

Cordula Ratajczak / Nicole Dolowy-Rybińska

Verlorenes Potenzial Zur Problematik von sorbischen New Speakern*

Die Revitalisierung von Minderheitensprachen in Westeuropa hat seit dem „ethnic revival“ (SMITH 1981) in den 1970er-Jahren Konjunktur. Vor allem die englischsprachige Soziolinguistik setzte sich mit verschiedenen Revitalisierungsversuchen von bedrohten Sprachen auseinander (z. B. AUSTIN/SALLABANK 2011). Dabei gewann der Begriff „New Speaker“ als Bezeichnung von Individuen, die eine Sprache nicht durch Familie oder Gemeinschaft, sondern durch Immersions- und bilinguale Bildungskonzepte, Revitalisierungsprojekte oder auch durch Sprachkurse für Erwachsene erworben haben, in den letzten Jahren zunehmend an Bedeutung (O’ROURKE/PUJOLAR/RAMALLO 2015: 1). Anders als ebenfalls den sekundären Spracherwerb betonende Beschreibungen wie „nicht muttersprachlich“, „non-native“, „Semi-Speaker“, „Lernender“, oder „L2-Sprecher“¹ steht das „New Speaker“-Konzept im Kontext von Revitalisierungsversuchen und zielt auf das Zukunftspotenzial der Sprecher für die Sprache.² Jenseits der linguistischen kommt hier vor allem die soziale Dimension von Anerkennung resp. Selbstbestimmung der neuen Sprecher zur Geltung. Diesen gegenüber stehen die „traditionellen Sprecher“, „Muttersprachler“, „Old“ oder auch „Native Speaker“³. Die problematische Dichotomie zwischen „neuen“ und „traditionellen“ Sprechern (HORNSBY 2015) samt den damit einhergehenden Spannungen ist Gegenstand vieler soziolinguistischer Arbeiten. Wer spricht mit wem oder auch nicht, wer ist legitimiert zu sprechen (z. B. COSTA 2015), wem gehört die Sprache und wer kann Authentizität beanspruchen (z. B. Ó HLFERNÁIN 2015), mit diesen und ähnlichen als „Sprachideologien“ („language ideologies“) bezeichneten Faktoren beschäftigen sich die Forschungen. Bei der Implementierung von Revitalisierungsprojekten werden diese die Sprachpraxis stark beeinflussenden Faktoren oftmals nicht wahrgenommen (O’ROURKE/RAMALLO 2011). Der hier vorliegende Aufsatz dient dazu, anhand einer Fallstudie auf genau diese Probleme im obersorbischen Kontext aufmerksam zu machen.

* Die Forschung wurde finanziert vom polnischen Nationalen Wissenschaftszentrum (NCN) unter dem Titel „Sprachkontakt und Kulturkonflikt. Der Erwerb von Sprachkompetenz und die Entstehung von kultureller Identität – eine Fallstudie zu Schülern des Sorbischen Gymnasiums Bautzen (Oberlausitz) (UMO-2016/21/B/HS2/00001).

¹ In der Sorabistik verwendet die Sprachwissenschaftlerin Jana Schulz das linguistische Konzept L1, L2, Ln für Erst-, Zweit-, Drittsprache usw. (vgl. SCHULZ 2015: 19 ff.).

² Im Gegensatz z. B. zum Begriff „Semi-Speaker“, der eingeführt wurde im gälischen Zusammenhang von Sprachwechsel und Assimilation als Beschreibung eines „Vorboten des Sprachtods“, wie Alexandra Jaffe erörtert („The ‚semi-speaker‘ is a potential harbinger of ‚language death‘“) (JAFFE 2015: 23f.).

³ O’ROURKE, PUJOLAR und RAMALLO diskutieren das lange Zeit die Linguistik bestimmende „Native Speaker“-Konzept als Modell korrekten Sprachgebrauchs hinsichtlich dessen Wurzeln im linguistischen Ethnonationalismus des 19. Jahrhunderts (2015: 7).

Nach einer kurzen Einführung in das sorbische Bildungssystem wird die Studie methodisch vorgestellt, es schließt sich die Diskussion der quantitativen sowie qualitativen Ergebnisse an.

Konzepte des sorbischen Bildungssystems

Für die ober- und niedersorbische Sprache setzten Revitalisierungsversuche bereits mit der Einführung eines sorbischen Schulsystems in der Lausitz nach dem Zweiten Weltkrieg ein (PECH 1999, 2012). „Die Lausitz wird zweisprachig“ prägte als offizielles Motto der DDR-Sprachpolitik zunächst auch das Bildungssystem. So wurde 1952 ein A-B-Schulsystem etabliert, das mit der Unterscheidung von A-Klassen (Unterricht maßgeblich in Sorbisch) und B-Klassen (Unterricht in Deutsch, Sorbisch als Fremdsprache) einen wichtigen Grundstock sowohl für den Spracherhalt als auch für die Gewinnung neuer Sprecher schuf. Gleichzeitig entstanden aber durch diese Struktur Sprachbarrieren, die bis heute und über das Ende des A-B-Systems hinaus wirksam sind.

Nach der deutschen Wiedervereinigung und im Austausch mit den Erfahrungen anderer europäischer Minderheitensprachen setzte in den 1990er-Jahren eine Reformbewegung ein, die, ausgehend vom Kindergarten und der dortigen Einführung des Revitalisierungsprojekts WITAJ (= ober- und niedersorbisch ‚Willkommen‘) im Bundesland Sachsen schließlich im schulartübergreifenden Konzept 2plus mündete. Strukturell wurde damit die Unterteilung in Sorbisch muttersprachliche sowie nicht-muttersprachliche Kinder im Bildungssystem aufgehoben und durch das Ziel einer Zweisprachigkeit für alle Kinder und Jugendlichen ersetzt. In den Witaj-Kindertagesstätten bzw. Witaj-Gruppen sollen Kinder aus deutsch-, aber auch anderssprachigen Familien durch Immersion, d. h. durch das quasi natürliche Eintauchen in die sorbische Sprache, Sprachfähigkeit erwerben (KAULFÜRST 2008; BUDAR 2018). Ziel des ab Schuljahr 2013/14 offiziell eingeführten 2plus-Konzepts, das sich an das europäische Programm „Muttersprache plus zwei“ anlehnt (GAZSI 2005; RINDLER-SCHJERVE/VETTER 2012), ist die „aktive sorbisch-deutsche Zweisprachigkeit“ aller Schüler „unabhängig vom jeweiligen sprachlichen Ausgangsniveau“ sowie die „Entwicklung der Bildungssprache im Sorbischen und Deutschen“ (FREISTAAT SACHSEN 2018: 2). Dabei orientiert sich die Unterrichtspraxis an dem Sprachstand der Schüler: Der Sach-/Fachunterricht kann bilingual erteilt, das Fach Sorbisch in drei Sprachgruppen unterrichtet werden. Drei wissenschaftliche Studien widmeten sich bisher diesen bilingualen Konzepten in vorschulischen und schulischen Bildungseinrichtungen (SCHULZ 2015; GANTEFORT/ROTH/MIGAI/GOGOLIN 2009; WERNER/SCHULZ 2017). Der Fokus lag dabei vornehmlich auf der sorbischen Sprachkompetenz. Soziolinguistische Studien zur tatsächlichen Sprachpraxis von Kindern und Jugendlichen, die ihre sorbischen Sprachfähigkeiten im Rahmen der bilingualen Bildungskonzepte erworben haben, zu Sprachideologien und Einstellungen, die diese Praxis determinieren, liegen bisher nicht vor. Hier setzt die Studie „Sprachkontakt und Kulturkonflikt“ an, aus der hier ausgewählte Ergebnisse vorgestellt werden.

Die Studie „Sprachkontakt und Kulturkonflikt“

Im Teenager-Alter von 16 bis 18 Jahren spielen Identitätsfragen eine wichtige Rolle. Soziolinguisten betrachten die letzten Jahre vor dem Abitur als mit entscheidend für die Konstruktion von Identitäten (ECKERT 1998: 163). Dabei kann die Schule als Bildungs- und Erfahrungsraum eine wichtige Rolle bei der Formierung von Einstellungen und Praktiken der Heranwachsenden übernehmen – insbesondere auch hinsichtlich der Minderheitensprache, ihrer Revitalisierungsaussichten und des Identifikationspotenzials innerhalb eines spezifisch gelagerten deutsch-sorbischen Verhältnisses. Dies zu untersuchen war Anliegen der Untersuchung „Sprachkontakt und Kulturkonflikt“.

Als Fallstudie⁴ konzentrierte sie sich beispielhaft auf das Sorbische Gymnasium Bautzen (im folgenden SGB), und hier auf die 16- bis 18jährigen Schüler der 10. Klassen. Bis zur 10. Klasse wurden die befragten Schüler am SGB in Klassen unterteilt, deren Grundlage die drei unterschiedlichen Sprachgruppen für das Fach Sorbisch des sächsischen 2plus-Konzepts bilden: Schüler mit muttersprachlichem Niveau, Zweitsprachler, Lernende.⁵ Ab der 11. Klasse wurde diese Einteilung in Klassenverbände aufgehoben, die Schüler lernten gemeinsam im Kurssystem. Bestandteil der in den Schuljahren 2016/17 sowie 2017/18 durchgeführten Forschung war als quantitative Methode ein Fragebogen (mit 36 Fragen u. a. zu Sprachmotivation, Transmission des Sorbischen in der Familie, Sprachpraxis, Einstellung zu Sprache, Schule und Sprachunterricht), der 2016/17 von 26 Schülern der beiden hauptsächlich Deutsch sprechenden 2plus-Klassen ausgefüllt wurde. Des Weiteren wurden 19 qualitative Einzelinterviews mit Schülern von allen drei 2plus-Sprachgruppen – muttersprachliches Niveau, Zweitsprachler sowie Lernende – dieses Jahrgangs durchgeführt, im Umfang von meist einer Dreiviertelstunde Dauer. Die Schüler konnten die Sprache frei wählen. Drei Gruppendiskussionen in drei verschiedenen Jahrgängen von Zehntklässlern mit insgesamt 25 Teilnehmern von ebenfalls allen drei 2plus-Sprachgruppen vervollständigten die qualitative Datenerhebung ebenso wie teilnehmende Beobachtungen im Unterricht.

⁴ Die hier präsentierten Ergebnisse gewähren einen Einblick, sind aber weder für die Einstellungen der Gesamtheit der Schüler am SGB noch anderer sorbischer Schulen repräsentativ. Für eine zukünftige und auf die Stärkung von aktiver Zweisprachigkeit ausgerichtete Schulpolitik an allen sorbischen Schulen wären umfassendere Daten und sowie regelmäßiges Monitoring wünschenswert, wie es auch der Sechste Bericht der Expertenkommission der Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen bezüglich der Bundesrepublik Deutschland vom 22. November 2018 empfiehlt (siehe Sixth report of the Committee of Experts in respect of Germany 2.2.2. II. f.; https://search.coe.int/cm/pages/result_details.aspx?objectId=09000016808ea5c5).

⁵ „Der Unterricht im Fach Sorbisch wird in Sprachgruppen gemäß der gültigen Studententafel erteilt. Diese Differenzierung orientiert sich daran, inwieweit Kinder durch gesteuerten oder ungesteuerten Spracherwerb Sorbisch: – insoweit erlernt haben, dass ihr Sprachniveau bei Alltags- und Bildungssprache dem eines Muttersprachlers entspricht. (Sprachgruppe 1), – insoweit erlernt haben, dass ihr Sprachniveau dem einer Zweitsprache in Alltags- und schulischen Bildungskontexten entspricht. (Sprachgruppe 2), – Sorbisch mindestens mit dem Zielniveau einer Zweitsprache erlernen. (Sprachgruppe 3)“ (FREISTAAT SACHSEN 2018: 6).

Wer kommt warum ans Sorbische Gymnasium

Eine Frage des Fragebogens lautete: „Was hat dich zur Wahl des Sorbischen Gymnasiums motiviert?“ Es konnten mehrere Antworten ausgewählt werden. Mit 65,4 % gab die Mehrheit der teilnehmenden Schüler aus den Klassen nicht-sorbisch-muttersprachlichen Niveaus an, die Entscheidung für das SGB selbst getroffen zu haben. Die meisten (34,6 %) gaben als Grund an, in dieselbe Schule gehen zu wollen wie Geschwister und Freunde. Ebenso hoch war der Anteil derer (34,6 %), für die der gute Ruf der Schule ausschlaggebend war. In der Motiv-Rangliste folgte mit jeweils 23,1 % die Nähe der Schule zum eigenen Wohnort sowie die Aussage, „Andere Schulen waren nicht attraktiv für mich“. Den geringsten Zuspruch mit nur 19,2 % fand das Argument „Weil hier ein mehrsprachiges Profil angeboten wird“. Das heißt im Umkehrschluss, dass mehr als Dreiviertel der deutschsprachigen Schüler nicht des spezifischen Sprachangebots wegen an das Sorbische Gymnasium kam, sondern aus ganz anderen Gründen.

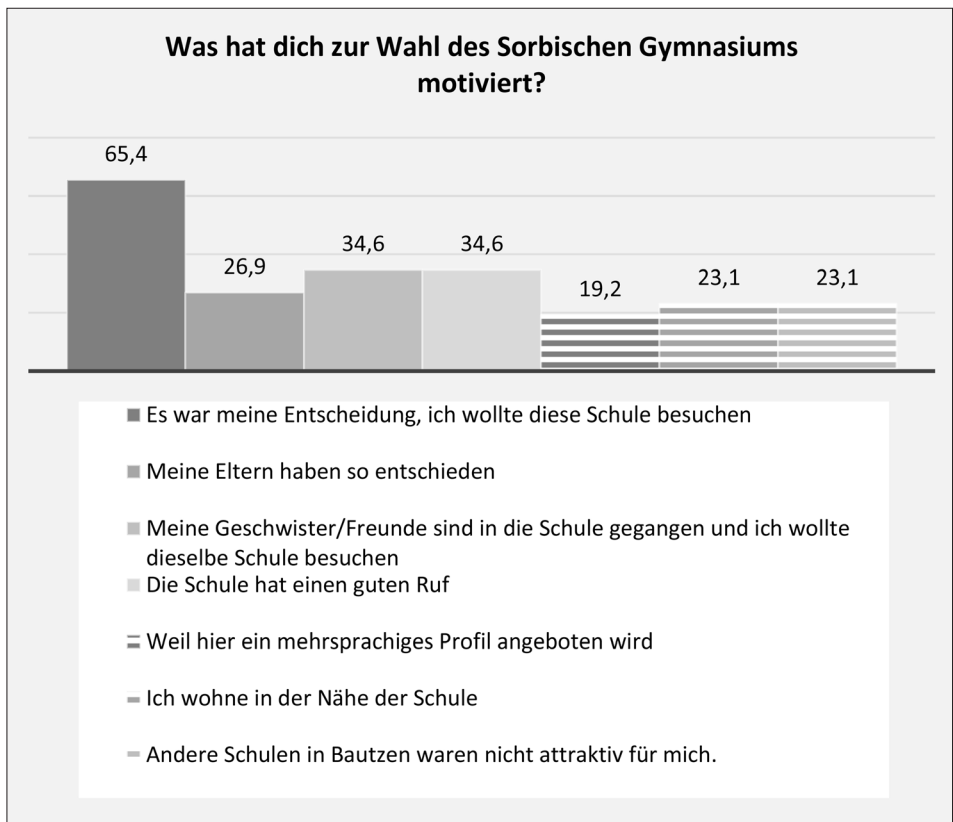


Abb. 1: Was hat dich zur Wahl des Sorbischen Gymnasiums motiviert?

Inwiefern der Erwerb der sorbischen Sprache für diese Schüler lediglich einen – vielleicht erwünschten, vielleicht aber auch nur in Kauf genommenen – Nebeneffekt darstellt, wird auch deutlich anhand der Antworten auf die Frage „Bist du zufrieden, dass du das Sorbische Gymnasium besucht?“ Mit 57,8 % sagte insgesamt die deutliche Mehrheit,

„Ja, diese Schule gefällt mir“. Unter den fünf Antwortmöglichkeiten, von denen nur eine gewählt werden konnte, stimmten nur 11,5 % der Aussage zu „Ja, aber ich möchte, dass mehr Wert auf den Sorbischunterricht gelegt wird“. Genauso viele meinten „Ja, aber ich möchte weniger Sorbischunterricht haben“. 3,8 % entschieden sich sogar für die Aussage, „Nein, wir verbringen zu viel Zeit im Sorbischunterricht“. Zieht man die letzten beiden Aussagen zusammen, plädierten absolut gesehen mehr Schüler mit deutschsprachigem Hintergrund für weniger Sorbisch an der Schule.

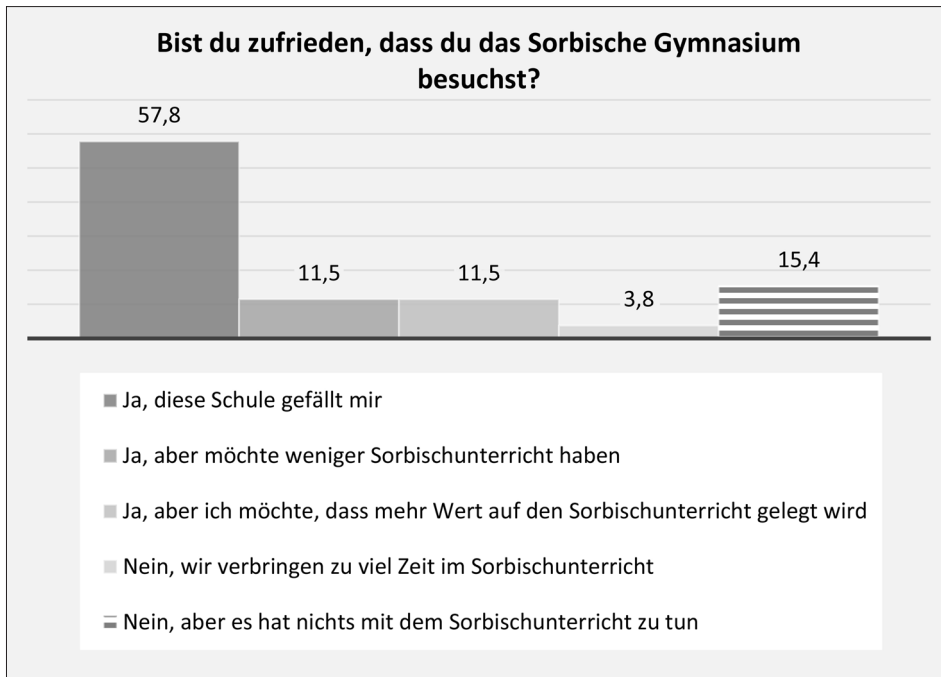


Abb. 2: Bist du zufrieden, dass du das Sorbische Gymnasium besuchst?

Auf den praktischen Nutzen des Spracherwerbs für die Lernenden zielte die Frage „Findest du, dass du Sorbischkenntnisse brauchen würdest?“ Die Liste der möglichen Mehrfachnennungen führte mit 73,1% die Aussage an „Wenn du andere Sprachen lernst“, gefolgt von der Nennung „auf Reisen“ mit 46,2 %. Interessant ist, dass immerhin fast ein Drittel der Schüler (26,9 %) Sorbischkenntnisse für hilfreich „bei der Arbeitssuche“ hielten, obwohl diese jenseits sorbischer Institutionen bislang noch keinen Bonus bei öffentlichen Arbeitgebern darstellen. „Im Alltag“ spielten mit 30,8 % bzw. „im Privatleben“ mit 26,9 % Sorbischkompetenzen zwar für rund ein Drittel der Jugendlichen eine Rolle. Die optionale Brücke zu slawischsprachigen Nachbarländern allerdings hat für die potenziellen Sprecher größeres Gewicht als Sorbisch zu sprechen im Hier und Jetzt.

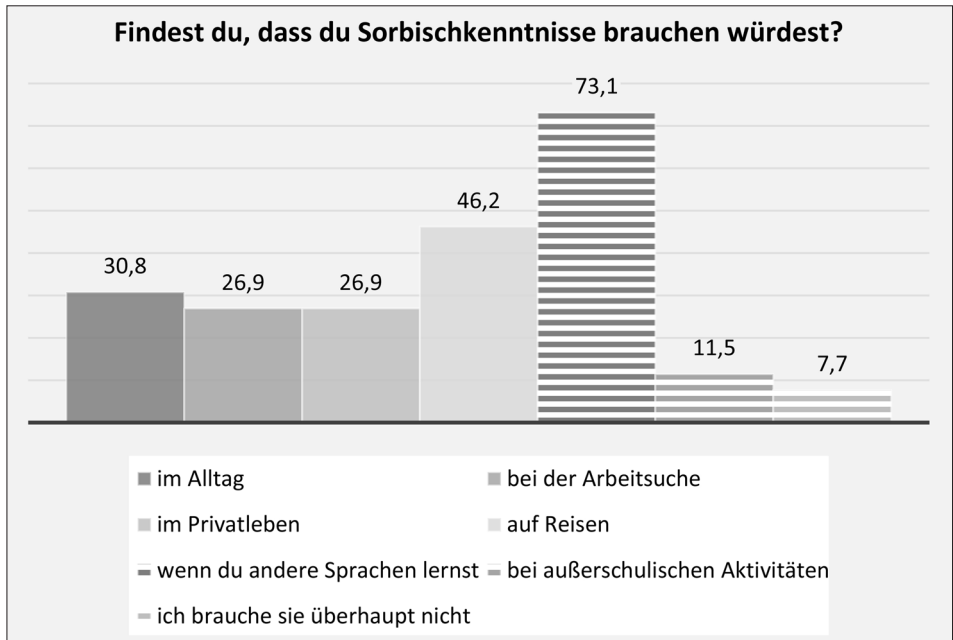


Abb. 3: Findest du, dass du Sorbischkenntnisse brauchen würdest?

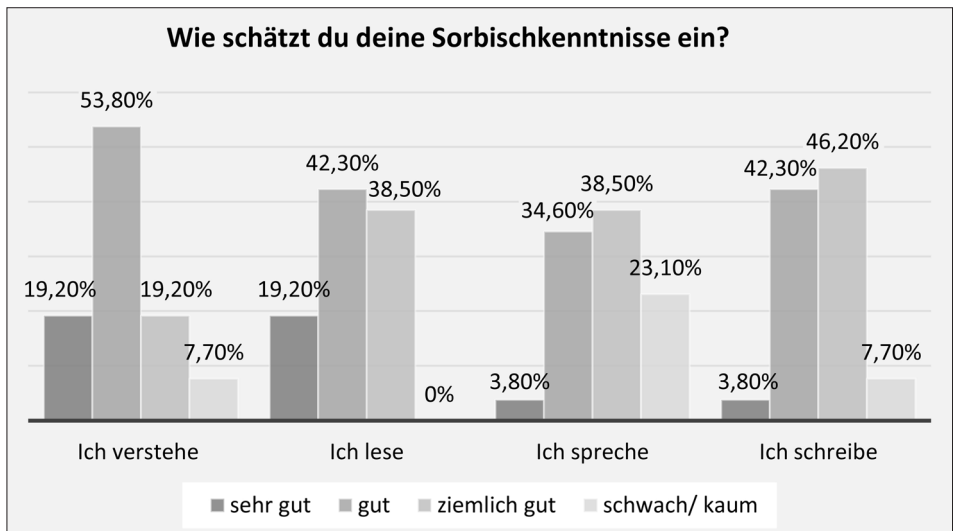


Abb. 4: Wie schätzt du deine Sorbischkenntnisse ein?

Eine ähnliche Tendenz zeigen die Antworten auf die Frage „Wie schätzt du deine Sorbischkenntnisse ein?“. Während 73 % angaben, „gut“ bis „ziemlich gut“ sprechen zu können, schätzten 88 % ihre Kompetenzen im Schreiben als „gut“ bis „ziemlich gut“ ein. Sorbisch, so scheint es, wird primär als Schulfach erlebt, in dem vor allem auch Schreibkenntnisse gefragt sind. Einfaches Sprechen, Sorbisch als Kommunikationsmittel fällt hinter Sorbisch

als Bildungssprache zurück. Aber immerhin: 73 % der Schüler antworteten auf die Frage „Möchtest du fließend Sorbisch sprechen?“ mit „Ja, es wäre gut“.

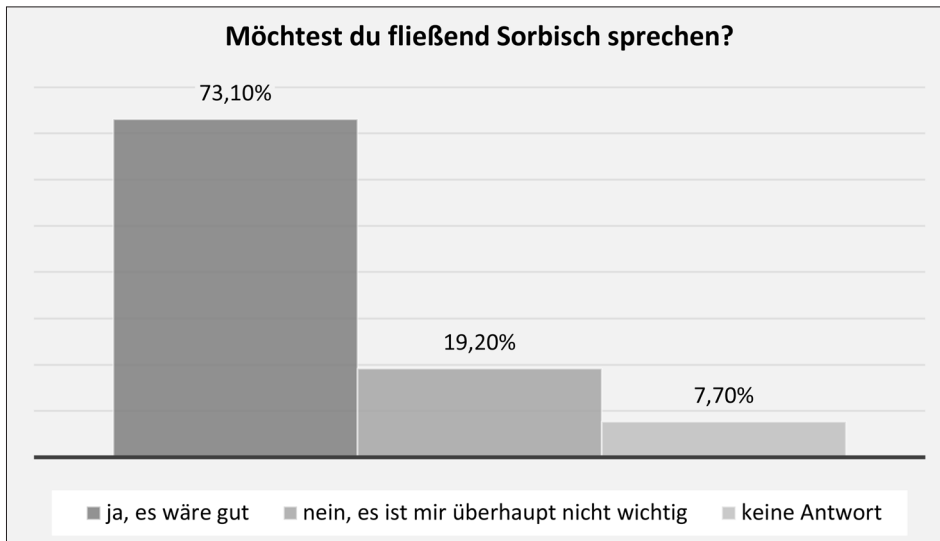


Abb 5: Möchtest du fließend Sorbisch sprechen?

Die Motivierten und ihre Erfahrungen

Wer freiwillig an einem Interview oder einer Gruppendiskussion über die sorbische Sprache teilnimmt, ist stark motiviert, denn er opfert bzw. investiert Zeit. Er oder sie nutzt die Gelegenheit über das eigene Sprachprojekt Sorbisch zu reflektieren, Positives und Negatives zu benennen und mögliche Verbesserungen für die Zukunft auf den Weg zu bringen. Unsere Gesprächspartner repräsentieren also nicht die Mehrheit der Schüler, denn für diese steht – wie in den Ergebnissen des Fragebogens gesehen – Sorbisch nicht im Mittelpunkt, sondern ist ein mehr oder weniger willkommener Nebeneffekt. Aber sie sind die eigentliche Zielgruppe, die „New Speaker“, an die sich das Sprachangebot richtet, sowohl des Witaj-Projekts als auch des Schulkonzepts 2plus – insbesondere mit Hinblick auf die intendierte Revitalisierung des Sorbischen.

Unter New Speaker/Neusprecher verstehen wir in unserer Forschung Individuen, welche die Sprache nicht durch familiäre Weitergabe oder den Gebrauch in der lokalen Gemeinschaft gelernt haben (O’ROURKE/PUJOLAR 2013), die konstant versuchen, diese Sprache unabhängig von ihrer Sprachkompetenz zu sprechen (HORNSBY 2015), die einen Zugang zur Sprachgemeinschaft suchen und/oder sich mit ihr identifizieren (DOŁOWY-RYBIŃSKA 2017) und die zu kämpfen haben, von der Sprachgemeinschaft als Sprecher anerkannt zu werden (Ó MURCHADHA/HORNSBY/SMITH-CHRISTMAS/MORIARTY 2018).

Wie sehen nun die Erfahrungen dieser sorbischen New Speaker aus? Einen Eindruck vermittelt folgender Auszug aus einer Gruppendiskussion mit den Zehntklässlern⁶:

⁶ Die Namen wurden geändert.

Lara: Irgendwie ist es auch schade, wenn man nach der Zwölften so wenig Sorbisch sprechen kann, wenn man hier so lang auf der Schule war.

Astrid: Finde ich schade, muss ich sagen.

Lara: Weil, wir gehen ja auch irgendwie mit Erwartungen an die Schule, dass man das irgendwie lernt und dann sich verständigen kann. Und ich glaube nicht, dass das so ist.

Astrid: Also uns wurde gesagt, wenn ihr auf das Sorbische Gymnasium geht, könnt ihr nach der Zwölften fließend Sorbisch.

CR: Und diese Erwartung ist absehbar nicht erfüllbar?

Jana: Wir kennen ja auch Zwölfter, die es jetzt noch nicht können. [...]

Lara: Irgendwo sind diese Erwartungen ja nicht richtig erfüllt, wenn man aus der Zwölften rausgeht [...]

Peter: In der fünften Klasse dachte ich noch, ich schaffe das, ich spreche dann vielleicht irgendwann mal Sorbisch. Dann ist mir aber so aufgefallen, also mir liegen Sprachen allgemein nicht so, aber Sorbisch dann irgendwie besonders nicht so. Und dann in der siebten Klasse ist mir klargeworden, dass ich das nicht hinkriege. Ich versuche es halt zu lernen, aber ich werde es auf jeden Fall nicht sprechen können.

Jana: Ich meine, wir sind jetzt auch schon in der zehnten Klasse, als ob wir das jetzt in den drei Jahren so lernen. Und wenn das so weitergeht, dann nicht.

Astrid: Also ich denke, natürlich kann man sich noch verbessern. Es ist ja nicht so, dass man sich komplett hängen lässt. Aber dieses Ziel, das man hat, dass man wirklich fließend sprechen kann und verstehen kann, das ist nahezu unmöglich. Mittlerweile.

Anders als die in den Fragebögen angegebene Selbsteinschätzung von guten schriftlichen und mündlichen Sorbischkenntnissen, die vermutlich durch eine am relativen Sprachstand orientierte Benotung zu erklären ist, wird im Gespräch mit den Jugendlichen das Gegenteil sichtbar. Das am Anfang der Schullaufbahn formulierte Ziel, Sorbisch sprechen zu können, erweist sich für sie in der 10. Klasse als unerreichbar. Diese Erkenntnis zieht sich wie ein roter Faden durch alle Gespräche mit Schülern, die nicht in einer sorbisch-muttersprachlichen Klasse sind. Enttäuschung, teilweise auch Frustration, ist die Folge der durch die 2plus-Konzeption erweckten Erwartungen, und sie trifft ausgerechnet die Gruppe der Motivierten. Als Gründe für die vertane Chance eines erfolgreichen sorbischen Spracherwerbs werden von ihnen oftmals die Art und Weise des Sorbischunterrichts angeführt, der eben nicht auf aktives Sprechen und lebendige Sprache ausgerichtet sei, sondern auf theoretisches Vokabel- und Grammatiklernen:

Lara: Uns fehlt halt seit der fünften Klasse das Praktische. Wir lernen das halt auf dem Papier, dann lernen wir es auswendig für einen Test, aber anwenden, so an sich, nicht.

Moni: Ja. Und Vokabel-Lernen bringt einen im Leben auch nicht weiter.

Lara: Keiner weiß, wie er die Vokabeln anwenden soll, wie er die in irgendeinen Satz bringen soll. [...]

Moni: Ich finde, wir sollten uns nicht so auf die ganzen Endungen spezialisieren, sondern so frei reden. Weil, wenn ich mir jetzt die ganze Zeit die Endungen denke und ich es dann bis zur Zehnten immer noch nicht kann, bringt mir das nichts, diese Grammatiktafel zehnmal studiert zu haben. [...]

Lara: Na ja, irgendwie ist es ja so, unter dem Motto, dass man, wenn man aus der Zwölften raus kommt, so gut Sorbisch sprechen kann wie ein Muttersprachler oder

irgendjemand, der das von klein auf gelernt hat. Also wirklich als Muttersprache. Und ich kann mir nicht so wirklich vorstellen, dass das jetzt noch in den drei Jahren so wird, dass wir halt genauso sprechen können und ich denke, da sollte mehr auf dieses Alltags-Sorbisch eingegangen werden. Das Sprechen, und nicht nur dieses Auswendiglernen, irgendwelche Endungen schauen, die man sowieso nach zwei Wochen vergessen hat.

Kritik – ob berechtigte oder nicht – an Schule und Unterricht äußern zu können, mag mit Sicherheit auch eine grundsätzliche Motivation sein, an der Gruppendiskussion teilzunehmen. Dazu gehört auch die Chance, die Verantwortung für das eigene, bereits vor dem Ende der Schullaufbahn als gescheitert betrachtete Sprachprojekt der Schule zuzuweisen. Fakt bleibt aber: Diese Jugendlichen haben sich von dem Ziel, einmal zu den Sorbischsprechern zu gehören, zu denjenigen, die Sorbisch als Kommunikationsmittel im Alltag nutzen, bereits verabschiedet – und das noch vor Abschluss des sorbischen Bildungswegs und in einem Alter lebensprägender Richtungsentscheidungen. Für die sorbische Sprachgemeinschaft sind sie damit als New Speaker so gut wie verloren – ähnlich wie die Generationen von Schülern vor ihnen, die im A-B-System Sorbisch als Fremdsprache lernten. Inwiefern das 2plus-Konzept dennoch im Vergleich mit dem A-B-System Vorteile für die Sorbisch Lernenden gebracht hat, lässt sich wegen fehlender Vergleichs-Untersuchungen nicht feststellen. Ob des expliziten 2plus-Ziels der „aktiven Zweisprachigkeit“ für alle erleben die motivierten Schüler allerdings die Diskrepanz zwischen geweckten Erwartungen und faktischer Realität als Defizit.

Dieser Verlust an neuem Sprecherpotenzial für die Minderheit wird insbesondere deutlich, wenn es sich dabei um Kinder handelt, die in einer bereits als sprachlich assimiliert geltenden Region das sorbische Revitalisierungsbildungsprogramm von klein auf, beginnend in einem Witaj-Kindergarten, durchlaufen haben. Ein biografisches Beispiel soll dies im Folgenden näher beleuchten.

„Ich will das in die Familie zurückbringen“

NM7 (D)⁷: Es war sehr schön, als kleines Kind zu denken, dass ich etwas Besonderes bin, weil ich Sorbisch kann. Ich will nicht, dass es ausstirbt zu Hause. Weil, es gehört schon dazu, die Tracht und alles [...]

Der Interviewpartner stammt aus der Schleifer Region und wuchs mit Deutsch als Erstsprache auf. Bereits seit zwei Generationen ist hier die Weitergabe des Sorbischen in den Familien unterbrochen, der Bezug zur Sprache wurde aber durch den Sorbisch-Unterricht an der Schleifer Grund- und Oberschule gehalten und diente, ebenso wie regionale Traditionen, als symbolischer Identitätsanker (RATAJCZAK 2004). Der Informant besuchte die Kindertagesstätte „Milenka“ in Rohne, die seit 1999 am Witaj-Modellprojekt teilnimmt (SCHULZ 2015: 118). Das Revitalisierungsangebot wird in der Familie als persönliches Projekt ernst und angenommen.

⁷ Das Abkürzungssystem im Einzelnen: W (= Lerner), N (= New Speaker), M (= Muttersprachler), F (= weiblich)/M (=männlich), 7 (= Symbol für den Interviewpartner), (S) = Interview in Sorbisch/(D) = Interview in Deutsch.

NM7 (D): Und deswegen, und dann kam das aber, dass meine Mutter damals so ein Angebot hatte von dem Rohner Kindergarten mit dem Sorbischen. Und dann haben meine Eltern gesagt, ja, na gut, dann lernt er wieder Sorbisch und dann kommt das Sorbische vielleicht wieder in die Familien rein. Und deswegen war ich dann mit meiner Schwester im sorbischen Kindergarten.

Auch der Respondent identifiziert sich mit dem familiären Revitalisierungsprojekt:

NM7 (D): [...] weil ich als kleines Kind immer Sorbisch können wollte. Ich war immer so – Mann, meine Uroma konnte das, Mann, warum kann ich das nicht? Ich will das auch können, ich will das in die Familie zurückbringen. Dass die Familie X. wieder sorbisch ist, wie sie es einmal war. Ich glaube, das ist schon so ein kleiner Ehrgeiz, der immer wieder aufglimmen würde. Und wenn ich aufhören würde, wären wir wieder eine deutsche Familie, die nur Deutsch spricht.

Nach der Grundschule in Schleife besucht er ab der 6. Klasse das SGB und zieht in das dortige Internat ein – eine Investition, die ihm angesichts der Entfernung zwischen Bautzen und seinem Heimatort und der damit regelmäßigen Pendelei am Wochenende allein in praktischer Hinsicht Einiges abverlangt und die sich in sprachlicher Hinsicht nicht auszahlt:

NM7 (D): Und dann kamen wir halt hier auf das Gymnasium in der sechsten Klasse mit der X., und dann waren das auf einmal überall Sorben. Die sorbisch sprechen, sprechen, sprechen. Und dann kamen wir mit unseren zwei, drei Vokabeln und das war schon eine krasse Umstellung. Gerade das Problem war auch, dass wir oben im Internat in einem Abschnitt waren, wo nur Deutschsprachige waren. Und deswegen konnte man auch nie wirklich untereinander sorbisch sprechen, weil wir immer nur diese Sorbisch-Deutschen waren und haben dann einfach Deutsch geredet. Deswegen hat sich das nie wirklich weiterentwickelt mit dem Sorbischen.

Die Unterbringung im deutschsprachigen Teil des Internats kann als vorsorgliche Maßnahme zur Milderung des von NM7 auch geschilderten Sprach- und Kulturschocks verstanden werden. Aber der Internatsschüler muss auch erleben, dass sich die Anwesenheit von sorbischen Muttersprachlern im Schulalltag nicht förderlich auf die Entwicklung seiner eigenen sorbischen Sprachpraxis auswirkt:⁸

NM7 (D): Also, ich habe schon viele gefragt, ob die mal auf Sorbisch mit uns sprechen können. Das ist dann aber – zwei drei Minuten lang reden die Sorbisch, und dann kommen die mit: „Nee, mit dir kann ich kein sorbisch reden“. Und dann sagen die immer: „Mit manchen Menschen redet man Sorbisch und mit anderen kann man einfach kein Sorbisch reden, weil es einfach nicht geht.“ Und deswegen redet kaum jemand mit uns richtig Sorbisch. [...] Ja, die reden dann weiter Deutsch mit mir. Weil es für die schwer ist, mit mir Sorbisch zu reden, weil ich nicht sorbisch bin.

⁸ Zur fehlenden sozialen Sprachpraxis von New Speakern am Sorbischen Gymnasium siehe auch DOŁOWY-RYBIŃSKA 2018 a, b.

Sorbisch-muttersprachlichen Schülern ist das Problem durchaus bewusst, wie folgende Äußerung zeigt:

MF4 (S): Někotři, kotřiž serbsce wuknu, druhdy spytaja z nami serbsce rěčeć, štož so mi tež lubi, ale woni so přeco tak směšne přez to činja. To pak je tohodla rjenje widžeć, hdyž so woni tak prócuja serbsce rěčeć. Hdyž woni někoho serbsce narěča jen tež serbsce wotmołwi, ale hdyž ċi tamni potom němšce dale rěča, jen to tež ċini. Jen spyta, dale serbsce rěčeć, ale hdyž chce jen jednu spěšnu rozmołwu wjesć, jen awtomatisce do němčiny padnje, dokelž móže jen tak wěcy spěšnišo rozklásć a tak.⁹

Trotz Anerkennung durch den Muttersprachler und guten Willens auf beiden Seiten scheitert der Kommunikationsversuch in Sorbisch. Das für New Speaker typische Risiko, sich durch Fehler der Lächerlichkeit preiszugeben (JAFFA 2015), eine auf Inhalt und nicht Sprachtraining zielende Kommunikation und der daher naheliegende Wechsel in die für beide Seiten zur Verfügung stehende Mehrheitssprache machen das Durchhalten mühsam. Diese und andere Schwierigkeiten wie fehlender Dialekt von Neusprechern (HORNSBY 2015) sind in der Soziolinguistik von Minderheitensprachen genauso bekannt wie die Problematik von Sprachideologien (DOŁOWY-RYBIŃSKA/ HORNSBY 2018), der fehlenden Legitimität von New Speakern und der Beanspruchung von „language ownership“ durch bestimmte Gruppen – vornehmlich Muttersprachlern – innerhalb der Minderheit selbst (COSTA 2015/O‘ ROURKE 2011/JAFFE 2015).

Für den sorbischen Fall kommt erschwerend das spannungsgeladene deutsch-sorbische Beziehungsgefüge als der Raum der ethnischen Selbstverortung hinzu. Denn über die Schwierigkeiten bei Spracherwerb und Sprachpraxis hinaus gestaltet sich auch die eigene Identitätsfindung als kompliziert und widersprüchlich. Dies wird insbesondere deutlich am Beispiel des Schülers, der das Ziel hat, die bereits erfolgte deutsche Assimilation der eigenen vormals sorbischen Familie umzukehren. Zwar versteht sich unser Respondent einerseits als Sorbe:

NM7 (D): Manchmal, wenn ich Lust und Laune habe, schreibe ich bei Whatsapp mal einen Satz auf Sorbisch. Einfach, weil ich da gerade Lust habe. Aber auch so im Internet schreibe ich schon manchmal hin, dass ich Sorbe bin. Einfach weil ich Sorbe bin, weil ich mich ja dazu bekenne.

Diese klare sorbische Identifikation findet allerdings im anonymen Raum des Internets statt. In der sorbischen Schule als sozialem Raum der Minderheit selbst aber steht ihm diese Möglichkeit nicht offen. Es fehlt die Anerkennung durch die sorbischen Mitschüler. Auf die Frage, ob er sich von ihnen akzeptiert fühle, antwortet er:

⁹ „Einige, die Sorbisch lernen, versuchen manchmal mit uns sorbisch zu reden, was mir gefällt, aber sie machen sich immer so lächerlich dadurch. Es ist aber dennoch schön zu sehen, dass sie sich so bemühen, sorbisch zu sprechen. Wenn sie einen sorbisch ansprechen, versucht man auch sorbisch zu antworten, wenn aber die anderen dann deutsch weiterreden, macht man es auch. Man versucht, weiter sorbisch zu sprechen, aber wenn man ein schnelles Gespräch führen will, fällt man automatisch ins Deutsche, weil man viel schneller etwas erklären kann und so.“ [Übers. C. Ratajczak, ebenso alle weiteren Übersetzungen]

NM7 (D): Ich glaube nicht, weil ich halt nicht Muttersprachler bin. Ich sage auch nicht, dass ich Sorbe bin, weil – [...] Ja, weil, ich bin nicht wirklich da rein geboren, ich habe keine sorbische Familie, ich lerne es nur. Und ich kann auch nicht perfekt Sorbisch, deswegen. Aber im Grunde genommen sage ich schon öfters, zu fremden Leuten, die jetzt nicht von hier sind, dass ich Sorbe bin.

Entgegen der Annahme, die Atmosphäre einer sorbischen Schule stärke per se die Ausbildung einer sorbischen Identität, wirkt die Konfrontation mit sorbischen Muttersprachlern für Schüler mit anderen Sprachbiografien eher kontraproduktiv. Der in der Oberlausitz weit verbreitete Reinheits- und Homogenitätsdiskurs, dass nur, wer sorbisch spricht, auch Sorbe sei, lässt hybriden Identitätskonstellationen keinen Raum (TSCHERNOKOSHEWA 2000). Schüler aus Familien mit für die Region typischen, durch Assimilation ins Deutsche geprägten Familiengeschichten geraten zwischen die nationalen Fronten. Sorbische Identität ist für unseren Protagonisten paradoxerweise nur außerhalb der Schule möglich. Denn auch in der Schule hält man sich an eine für die zweisprachige Oberlausitz typische Strategie. Diese organisiert die deutsch-sorbische Koexistenz in Form strikt getrennter Parallelwelten, in der Kulturkonflikte durch Vermeidung von Kulturkontakt verhindert werden sollen (RATAJCZAK 2011). Der positive Effekt ist, dass ein Schutzraum für die sorbische Sprache entsteht – der in negativer Hinsicht eine Mauer schafft, die für Neusprecher des Sorbischen nur schwer zu überwinden ist. Deutsche Muttersprachler bleiben auch außerhalb des Unterrichts meist genauso unter sich wie sorbische. Wie wichtig über den deutsch-sorbischen Entweder-Oder-Dualismus (TSCHERNOKOSHEWA 2013) hinausgehende Identitätsmodelle vor allem für Neusprecher sind, wird hier evident.¹⁰ Ein Revitalisierungskonzept, das diese nicht mit anbietet, schließt nicht nur junge Menschen aus den bereits sprachlich assimilierten Regionen der Lausitz aus und verhindert die Wiederbelebung des Sorbischen dort, sondern steht auch grundsätzlich der Gewinnung von neuen Sprechern und neuen Sprachräumen entgegen. Wie der Identitätsfindungsprozess des zitierten Jugendlichen weitergeht, ob er trotz aller Hindernisse an seinem sorbischen Sprachprojekt festhält und es in anderen Kontexten verwirklichen kann, ist offen. In einem Umfeld, das durch Entweder-Deutsch-Oder-Sorbisch-Zuordnungen geprägt ist, gestaltet sich dies schwierig.

Wege zwischen den Welten

NF20(S): Bych to nětko němsce prajiła, bych ja prajiła „Schubkastendenken“. A to je halt woprawdže husto tak, kak jedyn do kotreho, němsce prajene woprawdže

¹⁰ Jan Bart, der Initiator des Witaj-Projektes, wies anlässlich dessen 20-jährigen Jubiläums darauf hin, wie förderlich eine eigene Identität von Neusprechern sein kann, und wie schwierig sich dies im sorbischen Zusammenhang im Vergleich zum bretonischen Revitalisierungsprojekt DIWAN gestaltet: „Somit wird eine gewisse DIWAN-Identität gebildet, welche die Jugendlichen auf neue Art mit einem klaren Ziel verbindet und mobilisiert. Ich habe DIWAN-Schüler erlebt, die sehr stolz auf ihren besonderen Status waren. Die sorbischen Verantwortlichen sind diesem Beispiel nicht gefolgt. Sie kennzeichnen die schulische Bildung als Fortsetzung der sprachlichen Immersion mit ‚2plus‘. Ich zweifle daran, ob der Begriff ‚2plus‘ im Leben von Jugendlichen für sorbische Aktivitäten im Sinne der Witaj-Idee werben kann“ (BART 2018: 38).

„Schubkasten“, je jedyn hižo kładžene a tam jedyn tež wostanje. A hdyž to rěka, to su te němske rjadownje abo jenož te 2plus rjadownje, pon jedyn z tymi němsce rěči a hdyž su to pon halt te serbske, pon so z tymi serbsce rěči. [...] Hdyž na přikład jedyn Serb sej myslí, zo sy ty witaj abo tak prawje [serbsce rěčeć] njemóžeš, pon woni hnydom započinja němsce rěčeć a pon dyrbiš to trójce abo tak prajić, haj ze mnu móžeš tež serbsce rěčić. Ale tež tam je to druhdy čezko pon, zo so tak změni, dokelž to jo tak.¹¹

Diejenige, die hier über das deutsch-sorbische „Schubkastendenken“ reflektiert, hat es eigentlich bereits überwunden. Denn die Zitierte stammt aus einer deutschsprachigen Familie, das Interview fand indes in sorbischer Sprache statt. Ihre Mutter schickte sie – entgegen der pädagogischen Empfehlung und der Logik sorbisch-deutscher Parallelwelten – in die „sorbische“ Klasse. Sie spricht heute fließend Sorbisch. Drei von insgesamt sieben Interviews mit New Speakern erfolgten in sorbischer Sprache – ein deutlicher Erfolg der Umsetzung des 2plus-Konzepts am Sorbischen Gymnasium Bautzen. Tatsächlich erwerben alle drei ihre Sprachkenntnisse im Schutzraum einer sorbischen Klasse. Die Muttersprachler stellen die Mehrheit, die Minderheitensprache dominiert. Ihren – nicht ohne Schwierigkeiten – erfolgreichen Spracherwerb schildert die zweite Neusprecherin als Ergebnis eines rigoros konsequenten Sprachregimes ohne Ausweichmöglichkeit:

NF19 (S): A ja sym potom naraz serbsce móhła, dokelž sym dyrbjala.¹²

Für die dritte Neusprecherin ist das SGB bereits der zweite Versuch, Zugang zur sorbischen Sprachgemeinschaft zu bekommen. Sie hat ihre Lektion gelernt, was es heißt, ein nicht legitimer New Speaker zu sein, zieht die Konsequenz und gibt sich als solcher gar nicht erst zu erkennen:

NF2 (S): Sym hač do 10. lětnika w R. na srjedźnu šulu chodžila a tam sym z mnohimi spytała serbsce rěčeć, ale mnozy su ze mnu němsce rěčeli, dokelž sym serbšćinu hakle nawuknyła a za nich bě potom čezko sej nawučić ze mnu serbować. Ale hdyž sym w 10. lětniku tu do Budyšina na gymnazij přišla su wšitycy ze mnu serbsce rěčeli, dokelž njeje nichtó wědźał, zo sym to hakle nawuknyła a woni su z toho wušli, zo je to moja maćeršćina.¹³

¹¹ „Ich würde es, deutsch gesagt, ‚Schubkastendenken‘ nennen. Und es ist halt wirklich oft so, sowie man in einen ‚Schubkasten‘ rein ist, ist man dort abgelegt und bleibt dort auch. Und wenn es heißt, das sind deutsche Klassen oder nur 2plus Klassen, dann redet man mit ihnen deutsch und wenn es halt die sorbischen sind, dann redet man mit ihnen sorbisch. [...] Wenn zum Beispiel ein Sorbe denkt, dass du Witaj bist oder nicht richtig [sorbisch] kannst, dann fangen sie sofort an deutsch zu reden und du musst dreimal oder so sagen, ja, du kannst mit mir auch sorbisch reden. Aber auch das ist dann schwer zu ändern, weil es so ist.“

¹² „Und ich hab dann auf einmal Sorbisch gekonnt, weil ich musste.“

¹³ „Ich bin bis zum 10. Schuljahr in R. auf die Mittelschule gegangen und dort habe ich mit vielen versucht, sorbisch zu sprechen, aber viele haben mit mir nur deutsch geredet, weil ich Sorbisch erst gelernt habe und für sie war es schwierig sich anzugewöhnen, mit mir sorbisch zu sprechen. Aber als ich im 10. Schuljahr hier nach Bautzen auf das Gymnasium gekommen bin, haben alle mit mir sorbisch geredet, weil niemand gewusst hat, dass ich es erst gelernt habe und sie sind davon ausgegangen, dass es meine Muttersprache ist.“

Was diese Neusprecherin von den beiden vorherigen allerdings unterscheidet, ist – eng verknüpft mit ihrer Identifikation als Sorbin – ihre Integration in eine sorbische soziale Welt außerhalb der Schule, in die katholische. Sie singt nicht nur im Schulchor mit, sondern leitet einen sorbischen Kinderkirchenchor, ist aktiv in der sorbischen katholischen Jugend, in der Gemeinde, nimmt an sorbisch-katholischen Bräuchen und Festen in Tracht teil und auch an Dorffesten sowie an Jugendtreffen wie z. B. an Konzerten von sorbischen Musikgruppen. An diesem außerschulischen sorbischen Leben partizipieren die beiden anderen nicht-katholischen New Speaker nicht.¹⁴ Es gibt für sie jenseits der Schule so gut wie keine sorbischsprachige Praxis, kein sorbischsprachiges soziales Umfeld, keinen sorbischen Jugendclub, keine Sprachgemeinschaft – von privaten Geburtstagsfeierlichkeiten von Freunden einmal abgesehen –, an der sie partizipieren und die sie trägt. Vor diesem Hintergrund scheint es folgerichtig, dass beide New Speaker sich nicht mit dem Sorbischen identifizieren, ihre Zukunft eher nicht sorbischsprachig sehen sowie auch die Weitergabe der Sprache an eigene Kinder¹⁵ von einem sorbischen Partner abhängig machen – wie jeder andere Nicht-Sorbischsprachige auch:

NF19 (S): Wokomiknje je mi to wažne, ale hdyž tu wjace njebudu bydlić, potom mi to wjace wažne njebudže. To jedne bě džěćatstwo a hdyž budu druhdže, budže to hinak. Ja bych bóle něšto za Němcow činila, hač za serbstwo, dokelž čuju so jako Němka. Ale hdyž maš serbskeho muža a serbsku swójbu, potom maš tón nadawk a sy integrowany. [...]

CR: Potajkim njemysliš sej, zo budžeš jónu serbsku rěč dale dać?

NF19 (S): Ně, dokelž mi ta identifikacija faluje, dokelž njewidžu so jako 100 procent serbska.

NF20 (S): Nó haj, woni [serbšćinu wuknjacy] bychu jednu wažnu rólu hrać móhli, hdyž woni [maja] na přikład [...] maćernorěčneho mandžel[skeho] a pon je to tak dale garantowane, zo móže so ta swójba dale serbsce wuwic a zo móže so w swójbje serbsce rěčeć.¹⁶

¹⁴ Zur sozialen Praxis als wichtigem Faktor in der Genese von Neusprechern siehe DOŁOWY-RYBIŃSKA 2017, insbesondere S. 259–325.

¹⁵ Dass erfolgreicher Spracherwerb in der Schule weder zum Sprechen außerhalb dieser noch zur Weitergabe der Sprache an die Kinder führen muss, darauf weist auch Sallabank hin (SALLABANK 2011: 282; siehe auch HINTON 2011 und CORONEL-MOLINA/McCarty 2011).

¹⁶ NF19 (S): „Im Augenblick ist mir das wichtig, aber wenn ich hier nicht mehr wohnen werde, dann wird mir das nicht mehr wichtig sein. Das Eine ist die Kindheit und wenn ich woanders sein werde, wird es anders. Ich würde eher etwas für die Deutschen tun als für das Sorbentum, weil ich mich als Deutsche fühle. Aber wenn du einen sorbischen Mann hast und eine sorbische Familie, dann hast du die Aufgabe und bist integriert. [...] – CR: Also denkst du nicht, dass du die sorbische Sprache einmal weitergeben wirst? – NF19 (S): Nein, weil mir die Identifikation fehlt, weil ich mich nicht als 100 Prozent sorbisch sehe. – NF20 (S): Naja, sie [die Sorbisch Lernenden] könnten eine wichtige Rolle spielen, wenn sie zum Beispiel einen muttersprachlichen Gatten hätten und so ist es dann weiter garantiert, dass sich die Familie weiter sorbisch entwickelt und dass in der Familie sorbisch gesprochen werden kann.“

Für die sich als Sorbin identifizierende Katholikin aus deutschsprachiger Familie hingegen ist die Sprache ihres Ehemanns unwichtig – sie will das, was sie gelernt hat, ihren Kindern übermitteln:

NF 2 (S): Nó haj, to njeje tak zo bych sej jenož serbskeho partnera wzała, ale hdyž jen serbsce móže, je mi wažne, zo so ta rěč potom tež dale dawa. Tež hdyž je partner němski, by jen móhl z džěćimi serbsce rěčeć [...].¹⁷

Wir halten fest: Ein gelungener Spracherwerb in der Schule allein reicht nicht aus. Das war auch den Verfassern des ersten 2plus-Konzeptes bewusst, die explizit auf die Notwendigkeit von außerschulischen Angeboten und die Zusammenarbeit mit sorbischen Partnern hingewiesen haben (FREISTAAT SACHSEN 2011: 24). Ohne soziale Einbindung in ein sorbischsprachiges Umfeld sind auch erfolgreich praktizierende Neusprecher für die sorbische Sprachgemeinschaft wahrscheinlich verloren. Aber wo gibt es für Heranwachsende ein sorbischsprachiges Umfeld jenseits katholischer und evangelischer Gemeinden und Dörfer?

Es gibt durchaus Möglichkeiten, wie folgendes Beispiel einer Neusprecherin zeigt, die nicht in einer Klasse mit muttersprachlichem Niveau Sorbisch gelernt hat:

Lena: Ich habe immer diese Hemmung zu reden. Also, ich bin unter den Sorben [Sorbischer Video-Zirkel] dann ja immer und wenn ich dann mit denen rede, weiß ich ganz genau, du machst das falsch, du machst das falsch und dann habe ich immer so die Hemmung, überhaupt zu reden.

CR: Aber du tust es?

Lena : Ich bin stets bemüht, im Rahmen meiner Möglichkeiten. Mit vielen Fehlern. [...] Ich war bei [der] Europeada mit in Südtirol, ich habe [die] Passion mitgemacht in Crostwitz, ich mache Brigada immer mit. Festival mal in Crostwitz. Alles Mögliche eigentlich. Ich versuche alles mitzunehmen. Und ich war eine Woche [unterwegs] mit dem Mannschaftsbus mit der wubranka [sorbische Mannschaft der Europeada].

CR: Ich schätze das Ganze lief dann schon nur sorbischsprachig ab?

Lena: Wenn du nur unter Sorben bist, dann hast du keine andere Wahl mehr.

CR: Und das funktioniert dann.

Lena: Ja.

Tatsächlich erweist sich für diese Schülerin der Sorbische Video-Zirkel, angesiedelt am Sächsischen Ausbildungs- und Erprobungskanal Bautzen, als Eintritt in eine sorbischsprachige Welt jenseits religiöser Bindung. Attraktiv sind einerseits die Erlebnisse und Feste im sorbischen Umfeld selbst, darüber hinaus fungiert das Sorbische als Türöffner zu Erfahrungen auf internationalem Niveau – wie beim Internationalen Folklorefestival Łužica und der Fußball-Europameisterschaft der sprachlichen (autochthonen) Minderheiten Europeada. Andererseits ist die Arbeit mit einem digitalen Medium und die Produktion von Filmen und Filmbeiträgen selbst von großer

¹⁷ „Naja, es ist nicht so, dass ich mir nur einen sorbischen Partner nehmen würde, aber wenn man sorbisch kann, ist es mir wichtig, dass die Sprache dann auch weitergegeben wird. Auch wenn der Partner deutsch ist, könnte man mit den Kindern sorbisch reden [...].“

Anziehungskraft für Jugendliche. Dass die Sprache selbst nicht das Ziel der Aktivität, sondern lediglich ein Kommunikationsmedium, ein Mittel zum Zweck ist, trägt zur Normalität bei. Für die Neusprecherin ist es eine Möglichkeit, neue soziale Kontakte mit anderen Sorbischsprachigen zu knüpfen, die ähnliche Interessen wie sie selbst haben. Sie erlebt Sorbisch als Teil einer sozialen Praxis. Der Videozirkel baut ihr eine Brücke zur Sprachgemeinschaft. Beispiele sozialer Praxis wie dieses sind allerdings rar im gesammelten Material der Studie, was Rückschlüsse auf mangelndes Angebot zulässt.

Konklusion

Das Bildungskonzept 2plus eröffnet ein neues Potenzial sorbischer Neusprecher. Dieses allerdings kommt, wie diese Fallstudie zeigt, nur unter ganz bestimmten Bedingungen zur Entfaltung. Nötig ist ein sorbischsprachiges Umfeld, in das die Lernenden eintauchen können resp. gezwungen sind einzutauchen – sowohl in der Klasse, im Unterricht, in der Kommunikation mit Gleichaltrigen im schulischen Alltag als auch in Feldern der sozialen Praxis außerhalb der Bildungsinstitution. Das Potenzial geht verloren, wenn Erwartungen hinsichtlich des Spracherwerbs nicht erfüllt werden, wenn keine Identitätsangebote für Neusprecher jenseits gängiger sorbisch-deutscher Entweder-Oder-Modelle entwickelt werden, wenn die Sprachgemeinschaft selbst nicht bereit ist, Neusprecher aufzunehmen bzw. sich den Herausforderungen im Umgang mit ihnen zu stellen und wenn jenseits konfessionell gebundener sorbischer Lebenswelten keine sozialen Räume bestehen, die sowohl Sprachpraxis als auch Integration in eine sorbische Sprachgemeinschaft ermöglichen.

Literatur

- AUSTIN, Peter K.; SALLABANK, Julia (Hgg.) 2011: *The Cambridge Handbook of Endangered Languages*. Cambridge.
- BART, Jan 2018: Horšć dopomnjenkow a nazhonjenjow wokoło Witaj-projekta. Eine Handvoll Erinnerungen um das Witaj-Projekt, in: BUDAR 2018, S. 33–39.
- BUDAR, Ludmila (Hg.) 2018: 20 lět/Jahre Witaj®. Witaj k nam! Herzlich willkommen. Bautzen.
- CORONEL-MOLINA, Serafin M.; MCCARTY, Teresa L. 2011: Language curriculum design and evaluation for endangered languages, in: AUSTIN/SALLABANK 2011, S. 354–371.
- COSTA, James 2015: New speakers, new language: on being a legitimate speaker of a minority language in Provence, in: *International Journal of the Sociology of Language* 231, S. 127–145.
- DOŁOWY-RYBIŃSKA, Nicole 2017: „Nikt za nas tego nie zrobi”. Praktyki językowe i kulturowe młodych aktywistów języków mniejszościowych Europy. Toruń.
- DOŁOWY-RYBIŃSKA, Nicole 2018a: Language practices of non-native Upper Sorbian learners in the Upper Sorbian Grammar School in Bautzen/Budyšin, in: *Zeszyty Łużyckie* 52, S. 45–73.
- DOŁOWY-RYBIŃSKA, Nicole 2018b: Learning Upper Sorbian. The problems with minority language education for non-native pupils in the Upper Sorbian Grammar School in Bautzen/Budyšin, in: *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. Internet: <https://doi.org/10.1080/13670050.2018.1486803>, [18.06.2019].

- DOLOWY-RYBIŃSKA, Nicole; HORNSBY, Michael 2018: Language Ideologies and Minority Language Education: Lessons from Brittany for Kashubia, in: *European Review* 26/1, S. 192–206. Internet: <https://doi.org/10.1017/S1062798717000369>, [18.06.2019].
- ECKERT, Penelope 1998: Age as a Sociolinguistic Variable, in: COULMAS, Florian. (Hg.), *The Handbook of Sociolinguistics*. vol. 4. Oxford.
- FREISTAAT SACHSEN 2011: 2plus. Die zweisprachige sorbisch-deutsche allgemeinbildende Schule im sorbischen Siedlungsgebiet des Freistaates Sachsen.
- FREISTAAT SACHSEN 2018: 2plus. Unterricht nach dem schulartübergreifenden Konzept zweisprachige sorbisch-deutsche Schule im sorbischen Siedlungsgebiet des Freistaates Sachsen. Internet: https://www.schule.sachsen.de/download/19_03_21_2plus_UA_barrierefrei.pdf, [17.07.2019].
- GANTEFORT, Christoph; ROTH, Hans J.; MIGAL, Natalia; GOGOLIN, Ingrid 2009: Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung der zweisprachigen sorbisch-deutschen Grundschulen in Sachsen. Universität Hamburg, Universität Köln.
- GAZSI, Olga 2005: „2plus“. Schulartübergreifendes Konzept. Die zweisprachige sorbisch-deutsche Schule für allgemeinbildende Schulen im sorbischen Siedlungsgebiet. Sächsisches Staatsinstitut für Bildung und Schulentwicklung Radebeul.
- HINTON, Leanne 2011: Revitalization of endangered languages, in: AUSTIN/SALLABANK 2011, S. 291–312.
- HORNSBY, Michael 2015: Revitalizing Minority Languages. New Speakers of Breton, Yiddish and Lemko. New York.
- JAFFE, Alexandra 2015: Defining the New speaker: theoretical perspectives and learner trajectories, in: *International Journal of the Sociology of Language* 231, S. 21–45.
- KAULFÜRST, Jadwiga (Hg.) 2008: Das WITAJ-Projekt in Kindertagesstätten im Freistaat Sachsen – Zwischenbilanz und Ausblick in die Zukunft. Bautzen.
- Ó HLFERNÁIN, Tadhg 2015: Sociolinguistic vitality of Manx after extreme language shift. Authenticity without traditional native speakers, in: *International Journal of the Sociology of Language* 231, S. 45–63.
- Ó MURCHADHA, Noel; HORNSBY, Michael; SMITH-CHRISTMAS, Cassie; MORIARTY, Máiréad 2018: New Speakers, Familiar Concepts?, in: SMITH-CHRISTMAS, Cassie; Ó MURCHADHA, Noel; HORNSBY, Michael; MORIARTY, Máiréad (Hgg.), *New Speakers of Minority Languages. Linguistic Ideologies and Practices*. New York-London.
- O'ROURKE, Bernadette 2011: Whose Language is it? Struggles for Language ownership in an Irish Language Classroom, in: *Journal of Language, Identity and Education* 10, S. 327–345.
- O'ROURKE, Bernadette; PUJOLAR, Joan 2013: From native speakers to new speakers – problematizing nativeness in language revitalization contexts, in: *Histoire Épistémologie Langage* 35/2, S. 47–67.
- O'ROURKE, Bernadette; PUJOLAR, Joan; RAMALLO, Fernando 2015: New Speakers of Minority Languages. The Challenging Opportunity, in: *International Journal of the Sociology of Language* 231, S. 1–20.
- O'ROURKE, Bernadette; RAMALLO, Fernando 2011: The native-non-native dichotomy in minority language. Comparisons between Irish and Galician, in: *Language Problems & Planning* 35/2, S. 139–159.
- PECH, Edmund 1999: Die Sorbenpolitik der DDR 1949–1970. Anspruch und Wirklichkeit. Bautzen (= Schriften des Sorbischen Instituts; 21).
- RATAJCZAK, Cordula 2004: Mühlroser Generationen. Deutsch-sorbische Überlebensstrategien in einem Lausitzer Tagebauggebiet. Münster (= Europäische Ethnologie; 4).

- RATAJCZAK, Cordula 2011: Vom Image einer Minderheitensprache – Erfahrungen und Einstellungen Bautzener Schüler zum Sorbischen. Bautzen (= Lětopis 58/Sonderheft).
- RINDLER-SCHIERVE, Rosita; VETTER, Eva 2012: European Multilingualism. Challenges and Perspectives. Clevedon.
- SALLABANK, Julia 2011: Language policy for endangered languages, in: AUSTIN/SALLABANK 2011, S. 277–291.
- ŠATAVA, Leoš 2018: „Nowi wužiwarjo“ w konteksće mjeńšinowych rěčow a rewitalizaciskich prócowanjow w Europje, in: Rozhlad 2018/6, S. 19–25.
- SCHULZ, Jana 2015: Bilingualer Spracherwerb im Witaj-Projekt. Bautzen (= Schriften des Sorbischen Instituts; 60).
- TSCHERNOKOSHEWA, Elka 2000: Das Reine und das Vermischte. Die deutschsprachige Presse über Andere und Anderssein am Beispiel der Sorben. Münster (= Hybride Welten; 1).
- TSCHERNOKOSHEWA, Elka 2013: „Bin ich Deutscher oder Sorbe?“ Wege und Irrwege zu einer hybridologischen Forschungsperspektive in der Lausitz, in: TSCHERNOKOSHEWA, Elka; JACOBS, Fabian (Hgg.), Über Dualismen hinaus. Regionen – Menschen – Institutionen in hybridologischer Perspektive. Münster (= Hybride Welten; 6), S. 13–42.
- WERNER, Eduard; SCHULZ Jana 2017: Abschlussbericht über die externe Evaluation von Sorbisch/Wendisch-Angeboten der Primarstufe im Land Brandenburg. Leipzig. Internet: <https://sorb.philol.uni-leipzig.de/download/0/0/1866108619/8f63e564909d1f5814da9f0cbef8fd932aabe2d1/fileadmin/sorb.philol.uni-leipzig.de/uploads/dokumente/2018/Abschlussbericht.Evaluation.LISUM.pdf>, [20.02.2019].