia & Faucompré, Chloé (2017): Lehrkontext Grenzregion: Affekt und Kognition von FremdsprachenlehrerInnen in der Nachbarsprache. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 22: 2, 143–154.
<https://ojs.tu-journals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/865>
 (14.02.2021).
- Raasch, Albert (2004): Ein europäisches Projekt: Nachbarsprachen in Grenzregionen. *Beiträge zum Thematischen Forum „Mehrsprachigkeit in Grenzregionen“* 4 (27.02.2021).
- Raasch, Albert (2005): Grenzkompetenz – ein Weg nach Europa. Wissenschaften von der Sprache und Kontextwissenschaften im Gespräch. In: Denk, Rudolf (Hrsg.): *Nach Europa unterwegs. Grenzüberschreitende Modelle der Lehrerbildung im Zeichen von europäischer Identität, Kultur und Mehrsprachigkeit*. Herbolzheim: Centaurus, 119–129.
- Raasch, Albert (2019): Didaktik der Grenzregionen. In: Fäcke, Christiane & Meißner, Franz-Joseph (Hrsg.): *Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik*. Tübingen: Narr Francke Attempto, 469–473.
- Rat der EU (Hrsg.) (2019): Empfehlung des Rates vom 22. Mai 2019 zu einem umfassenden Ansatz für das Lehren und Lernen von Sprachen. 2019/C 189/03. *Amtsblatt der Europäischen Union*, 15–22. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/?uri=CELEX:32019H0605\(02\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/?uri=CELEX:32019H0605(02)) (20.01.2022).
- Regeringen (2016): *Regeringens Strategi for Tyskland*. Kopenhagen: Udenrigsministeriet. <https://www.regeringen.dk/aktuelt/publikationer-og-aftaletakster/regeringens-strategi-for-tyskland/> (09.03.2022).
- Region Sønderjylland-Schleswig (2019): *Sprachstrategie*. Pattburg: Region Sønderjylland-Schleswig. www.region.de/downloads/region/Sprogstrategi-SprachenstrategieSeptember2019.pdf?m=1569497345& (14.02.2021).
- Seikkula-Leino, Jaana (2007): CLIL Learning: Achievement Levels and Affective Factors. *Language and Education* 21: 4, 328–41.
- Skerra, Antje (2018): Scaffolding – Erfolgreich Sprache bilden und fördern im inklusiven Unterricht. *Potsdamer Zentrum für empirische Inklusionsforschung (ZEIF)* 6, 1–11.

- Staatskanzlei = Staatskanzlei des Landes Schleswig-Holstein (2020):
Handlungsplan Sprachenpolitik der schleswig-holsteinischen Landesregierung im Kontext von Regional- oder Minderheitensprachen für die 19. Legislaturperiode. Kiel. <https://fachportal.lernnetz.de/files/Inhalte%20der%20Unterrichtsf%C3%A4cher/Friesisch/Hauptseite%20Friesisch/Rechtsgrundlage/n/Handlungsplan%20Sprachenpolitik%202020.pdf> (24.01.2022).
- Trim, John; North, Brian & Coste, Daniel (in Zusammenarbeit mit Joseph Sheils) (2001): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Straßburg: Europarat. <http://student.unifr.ch/pluriling/assets/files/Referenzrahmen2001.pdf> (24.01.2022)
- Vatter, Christoph (2019): Klischees und Stereotype. In: Fäcke, Christiane & Meißner, Franz-Joseph (Hrsg.): *Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik*. Tübingen: Narr Francke Attempto, 188–191.
- Winther-Jensen, Thyge (2020): Didaktik. *Den Store Danske*. <https://denstoredanske.lex.dk/didaktik> (20.10.2021).

Kurzbio:

Camilla F. Hansen ist Professorin am Institut für Minderheitenpädagogik an der University College SYD. Ihre Arbeits- und Forschungsschwerpunkte sind Nachbarsprachendidaktik, Interkulturalität, Minderheiten- und Sprachpädagogik, Evaluationsdesign sowie qualitative und quantitative Methoden.

Erla Hallsteinsdóttir ist Professorin für deutsche Wirtschafts- und Organisationskommunikation an der Aarhus Universität. Ihre Arbeits- und Forschungsschwerpunkte sind deutsch-dänische Kommunikation, interkulturelles Verständnis, Stereotype, Wirtschaftskommunikation, Wortschatzforschung, Korpuslinguistik, Sprachdidaktik (Deutsch und Dänisch als Nachbarsprachen), vergleichende Sprachwissenschaft und Textlinguistik.

Anschrift:

Camilla F. Hansen
Center for Mindretalspædagogik
UC SYD
Campusalle 20
DK-6200 Aabenraa
cfha@ucsyd.dk

Erla Hallsteinsdóttir
School of Communication and Culture – German
Aarhus University
Jens Chr. Skous Vej 4
DK-8000 Aarhus C
ehall@cc.au.dk