

SPRACHVERWENDUNG IN EUROPA IM ZEICHEN DES ENGLISCHEN

Ines-Andrea Busch-Lauer, Sabine Fiedler (Hgg.): *Sprachraum Europa – Alles Englisch oder...?* Berlin: Frank & Timme. Verlag für wissenschaftliche Literatur 2011, 183 S.

Velimir PIŠKOREC
(Universität Zagreb)

Der Sammelband *Sprachraum Europa – Alles Englisch oder...?* enthält insgesamt acht Beiträge, die aus den Referaten hervorgegangen sind, die im Rahmen des Themenbereichs *Sprachraum Europa* auf der 40. Jahrestagung der deutschen Gesellschaft für Angewandte Linguistik, die unter dem Rahmenthema *Sprachräume* vom 15. bis 17. September 2010 an der Universität Leipzig stattfand, gehalten wurden. Im Sammelband werden unterschiedliche Themen der aktuellen Sprachverwendung in Europa behandelt, insbesondere hinsichtlich der Problematik der Mehrsprachigkeit in den EU-Staaten. Obwohl die Mehrsprachigkeit in Europa deklarativ als eine wichtige Komponente der europäischen Identität angesehen und gefördert wird, ist die aktuelle Sprachsituation in Europa im Hinblick auf den internationalen Sprachverkehr durch die Vorherrschaft der englischen Sprache nicht nur in den Institutionen der EU und in der Fach- und wissenschaftlichen Kommunikation, sondern auch im täglichen Sprachgebrauch der vielen europäischen Nationalsprachen sichtbar. Trotz der Vorteile, die der Gebrauch einer internationalen Lingua franca mit sich bringt, steht jedoch fest, dass die Dominanz einer einzelnen Sprache, in diesem Fall des Englischen, die Spre-

cher anderer Nationalsprachen in eine unterlegene Position im Vergleich zu den Muttersprachlern des Englischen bringt. Dies war der Leitgedanke der Organisatoren des genannten Themenbereichs der GAL-Jahrestagung 2010.

Im ersten Beitrag des Sammelbandes beschäftigt sich Ulrich Busse mit Entlehnungen aus dem Englischen in europäischen Sprachen in Vergangenheit und Gegenwart. Sein Artikel beginnt mit der Feststellung von Peter von Polenz, dass die »Anglizismen-Problematik« sowohl eine historische als auch eine europäische Dimension hat« (S.15). Zugleich weist von Polenz darauf hin, dass der englische Einfluss auf das Deutsche kein deutsches Spezifikum ist, sondern dass er im breiteren Rahmen »primär als modernster Teil der Internationalisierung europäischer Sprachen« anzusehen ist (S. 16). In dieser Rolle verlor das Englische den Status einer nationalen Sprache und ist zu einer internationalen Lingua franca geworden, so dass der Einfluss des Englischen zugleich als sprachliche Internationalisierung angesehen werden kann. Vor diesem konzeptuellen Hintergrund setzt sich Busse für die Erforschung des englischen Einflusses auf das Deutsche in einer komparativen, europäischen Perspektive ein.

Die Fragen, die Busse in seinem Artikel zu beantworten sucht, sind: »Wurden die europäischen Sprachen mehr oder weniger gleichförmig von dieser Entwicklung betroffen oder zeigen sie aufgrund kultureller, politischer oder sprachtypologischer Besonderheiten Unterschiede im Grade der Anglisierung?« (S. 16).

Sowohl die historische als auch die europäische Perspektive in den Blick nehmend, bezieht sich Busse auf die Ergebnisse der Anglizismen-Forschung in den europäischen Sprachen, die im 2001 von Manfred Görlach herausgegeben Wörterbuch *A Dictionary of European Anglicisms. A Usage of Anglicism in Sixteen European Languages* dokumentiert wurden. Busse berücksichtigt in seiner Analyse auch zwei weitere Publikationen von Görlach zu diesem Themenkomplex: *English in Europe* (2002) und *An Annotated Bibliography of European Anglicisms* (2006). Indem er auf die positive Kritik dieser Publikationen hinweist, geht Busse in seinem Artikel der Frage nach, inwieweit es anhand der in diesen Werken vorhandenen Daten »möglich ist, verlässliche Angaben zu den Sprachen bzw. zur Sprachverwendung zu machen« (S. 17). Busse gliedert seinen Aufsatz in zwei Teile. Im ersten Teil untersucht er die historische Dimension der englisch-deutschen Sprachkontakte sowie summarisch die entsprechenden Kontakte zwischen dem Englischen und den anderen, in den besagten Werken dokumentierten Sprachen. Der zweite Teil seines Aufsatzes ist einer qualitativen Analyse des dokumentierten Anglizismen-Korpus gewidmet, bei deren Durchführung auf die quantitativen Daten zurückgegriffen wird. Als Ausgangspunkt der Analyse wird »der von Manfred Görlach (2003) nach Abschluss des Projektes verfasste Band *English Words Abroad*« herangezogen, »der in vielerlei Hinsicht die Vorgehensweise und die wesentlichen Ergebnisse des Projektes zusammenfasst« (S. 17).

Bei der Darstellung der historischen Dimension der englisch-deutschen Sprach-

kontakte, die weit in die Vergangenheit zurückreichen, weist Busse darauf hin, dass »das Verhältnis von Geben und Nehmen« zwischen diesen zwei Sprachen »schon immer recht unausgewogen ist« (S. 18). Obwohl die englische Sprache »im Laufe ihrer Geschichte sehr viele Wörter aus anderen Sprachen entlehnt hat, bleibt die Zahl der Germanismen stets relativ gering [...]. Umgekehrt steigt der Anteil der Anglizismen im Deutschen zunächst langsam, aber in neuerer und neuester Zeit deutlich an.« (S. 18)

Der englische Einfluss auf das Deutsche wird im Hinblick auf unterschiedliche historische Epochen kurz besprochen: während dieser Einfluss im Mittelalter und bis zum 18. Jahrhundert marginal bleibt, werden im 18. Jahrhundert »die Kontakte zwischen Deutschland und England auf geistig-kulturellem Gebiet enger«, und zwar vor allem durch (literarische) Übersetzungen; so sind für diese Periode des englisch-deutschen Sprachkontaktes »Lehnprägungen anstatt von direkten Übernahmen« charakteristisch. Der englisch-deutsche Sprachkontakt ist im 19. Jahrhundert durch die Industrielle Revolution gekennzeichnet. Die Ergebnisse dieses Sprachkontaktes sind viele Sachentlehnungen aus den Bereichen Eisenbahnwesen, Schiffbau, Stahlproduktion, Textilindustrie und Pressewesen. Die englische Politik und das gesellschaftliche Leben Englands des 19. Jahrhunderts, einschließlich Sport, werden auch in Deutschland rezipiert; die entsprechende Begleiterscheinung auf der sprachlichen Ebene resultiert in neuen Entlehnungen aus dem Englischen. Die Zahl der deutschen Anglizismen aus dem 19. Jahrhundert bleibt im Vergleich zu der im 20. Jahrhundert jedoch eher gering. Die lexikalischen Entlehnungen des 19. Jahrhunderts aus dem Englischen sind »in Schreibung und Aussprache häufig so weit in das Deutsche integriert, wie z.B. *fesch*, *Keks*, *Rum* und *Schal*, dass sie dem durchschnittlichen Sprachverwender kaum noch fremd erscheinen« (S. 20).

Für das 20. Jahrhundert unterscheidet Busse vier Entlehnungsperioden. Die erste Periode bis zum Ersten Weltkrieg weist einen weiteren Anstieg der Anglizismen im Deutschen auf, wobei im frühen 20. Jahrhundert zum ersten Mal der Einfluss des amerikanischen Englisch spürbar wird. Nach dem Ersten Weltkrieg wird relativ wenig aus dem Englischen entlehnt, aber in den späteren Jahren der Zwischenkriegszeit konnte wieder ein Anstieg der Anglizismen verzeichnet werden. Diese Tendenz dauert auch nach dem Zweiten Weltkrieg an, und zwar vor allem seit Beginn der sechziger Jahre des 20. Jahrhunderts. Seit den 90er Jahren des 20. Jahrhunderts wird dieser Trend noch intensiver.

Was die Verteilung von Anglizismen in unterschiedlichen Soziovariäteten des Deutschen anbelangt, hebt Busse hervor, dass sie vornehmlich »in einigen Fachsprachen, insbesondere in der Informationstechnologie, der Werbesprache und in Teilen der Fachsprache der Wirtschaft sowie in der Jugendsprache« vorkommen (S. 21). Nach einer Auswertung ausgewählter Kapitel des Buchs *English in Europe* (2002) stellt Busse fest, dass »die Anglisierung der europäischen Sprachen weitgehend ähnlich verlief und sich lediglich im Grad der Beeinflussung, aber nicht prinzipiell voneinander unterscheidet« (S. 21f.).

Der zweite Teil des Aufsatzes von Busse ist einer quantitativen Analyse europäischer Anglizismen gewidmet. Die meisten europäischen Anglizismen kommen in den germanischen Sprachen vor, vor allem im Norwegischen, im Deutschen und im Niederländischen. Es folgen romanische Sprachen, mit Ausnahme des Spanischen, sowie die ost- und südeuropäischen Sprachen und Rumänisch. Am unteren Ende der Skala befinden sich Isländisch, Griechisch, Finnisch und Albanisch. Nach einer Auswertung der zeitlichen Dimension der Entlehnungsprozesse aus dem Englischen in den fokussierten europäischen Sprachen sowie

einer Analyse des englischen Lehnguts im Hinblick auf die Verteilung nach Wortarten, die ergab, dass die meisten Anglizismen Substantive (76%), Verben (7,3%) und Adjektive (4,8%) sind, stellt Busse fest, dass sprachinterne oder typologische Gründe keinen Einfluss auf die Intensität der Lehnprozesse ausübt. Zugleich bestätigt er den schon in vielen Studien zu Entlehnungsvorgängen in unterschiedlichen Kontaktsituationen belegten Befund, dass Substantive leichter als Verben entlehnt werden.

Abschließend schlussfolgert Busse, dass die lexikalischen Entlehnungen aus dem Englischen in anderen europäischen Sprachen das Weiterbestehen dieser Sprachen nicht bedrohen; eine mögliche, durch den Einfluss des Englischen verursachte Gefahr besteht eher in seiner heutigen Funktion als Lingua franca, die zum Verlust bestimmter nationalsprachlicher Domänen führen kann, wie dies z.B. für das Norwegische dokumentiert werden konnte.

Der Beitrag von Sabine Ylönen präsentiert die Ergebnisse einer umfassenden quantitativen Studie zur Verwendung von Fremdsprachen, darunter auch des Deutschen, die 2008 und 2009 unter den Studierenden und Angestellten an finnischen Universitäten durchgeführt wurde. Einleitend wird festgestellt, dass bis in die 1930er Jahre »Deutsch in Finnland eine führende Rolle als Wissenschaftssprache hatte« (S. 37). Inzwischen resultierten jedoch die zwei Weltkriege in »einem Imageverlust in Finnland« und in den letzten Jahrzehnten profilierte sich im finnischen universitären Kontext Englisch als akademische Lingua franca.

Die Autorin versucht in ihrem Artikel folgende drei Fragen zu beantworten: 1. Welche Einstellungen hatten die befragten Studierenden und Universitätsangestellten zur Mehrsprachigkeit im universitären Kontext? 2. Welche Sprachen werden heute in Studium und Beruf an finnischen Universitäten angewendet und gibt es Unterschiede im Sprachen-

gebrauch abhängig vom Alter der Befragten? 3. Welche Deutschkenntnisse hatten die Befragten und welche Rolle spielt Deutsch nach ihrer Aussage im universitären Kontext?

Was die Einstellungen zur Mehrsprachigkeit betrifft, konnte nachgewiesen werden, dass 83% der Studierenden und 93% des Personals Mehrsprachigkeit für wichtig oder sehr wichtig halten, wobei das Personal »die Bedeutung verschiedener Sprachen im Beruf für deutlich wichtiger erachtete [...] als die Studierenden für ihr Studium« (S. 44). Im Hinblick auf die Sprachverwendung im Beruf und im Fachstudium ergab sich, dass sowohl Finnisch als auch Englisch zu den wichtigsten Sprachen an den finnischen Universitäten zählen, die von mindestens 97% der Befragten gebraucht/genutzt/gesprochen werden. Hinsichtlich der Verwendung anderer Sprachen als Finnisch und Englisch konnte festgestellt werden, dass das Personal insgesamt mehr Sprachen benutzt als die Studierenden, wobei Schwedisch und Deutsch am häufigsten verwendet werden. Hier gibt es jedoch statistisch relevante Unterschiede im Benutzungsgrad dieser Sprachen – sie werden mehr von den Angestellten als von den Studierenden verwendet. Dieses Missverhältnis ist noch auffälliger im Gebrauch weiterer Fremdsprachen wie Französisch, Russisch oder Italienisch.

Im Hinblick auf die Deutschkenntnisse und den Gebrauch des Deutschen im akademischen Bereich stellte sich heraus, dass insgesamt rund 65% der Studierenden und rund 75% des Personals irgendwelche Kenntnisse des Deutschen besitzen. Die Befragten sollten auch ihre Deutschkenntnisse charakterisieren, und zwar mit Bezug auf die Skala des Europäischen Referenzrahmens (A1 – C2, elementare – kompetente Sprachverwendung), aber auch spezifisch hinsichtlich der verschiedenen Sprachfertigkeiten. Es wurde auch nach der Rolle des Deutschen im Studienfach bzw. im Beruf gefragt. Abschließend kommentiert die Autorin, dass

Deutsch heutzutage im akademischen Umfeld in Finnland eine »eher untergeordnete Rolle« spielt, »wenngleich es noch immer die zweitwichtigste Fremdsprache nach Englisch ist« (S. 55).

Im Aufsatz von Christiane Meierkord wird die Rolle des Englischen in Schweden unter die Lupe genommen. Obwohl traditionell ein eher monolinguales Land, hat sich dieser Staat heute zu einer multiethnischen, mehrsprachigen Gesellschaft entwickelt. Die englische Sprache wird in Schweden als *Lingua franca* verwendet, und zwar im Wirtschaftsbereich, im Bildungswesen sowie im Tertiärbereich. Englisch spielte in Schweden schon immer eine besondere Rolle als Fremdsprache; so ergab eine 2005 durchgeführte Umfrage, dass 89% der schwedischen Bevölkerung Englisch beherrscht.

Das Englische war schon seit Beginn des 20. Jahrhunderts in der schwedischen Gesellschaft zumindest rezeptiv verbreitet, und zwar durch schwedische Kolonien in Amerika und die Rückwanderung, besonders seit den 1930er Jahren durch die nicht synchronisierten Filme sowie durch die internationale Ausrichtung der schwedischen Wirtschaft und Industrie. Englisch hat auch eine prominente Rolle im tertiären Bereich (S. 64f.): »Doktorarbeiten werden vermehrt auf Englisch geschrieben, um die Beteiligung ihrer Verfasser am internationalen Fachdiskurs zu gewährleisten. Lehrwerke sind häufig nicht auf Schwedisch verfügbar, da ihre Produktion für den vergleichsweise kleinen schwedischen Lesekreis zu teuer ist. Und der Druck, internationale Studierende zu werben, führt zu einem verstärkten Angebot von Kursen, die auf Englisch durchgeführt werden.« Neben diesen formalen Elitedomänen ist Englisch auch in schwedischen Populärmedien verbreitet, vor allem in den Musikcharts. Darüber hinaus werden englischsprachige Filme in der Originalversion mit schwedischen Untertiteln gezeigt.

Die politische Öffentlichkeit reagierte auf die massive Präsenz des Englischen

mit der Gründung eines Sprachrates sowie mit einer neuen Sprachpolitik, die letztlich dazu führte, dass 2009 in Schweden ein Sprachgesetz verabschiedet wurde, wodurch die Nationalsprache »offiziell gesetzliche Verankerung als Haupt-Sprache« erhielt (S. 65).

Um die neuesten Tendenzen im linguistischen Profil Schwedens festzustellen und in seinem Rahmen auch die Rolle des Englischen zu beleuchten, wurden 2009 qualitative Interviews mit »Stockholmer Bürgern unterschiedlichen Alters und unterschiedlicher Herkunft durchgeführt« (S. 60). Als Informanten wurden sowohl ethnische Schweden als auch Personen mit Migrationshintergrund miteinbezogen.

Das Ziel der durchgeführten Studie, in deren Rahmen ein Korpus von 28 semi-strukturierten qualitativ-ethnographischen Interviews mit jeweils zwei Informanten entstanden, war keine repräsentative Abbildung der schwedischen Bevölkerung; vielmehr bestand ihr Zweck darin, »mögliche Faktoren der Sprachwahl bzw. -präferenz in einzelnen Domänen oder für einzelne kommunikative Funktionen im Licht der heterogenen Bevölkerungsstruktur aufzuspüren, um diese zu einem späteren Zeitpunkt systematischer analysieren zu können« (S. 68).

Die Analyse des aufgenommenen narrativen Materials hat gezeigt, dass Englisch in Schweden häufig als Lingua franca eingesetzt wird, und zwar sowohl in den Elitedomänen als auch in den Folkdomänen. Die Verwendung des Englischen in der sog. Folkdomäne ist vor allem dadurch bedingt, dass viele Personen mit Migrationshintergrund das Englische anfangs nach ihrer Einreise in Schweden besser als das Schwedische beherrschen. Bei den Angehörigen der ersten Migrantengeneration gibt es eine weit verbreitete Meinung, »dass ein sicheres Beherrschen der schwedischen Sprache für ein erfolgreiches Leben in Schweden unabdingbar« ist (S. 74). »Für sie ist Englisch in erster Linie ein Werkzeug, welches ihnen als Kommu-

nikationsmedium dient, während sie die schwedische Sprache erwerben.«

Ein weiterer Befund der durchgeführten Studie bezieht sich auf die Tatsache, dass das Englische in Schweden eher rezeptiv in sprachlich weniger anspruchsvollen Domänen verbreitet ist. Andererseits ist die Rezeption des Englischen in den Verwendungssituationen, »die eine gezielte Aktivität erfordern, wie z.B. Nachrichten auf CNN oder BBC« oder der Kauf englischsprachiger Tageszeitungen oder Romane »sehr selten« (S. 74).

Abschließend wird festgestellt, dass man aufgrund der aus den durchgeführten Interviews gewonnenen Daten nicht schließen kann, »dass Englisch das Schwedische an seinen gesellschaftlichen Wurzeln bedroht« (ebd.).

Heike Elisabeth Jüngst behandelt in ihrem Beitrag die Frage, inwiefern die Praxis der Untertitelung von authentischem audiovisuellem Material wie Filmen oder Fernsehserien in einigen europäischen Ländern das Fremdsprachenlernen fördert. In der Einleitung stellt sie fest, dass eine solche Praxis in Ländern wie Dänemark, Finnland oder den Niederlanden sehr oft als einer der wichtigsten Faktoren für ein erfolgreiches Fremdsprachenlernen aufgefasst wird. Andererseits »wird oft und gerne beklagt, dass in Deutschland Filme in synchronisierter Fassung ausgestrahlt werden. Auf diese Art und Weise, so die gängige Auffassung, werden die Deutschen nie wirklich gute Fremdsprachenkenntnisse erwerben.« (S. 77)

Zunächst weist die Autorin darauf hin, dass die EU im Rahmen ihrer Bemühungen um die Förderung der europäischen Mehrsprachigkeit dem Thema der audiovisuellen Übersetzung ein großes Interesse entgegenbringt, und erwähnt einige europäische Forschungsprojekte, die dieses Thema fokussieren. Die europäischen Länder können im Hinblick auf die Praxis der audiovisuellen Übersetzung in Untertitelungs- und Synchronisierungsländern aufgeteilt werden, wobei

eine Sonderform der letzteren die sog. *Voice-over*-Länder sind. »Das bedeutet, dass EU-Bürger je nachdem, wo sie wohnen, primär an Synchronfassungen oder an Untertitel gewöhnt sind.« (S. 78)

Die entsprechenden Untersuchungen beweisen weiterhin, dass die Bürger die Form der audiovisuellen Übersetzung, an die sie in ihrem Land gewöhnt sind, auch bevorzugen. Mit dem Hinweis der Autorin auf die Ergebnisse einer Studie zum Einfluss der Praxis der Untertitelung in den Niederlanden wird auch konstatiert, dass es dabei nicht um das Interesse am Erlernen verschiedener Fremdsprachen geht, sondern primär um das Englische, da die meisten ausgestrahlten Filme oder Fernsehserien ohnehin aus dem angelsächsischen Sprachraum stammen. »Ebenso wie das Interesse am Finnischen z.B. ein Spezialinteresse darstellt, ist das Interesse an finnischen Filmen ein Spezialinteresse.« (S. 80)

Weiterhin wird erwähnt, dass es große Unterschiede in Europa gibt, sowohl im Hinblick auf den Anteil der Bürger, die eine Fremdsprache beherrschen, als auch hinsichtlich der Tradition des Fremdsprachenlernens. Diese Tatsachen müssen auch bei der Analyse des möglichen Einflusses einer bestimmten Form der audiovisuellen Übersetzung auf die Erhöhung der fremdsprachlichen Kompetenzen kontextuell berücksichtigt werden. Die bisher durchgeführten Untersuchungen bieten jedoch keine endgültige Antwort darauf, inwieweit die Praxis der Untertitelung tatsächlich fremdsprachliche Kompetenzen fördert – so konnten Koolostra et al. (2002) feststellen, dass die Untertitel das Hörverständnis in einer Fremdsprache nur dann fördern, wenn sie in der jeweiligen Fremdsprache geschrieben sind, was im Grunde genommen keine Übersetzung ist. Eine Untertitelung in der Muttersprache der Zuschauer ist für die Einübung des Hörverständnisses in der Fremdsprache eher nachteilig.

Die Autorin setzt sich auch mit dem sog. »positiven Image der Untertitel«

kritisch auseinander, indem sie darauf hinweist, dass sowohl die Einwohner der meist kleineren Untertitelungsländer, »deren Bewohner nicht erwarten, dass man ihre Sprache im Ausland versteht und in denen eine hohe Motivation für das Fremdsprachenlernen herrscht« (S. 83), als auch die Einwohner der sog. Synchronisierungsländer der Meinung sind, dass Untertitel »die für die sprachliche Bildung der Allgemeinheit viel besser« seien (ebd.). Dass eine solche Meinung auch von Letzteren vertreten wird, interpretiert die Autorin als eine Art Hinweis darauf, »warum es mit den eigenen Fremdsprachenkenntnissen nie so recht klappt« (ebd.). Diese Interpretation wird im Hinblick auf die deutsche Elite noch zugespitzter formuliert: »Wenn man Menschen in Deutschland befragt, ob sie lieber synchronisierte oder untertitelte Filmfassungen sehen, kann man in gebildeten Kreisen kaum mit einer ehrlichen Antwort rechnen. Wer zugibt, dass er synchronisierte Fassungen bevorzugt [...], entlarvt sich als Bildungsmuffel. Wer bezweifelt, dass Untertitel im Kino und Fernsehen das Fremdsprachenniveau im Land sofort heben würden, wird sogleich auf die skandinavischen oder Benelux-Länder mit ihren sehr guten Englischkenntnissen verwiesen.« (S. 83f.)

Susanne Ehrenreich beschäftigt sich in ihrem Beitrag mit dem in der heutigen Zeit besonders aktuellen Thema der Verwendung des Englischen als *Lingua franca* in internationalen Unternehmen. Beruhend auf den Daten, die durch Feldbeobachtungen, Aufnahmen und qualitative Interviews mit den Angestellten eines in Deutschland ansässigen internationalen Großunternehmens gewonnen wurden, versucht die Autorin das fokussierte Thema in einen breiteren theoretischen Zusammenhang zu stellen. Eine besondere Rolle kommt dabei dem theoretischen Gerüst der modernen Sprachkontaktforschung sowie dem von Edgar Schneider 2007 entwickelten Model of the Evolution of Postcolonial Englishes zu. Die entspre-

chende ethnographische Studie wurde »auf den Führungsebenen in zwei globalen Unternehmen durchgeführt« (S. 90). In ihrem Beitrag verfolgt die Autorin zwei Forschungsziele: 1. »die kontextsensiblen Beschreibung der Sprachverwendung des Englischen in den untersuchten multinationalen Unternehmen« und 2. »die Erhebung der (Sprach-)Einstellungen der Beteiligten zu den dadurch bedingten sprachlich-kommunikativen Notwendigkeiten im Beruf« (ebd.).

In den einleitenden Ausführungen wird betont, dass sich die Rolle des Englischen in internationalen Unternehmen von seiner Rolle in postkolonialen Kontaktsituationen dadurch unterscheidet, dass das Englische in der internationalen Wirtschaft nicht »automatisch die Sprache der politisch und gesellschaftlich einflussreichen und mächtigen Akteure ist« (S. 91), sondern dass dort »die wechselseitige Beziehung zwischen Sprache und Macht um einiges komplexer und eben gerade nicht vordefiniert ist« (S. 92).

Bei der Behandlung der externen Faktoren, die das kommunikative Verhalten der Angestellten in einem der untersuchten Unternehmen beeinflussen, wird zwischen den soziokulturellen und sozialpsychischen Faktoren unterschieden. Eine wichtige Tatsache beim Unternehmen TechComp (anonymisierende Bezeichnung für das untersuchte Unternehmen) ist die, dass es seinen Stammsitz in Deutschland hat, wodurch deutsche Manager und Mitarbeiter in eine »jeweils relativ einflussreiche Position« versetzt werden (S. 92). Das Unternehmen hat inzwischen Filialen in 25 Länder– neben den zahlenmäßig am stärksten vertretenen Deutschen zählen zu ihren Angestellten auch viele Amerikaner, Franzosen, Brasilianer und Chinesen. Ein weiteres Merkmal des Unternehmens besteht in der starken Variation der Dauer und Intensität des Kontakts zwischen Individuen, was durch die Natur eines konkreten Projekts bedingt ist. »Für einen deutschen Mitarbeiter bedeutet dies beispielsweise,

dass nach Abschluss einer mehrmonatigen intensiven Zusammenarbeit mit Chinesen und Italienern eine verstärkte Kooperation mit französischen, amerikanischen und russischen Partnern auf der Tagesordnung ist« (S. 93).

Was die Rolle des Englischen in diesen Kommunikationssituationen anbelangt, schätzt die Autorin ein, dass etwa 50% aller Kommunikation auf Englisch stattfindet. Insofern gehören die entsprechenden Englischkenntnisse zu den Grundfertigkeiten, über die jeder Mitarbeiter im Unternehmen verfügen muss. Da das Deutsche immerhin die Sprache des Firmensitzes ist, rangiert es »in der internen Hierarchie weiterhin an erster Stelle« (S. 93). Eine solche Sprachenkonstellation führt dazu, dass sich im Sprachverhalten der Mitarbeiter unterschiedliche Phänomene des englisch-deutschen Sprachkontakts beobachten lassen.

Was die sozialpsychologische Dimension der Rolle des Englischen im Unternehmen betrifft, wird hervorgehoben, dass mit der Verwendung des Englischen keine positiven oder negativen Bewertungen verbunden sind; vielmehr werden sie als etwas Unabdingbares für die Tätigkeit im Unternehmen aufgefasst. Um solche Einstellungen besser theoretisch zu erfassen, sollten nach der Meinung der Autorin – »kreativere und flexiblere Konzepte« entwickelt werden, weil die »in der Linguistik und in der Zweitspracherwerbsforschung etablierten binären Kategorien« sich in diesem besonderen Fall als unzureichend erweisen (S. 95). Eine wichtige Beobachtung, die die Autorin machen konnte, ist die, dass die Form des Englischen, die im Unternehmen gesprochen wird, von ihren Sprechern als maßgebend betrachtet wird, so dass »muttersprachliche Sprecher des Englischen nicht selten so etwas wie kommunikative Spielverderber sind und sich nicht an die Regeln halten, die das internationale Kontakt-Setting erfordert« (S. 95).

Der Sprachgebrauch im untersuchten Unternehmen wird vor diesem Hinter-

grund folgendermaßen charakterisiert: die Firma befindet sich in »einer Kontaktsituation des partiellen Sprachwechsels« sowohl in Deutschland als auch in allen seinen nicht-englischen Ländern, im Unternehmen herrscht eine »firmeninterne Polyglossie« mit dem zunehmenden Gebrauch eines Englischen, das weder britisch noch amerikanisch ist, sondern eine besondere Form des Kontaktenglischen darstellt. Die Priorität bei der Verwendung dieses Firmenenglisch ist nicht die sprachliche Korrektheit des britischen oder amerikanischen Englisch an sich, sondern »die kommunikative erfolgreiche Übermittlung von Inhalten via Englisch« (S. 96). Dieses Phänomen bezeichnet die Autorin als »Endonormativität«, d.h. »die Orientierung am eigenen Sprachgebrauch« (S. 96). »Exonormativität (d.h. eine Ausrichtung an den kodifizierten Regeln der britischen oder amerikanischen Standardvarietäten) spielt lediglich mit Blick auf eine Reihe von schriftlichen Texten eine Rolle.« (S. 96)

Nach der Besprechung der externen Faktoren beim Sprachgebrauch im untersuchten Unternehmen werden kurz die durch die Rolle des Englischen als firmeninterne *Lingua franca* verursachte Sprachkontaktphänomene skizziert: Kodewechselerscheinungen, Entlehnungen von fachspezifischem Vokabular, phonologische Innovationen, hybride Wortbildungsprodukte, metaphorische Kreativität und Beibehaltung erstsprachlicher Konventionen auf der diskursiven und pragmatischen Ebene.

Theoretisch fruchtbar erwies sich bei der Analyse des Sprachverhaltens im untersuchten Unternehmen im Besonderen und bei der Beschreibung der Rolle des Englischen als *Lingua franca* in der internationalen Wirtschaft im Allgemeinen eine Modifizierung des von Edgar Scheider 2007 entwickelten Dynamischen Modells der Entwicklung von postkolonialen Varietäten des Englischen; nach diesem Modell seien diese Varietäten »trotz ihrer individuellen Unterschiede das

Produkt eines einheitlichen Prozesses«, der als »identity-driven accomodation« bezeichnet wird (S. 99). Eine erste Modifikation des Modells besteht darin, dass »statt territorialer Gemeinschaften, wie man sie im Kontext der Kolonien bzw. der (post-)kolonialen Nationen vorfindet«, in der internationalen Wirtschaft »Domänen mit nicht-territorialen Gemeinschaften jenseits von Nationen und Regionen« vorkommen. »Die beteiligten Gruppen bestehen nicht aus der binären Konstellation britischer Siedler und indigener Bevölkerung, sondern aus Sprechern mit vielen unterschiedlichen Erstsprachen, die anlässlich einer gemeinsamen Aufgabe zusammenkommen.« (S. 99) Darüber hinaus »ist die Zuordnung von Macht und Prestige nicht wie im Kontext der postkolonialen *Englisches* vordefiniert, sondern muss für jede Domäne sorgfältig analysiert werden« (S. 99).

Im Beitrag *Putting English for Global Communication into Teaching Practice: The Concept of Basic Global English (BGE) at Primary School* berichtet Joachim Grzega über die Anwendung des von ihm entwickelten Konzeptes Basic Global English (BGE) im praktischen Sprachunterricht. Dieses Sprachkonzept, an dem seit 2005 gearbeitet wird, ist »auf den schnellen Erwerb der englischen Sprache als zentrales Mittel der interkulturellen Kommunikation ausgerichtet« und verbindet »die variationslinguistische und sprachdidaktische Forschung zu Englisch als Fremdsprache mit Untersuchungen zum Spracherwerb« (S. 107).

In der Einleitung stellt der Autor fest, dass es trotz vieler Studien zur Bedeutung des Englischen als *Lingua franca* und der oft gemachten Erfahrungen, dass die Kommunikation in englischer Sprache zwischen den Sprechern anderer Muttersprachen ohne Rücksicht auf die Abweichungen von der Norm des muttersprachlichen Englisch relativ gut funktioniert, kaum zu einer praktischen Umsetzung dieser Erkenntnisse im Unterricht des Englischen als Fremdsprache

kam. Obwohl es schon seit Anfang des 20. Jahrhunderts Versuche gab, Englisch in einer vereinfachten Form zu fördern, ist der Autor der Meinung, dass diese Versuche grundsätzlich eine Vereinfachung des Wortschatzes anstreben, wobei andere wichtige Aspekte des Englischen als Lingua franca außer Acht gelassen werden. Dies trifft vor allem auf die phonetisch-phonologische und grammatische Ebene zu sowie größtenteils auch auf die interkulturelle und cross-kulturelle Dimension. Die Folge dessen ist die Vernachlässigung der verschiedenen Aspekte des Englischen als Lingua franca sowohl in den Lehrplänen als auch in den Lehrwerken für Englisch als Fremdsprache (TEFL – *Teaching English as a Foreign Language*).

Die linguistische Dimension des Konzeptes Basic Global English beruht auf der Erkenntnis, dass gewisse Abweichungen vom muttersprachlichen Gebrauch des Englischen in Lingua franca-Situationen den kommunikativen Erfolg nicht beeinträchtigen. Ausgehend von dieser Beobachtung werden durch das Konzept BGE die elementare Aussprache des Englischen, der »nützliche« Grundwortschatz sowie allgemeine pragmatische Fertigkeiten für die internationale Kommunikation vermittelt.

Auf der grammatischen Ebene wird nicht auf der muttersprachlichen Korrektheit insistiert, da die Abweichungen von der standardsprachlichen grammatischen Norm des Englischen sogar von den Muttersprachlern eher als kleinere Fehler angesehen werden. Als Beispiel nennt der Autor die Regularisierung von sonst unregelmäßigen Formen des Englischen – so sind in BGE auch Formen ohne morphologische Marker für die Vergangenheit erlaubt, soweit der Satzkontext, in dem eine solche, »regularisierte« Form vorkommt, die eine richtige Interpretation möglich macht. Im Hinblick auf die phonetisch-phonologische Ebene weist Grzega auf die Arbeiten von Jennifer Jenkins hin, die die empirischen Befunde aus den Untersuchungen zur

Lingua franca-Kommunikation auf eine praktische Erarbeitung des sog. Lingua franca-Kernes (*lingua franca core*) angewendet hat; eine der von ihr formulierten Regeln bezieht sich z.B. auf die Tatsache, dass bei den Konsonanten des Englischen nur die interdentalen Frikative und das »dunkle« *l* durch Konsonanten aus anderen Sprachen ersetzt werden dürfen, ohne dass es zu einer falschen Bedeutungerschließung kommt.

Im Hinblick auf die Vermittlung der englischen Vokabeln im Rahmen des BGE setzt sich Grzega dafür ein, den Lernern einen 750 Einheiten enthaltenden Grundwortschatz sowie verschiedene Wortbildungs- und Paraphrasierungstechniken beizubringen. Darüber hinaus sollte sich jeder Lerner noch zusätzlich weitere 250 englische Vokabeln aneignen, mit denen er über sich selbst und die Sachverhalte, die nur für ihn individuell relevant sind, berichten könnte. Auf diese Art und Weise wird jedem Lerner, so Grzega, ein relativ hohes Maß an Autonomie gewährt. Für den pragmlinguistischen Bereich des BGE erarbeitete Grzega unter Heranziehung der eigenen Erfahrungen sowie der relevanten Erkenntnisse aus den Arbeiten anderer Autoren zur Lingua franca-Kommunikation via Englisch ein Set von zwölf Gesprächsstrategien, die bei der Verwendung des Englischen als Lingua franca von Bedeutung sind.

Das Konzept BGE beruht auf vier wichtigen didaktischen Prinzipien. Das erste Prinzip bezieht sich auf eine ständige Einübung von kommunikativen Fertigkeiten nach dem Modell *Lernen durch Lehren*. Die Grundidee dieser didaktischen Vorgehensweise ist es, möglichst viele Aufgaben, für die sonst der Lehrer zuständig ist, den Lernern anzuvertrauen und sie dadurch zu den aktiven Mitgestaltern des Unterrichts zu machen. Mit dem zweiten Prinzip wird für die Verwendung eines Sprachinputs plädiert, der sowohl das muttersprachliche als auch das non-native englischsprachige Material enthält. Das dritte Prinzip betrifft die Bewertung

des Sprachoutputs; hier wird nicht wie üblich die sprachsystematische Korrektheit sondern der kommunikative Erfolg als Maßstab genommen. Das vierte Prinzip schließlich bezieht sich auf die Autonomie des Lernalerns, die der Heterogenität von Lernergruppen Rechnung trägt und keine homogenen Sprachkenntnisse und -fertigkeiten anstrebt, und zwar nicht nur im Hinblick auf die jeweils individuelle Sprachbegabung, sondern auch hinsichtlich der individuellen Biographien und Interessen einzelner Lerner.

Im zweiten Teil des Beitrags beschreibt Grzega den Anfängerunterricht des Englischen an der Alexander-von-Humboldt-Schule in der deutschen Stadt Goldkronach, in dem im Rahmen eines EU-Projektes das Konzept BGE als fremdsprachendidaktischer Ansatz angewendet wurde. Die unterschiedlichen sprachlichen Kompetenzen der beteiligten Schüler wurden nach den Sommerferien bewertet. Dabei wurde deutlich, dass die Schüler, die nach dem Konzept BGE unterrichtet wurden, grundsätzlich bessere Englischkenntnisse aufweisen als ihre Kommilitonen, die am »klassischen« Anfängerunterricht des Englischen teilnahmen. In der Bewertung wurden jedoch nicht alle Schüler gleichmäßig miteinbezogen, so dass Grzega sich davor hütet, eine monokausale oder eine generalisierende Erklärung für den erwähnten Befund zu formulieren. In der Schlussfolgerung stellt er fest, dass das Konzept BGE eine Alternative zum »klassischen« Englischunterricht darstellt. Der auf diesem Konzept beruhende Unterricht sei vor allem auf eine interkulturelle Sensibilisierung der Schüler ausgerichtet und fördere eine schnellere Entwicklung der kommunikativen Kompetenz, da bei der Bewertung von Sprachkenntnissen nicht die sog. Sprachfehler fokussiert werden, sondern der kommunikative Erfolg.

Im Beitrag von Christina Reissner wird das Interkomprehensionskonzept Euro-Com als Alternative zu herkömmlichen Tertiärspracherwerbsmodellen dargestellt. Ausgehend von der Feststellung,

dass eines der wichtigsten Ziele der EU-Sprachenpolitik die Förderung der europäischen Sprachenvielfalt und der damit verbundenen europäischen Mehrsprachigkeit ist, hebt die Autorin in der Einleitung Folgendes hervor (S. 144): »Die Europäische Union investiert gezielt in den Sprachenreichtum und fördert, dass möglichst viele Europäer neben ihrer Muttersprache noch zwei weitere Sprachen erlernen.« Während einst im schulischen Fremdsprachenunterricht »das Ideal der *near nativeness* für alle vier Kernkompetenzen« galt, haben sich inzwischen »die Zielsetzungen des Fremdsprachenunterrichts in vielerlei Hinsicht geändert; sie tendieren in den letzten Jahren vor allem zum kommunikativen Fremdsprachenunterricht, der ausdrücklich auf die praktische Anwendbarkeit und Authentizität der zu erlernenden Inhalte und Kommunikationssituationen abzielt.« (S. 144). Dies gilt auch für den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen aus dem Jahr 2001, in dem »die kommunikative handlungsorientierte Kompetenz« auch im Vordergrund steht (S. 144).

Während in der Vergangenheit im Fremdsprachenunterricht alle vier sprachlichen Grundkompetenzen – Lesende und Hörverständnis, Schreiben und Sprechen – gleichwertig beachtet und eingeübt wurden, werden sie im Rahmen einer neuen Mehrsprachigkeits- und Interkomprehensionsdidaktik differenziert betrachtet. Dabei wird der Entwicklung der rezeptiven Kompetenzen eine besondere Bedeutung zugemessen und die zu erreichenden Kompetenzen werden auf ein »leichter zu realisierendes Niveau« begrenzt (S. 145). Der Ansatz der Interkomprehension wird von der Autorin folgendermaßen erklärt (ebd.): »[...] nicht immer braucht man fehlerfreie Kompetenzen im Lesen, Schreiben, Hörverstehen und Sprechen gleichermaßen. Vielmehr reicht es oftmals aus, den Kommunikationspartner oder fremdsprachige Texte zu verstehen, ohne sich selbst fehlerfrei in der Fremdsprache ausdrücken zu können. Damit reduziert

sich der Lernaufwand im Anfangsstadium des Erwerbs einer Fremdsprache um ein Vielfaches, und das Interesse für die Sprache kann leichter geweckt und fortentwickelt werden.«

Der Grundgedanke der Interkomprehension beruht auf der Tatsache, dass es Sprachen gibt, die einen gemeinsamen Ursprung haben bzw. die zu einer Sprachfamilie gehören und dadurch bestimmte Ähnlichkeiten aufweisen. Ausgehend davon ist es möglich, die schon vorhandenen Kenntnisse einer Sprache als propädeutisches Mittel zur – vor allem – rezeptiven Beherrschung anderer Sprachen aus derselben Sprachfamilie einzusetzen. Wenn von Europa die Rede ist, kann ein gegenseitiges Verstehen zwischen den Sprachen in erster Linie in den drei großen Sprachfamilien beobachtet werden: der germanischen, der romanischen und der slawischen (ebd.): »Aufgrund ihrer gemeinsamen historischen Wurzeln ist es den Sprechern jeweils einer dieser Sprachen möglich, die anderen nahverwandten Sprachen zu verstehen.«

Als ein besonderes Beispiel für die praktizierte Interkomprehension in Europa wird von der Autorin Skandinavien genannt (ebd.): »Wohl am deutlichsten ist die Interkomprehension in den skandinavischen Ländern zu beobachten, wo vom täglichen Fernsehprogramm bis hin zur Kommunikation im Rahmen wirtschaftlicher oder auch wissenschaftlicher Diskussionen ein jeder Teilnehmer sich seiner eigenen Landessprache bedient, wenn er – beinahe selbstverständlich – auf die Beiträge der anderen reagiert, die jeweils ihre Landessprache benutzen.«

Das Interkomprehensionskonzept EuroCom wurde Anfang des 21. Jahrhunderts an der Goethe-Universität in Frankfurt entwickelt, um die schon vorhandenen Sprachkenntnisse der Lerner – sowohl der Mutter- als auch der Fremdsprache(n) – als Ressourcen zu benutzen, um den Erwerb von Kompetenzen in den romanischen Sprachen anzuspornen und zu erleichtern. Obwohl beim Konzept Euro-

Com anfangs der Erwerb der romanischen Sprachen im Mittelpunkt stand, wurde es inzwischen auch auf den Erwerb der germanischen und der slawischen Sprachen erweitert. Die Sprachbereiche, die bei diesem Konzept berücksichtigt wurden, »beziehen sich auf die gesamte sprachliche Architektur, sie umfassen die lexikalische Ebene ebenso wie graphisch-phonologische Dispositionen und die Bereiche der Syntax und Grammatik« (S. 148).

Das Konzept basiert auf der seit den 1990er Jahren sich entwickelnden Interkomprehensionsforschung, die inzwischen in der akademischen Öffentlichkeit als etabliert gilt. Sie »setzt kognate Sprache miteinander in Beziehung, macht sie vergleichbar und entwickelt auf diesem Fundament Konzepte zur Vermittlung von Kenntnissen in einer oder mehreren dieser Sprachen« (S. 156). Die Interkomprehensionsforschung ist ein interdisziplinärer Bereich der theoretischen und angewandten Linguistik, in deren Rahmen Erkenntnisse aus den verschiedenen sprachwissenschaftlichen Disziplinen Anwendung finden, wie z.B. aus der historischen und vergleichenden Sprachwissenschaft, aus der Areal-, Psycho- und Soziolinguistik oder auch aus der Neurolinguistik.

Obwohl das EuroCom-Konzept ursprünglich »für den Gebrauch im universitären Bereich für Studierende der Romanistik entwickelt wurde«, wurde es »im Laufe der letzten Jahre erheblich erweitert und für unterschiedliche Lehr-/Lernkontexte adaptiert« (S. 150). Neben dem universitären Bereich werden die interkomprehensionsbasierten Ansätze noch im schulischen Tertiärsprachenunterricht sowie in der Erwachsenenbildung eingesetzt.

Im Vergleich zum traditionellen Fremdsprachenunterricht, in dem jede Fremdsprache grundsätzlich isoliert gelehrt wird und in dem sowohl die Kenntnisse der Muttersprache als auch einer anderen Fremdsprache des Lerners nur marginal eine Rolle spielen, fördert der interkom-

prehensionsbasierte Sprachunterricht eine Sprachen- und Sprachlernbewusstheit, stärkt die Lernerautonomie und vermittelt das interkulturelle Verständnis. Obwohl sich die Interkomprehensionsforschung – wie schon erwähnt – in den letzten Jahren im akademischen Bereich relativ gut etabliert hat, stellt die Autorin abschließend fest, dass trotz einiger positiver Schritte bei der praktischen Anwendung der einschlägigen Erkenntnisse noch immer einige Fragen weitgehend unbeantwortet bleiben – wie z.B. »die Frage nach einer Institutionalisierung der Interkomprehension und ihre Implementation in schulische Curricula« (S. 156).

Detlev Blanke befasst sich in seinem Artikel mit der Plansprachenfrage in der Europäischen Union. In der Einleitung diagnostiziert er das schon relativ lange bekannte Paradox der EU-Sprachenpolitik: die Diskrepanz zwischen der in den EU-Dokumenten proklamierten sprachpolitischen Richtlinien und der tatsächlichen Praxis in der internationalen Kommunikation auf der Ebene der EU-Institutionen. Während sich die Sprachenpolitik in der EU einerseits für eine Gleichberechtigung aller offiziellen Sprachen der EU-Länder und vieler Minderheitensprachen einsetzt und deklarativ die europäische Sprachenvielfalt fördert, wird andererseits in der internationalen Kommunikation in den EU-Institutionen das Englische als Lingua franca bevorzugt. Die zwei anderen Arbeitssprachen in den EU-Institutionen – das Französische und das Deutsche – werden vom Englischen zunehmend verdrängt; dabei wird vor allem das Deutsche weitgehend marginalisiert.

Obwohl die genannten Sprachen auch offizielle Sprachen in einigen Mitgliedsländern sind, stellt Blanke fest, dass »die Frage weiter kontrovers diskutiert« wird, »welche Amtssprachen in der Praxis auch als Arbeitssprachen funktionieren sollen« (S. 163). Im Hinblick darauf verweist Blanke grundsätzlich auf vier Modelle, die unterschiedliche Konstellationen der

Arbeitssprachen beinhalten – von »einer möglichst breiten Mehrsprachigkeit mit möglichst vielen Arbeitssprachen« über »die Verwendung von Englisch als alleiniger Arbeitssprache« oder »Englisch + x Sprachen« bis hin zur Bevorzugung einer neutralen Lingua franca wie Latein oder einer Plansprache (S. 164).

Nach der Besprechung des Begriffs »Plansprache«, der vom Begründer der Terminologiewissenschaft Eugen Wüster (1898–1977) im Jahr 1931 geprägt wurde und sich inzwischen im zeitgenössischen interlinguistischen Diskurs als der bevorzugte Terminus technicus für die vom Menschen erfundenen Sprachen durchgesetzt hat, dokumentiert Blanke anhand einschlägiger Anfragen, Berichte, Veranstaltungen und Dokumente die Haltungen der EU-Institutionen zu Plansprachen. Aufgrund der analysierten Dokumente konnte Blanke bei ihren Verfassern »häufig eine unzureichende Vertrautheit mit der Thematik« (der Plansprachen, Anm. V. P.) diagnostizieren, wie dies an einer Äußerung des einstigen EU-Kommissars für Erziehung, Bildung, Kultur und Mehrsprachigkeit, Ján Figel', aus dem Jahr 2005 illustriert wird (S. 166f.). Der slowakische Politiker schrieb nämlich in einer Fußnote des Dokumentes *Eine neue Rahmenstrategie für Mehrsprachigkeit*, dass Plansprachen bzw. »künstliche« Sprachen »per definitionem keine kulturellen Bezüge haben« (S. 167).

Eine solche Feststellung findet Blanke »symptomatisch für ein breites Unwissen über die Problematik der sogen. »künstlichen« Sprachen«, da die Bezeichnung »künstlich« »eine Reihe negativer Konnotationen« hervorruft, »etwa »nicht natürlich gewachsen«, »aus der Retorte« u.ä., womit »bereits ein Zugang zur Plansprachenproblematik erschwert« und »das Bedürfnis nach sachlicher Information verringert« wird (ebd.). Blanke weist auch darauf hin, dass die abwertende Bezeichnung »künstliche Sprache«/»Kunstsprache« als Kontrast zur »natürlichen Sprache« in der junggrammatischen Tradition ver-

breitet war und »durch einen gewissen Sprachdarwinismus beeinflusst wurde« (ebd.). Ein weiteres Zeichen für die ungenügende Informiertheit über die Plansprachenproblematik ist die oft geäußerte Behauptung, dass diese Sprachen »keine kulturellen Bezüge hätten«. Nach Blanke wurzelt sie »in der fehlenden Unterscheidung von Projekt und Sprache« (ebd.).

Nach der kritischen Auseinandersetzung mit Ján Figel's Behauptung thematisiert Blanke die im Jahr 2008 von Figel's Nachfolger im Amt des Kommissars für Mehrsprachigkeit, dem Rumänen Leonard Orban, geäußerten Argumente, »warum Esperanto in der EU weder Amtsnach Arbeitssprache sein könne« (S. 168). Orban berücksichtigte dabei den juristischen, sprachlichen und ökonomischen Aspekt. Der juristische Aspekt bezieht sich auf die Vorgehensweise, die eingehalten werden muss, wenn eine Sprache, so auch eine Plansprache wie Esperanto, als Amts- oder Arbeitssprache in den EU-Institutionen eingeführt werden will; dazu gehört z.B. die Verankerung einer solchen Sprache in der Verfassung eines Mitgliedsstaates als Amtssprache sowie ein Konsens aller Mitgliedsstaaten über ihre Einführung. Bei der Besprechung des sprachlichen Aspektes bemängelte Orban den »Entwicklungsstand der Lexik des Esperanto« und bei der Thematisierung des ökonomischen Aspektes wies er darauf hin, dass »die Schaffung der kompletten Nomenklaturen (Fachwortschätze)« »einen großen finanziellen Aufwand« erfordern würde (S. 169). Alle diese Argumente interpretiert Blanke als Ausdruck eines fehlenden politischen Willens seitens der EU-Politiker, sich für eine Plansprache wie Esperanto einzusetzen.

Blanke stellt auch fest, dass »eine sachliche Diskussion zu den Möglichkeiten und Grenzen einer Plansprache wie Esperanto« »durch Irrtümer und Fehleinschätzungen belastet« wird, »und zwar sowohl innerhalb als auch außerhalb der Plansprachengemeinschaft« (S. 170). Zu

den Irrtümern innerhalb der Plansprachengemeinschaft zählt Blanke z.B. eine unrealistische Einschätzung des politischen, sprachpolitischen und soziolinguistischen Kontextes; dabei weist er auf die Tatsache hin, dass nicht außer Acht gelassen werden darf, dass »die internationale Position einer Sprache in der Regel ein direkter oder indirekter Ausdruck vorhandener oder nachwirkender Machtverhältnisse ist, die nicht durch Wunschvorstellungen oder gute Argumente zu verändern ist« (S. 171).

Hinsichtlich der Fehleinschätzungen außerhalb der Plansprachengemeinschaft beziehen sie sich vor allem auf die schon erwähnte mangelnde Informiertheit über Rolle und Funktion von Plansprachen sowie die fehlende Vertrautheit mit den Entwicklungsetappen »von einem Plansprachenprojekt zur ausgebauten Plansprache« (S. 172). Eine besondere Form der Ignoranz besteht nach Blanke in der Verkennung der Tatsache, dass die Esperanto-Sprechergemeinschaft – genauso wie jede andere Sprechergemeinschaft *per se* – über eine besondere Form der »Kultur« verfügt (S. 172f.): »Die entwickelte Sprachgemeinschaft des Esperanto als historisches Subjekt ist Kulturträger und Kulturproduzent. Ihre Kultur besteht aus Komponenten der Weltkultur und zahlreicher nationaler Kulturen sowie aus eigenständigen Elementen, sofern sie in das Bewusstsein und die Kommunikation der Sprecher eingehen. Dazu gehören Besonderheiten, die nur aus der Geschichte, der Struktur und den spezifischen Aktivitäten der Sprachgemeinschaft erklärt werden können [...]. Die Unkenntnis über Esperanto und seine existierende Sprachgemeinschaft, die auch unter Soziolinguisten und Sprachpolitikern erheblich ist [...], führt natürlich zu Zweifeln an den Ausdrucks- und Entwicklungspotenzen der Plansprache.«

Abschließend formuliert Blanke einige *Desiderata*, »um die mögliche Position einer Plansprache in der Europäischen Union adäquat einschätzen zu können«

(S. 176); neben der Entwicklung universitärer Forschung und Lehre zur Interlinguistik und Esperantologie und der Durchführung systematischer Untersuchungen zum propädeutischen Wert des Esperanto-Unterrichts wird schließlich für die Erarbeitung eines faktenbasierten Berichts zur Plansprachenproblematik für die Institutionen der Europäischen Union plädiert.

Der hier umfassend vorgestellte Band enthält in seinem Titel die elliptische Alternativfrage: *Alles Englisch oder...?*, so dass jedem Leser grundsätzlich frei steht, den fehlenden Teil der Frage nach dem Lesen des Bandes beliebig zu formulieren. Nach der Lektüre (dieses Bandes) unsererseits ließe sich die Ellipse aus

dem Titel folgendermaßen ergänzen: *Alles Englisch oder Englisch eher als Lingua franca?* Unsere Antwort würde lauten: *Englisch eher als Lingua franca*, und zwar mit allen möglichen system-, sozio-, psycho- und pragmlinguistischen Besonderheiten und Nuancen, durch die sich diese Varietät vom muttersprachlichen Englisch unterscheidet. Die kultur- und sprachpolitischen Kontroversen, die sich aus der Tatsache ergeben, dass Englisch immerhin die Muttersprache vieler Europäer ist, denen sie gerade aufgrund ihrer Rolle als Lingua franca viele kommunikative, kulturelle und finanzielle Vorteile beschert, bleiben jedoch weiterhin bestehen.