

Mehrsprachige Kommunikation in der grenzüberschreitenden Berufsausbildung im saarländisch-lothringischen Grenzraum – eine Fallstudie

Leonie Micka-Monz, Claudia Polzin-Haumann

Abstract

Plurilinguale und plurikulturelle Kompetenz spielen für die grenzüberschreitende Mobilität eine wichtige Rolle. Der vorliegende Beitrag befasst sich mit mehrsprachiger Kommunikation in der grenzüberschreitenden Berufsausbildung im deutsch-französischen Grenzraum. Exemplarisch wird die sprachliche Interaktion während eines grenzüberschreitenden Praktikums in einem saarländischen Unternehmen untersucht. Dabei beleuchten wir die Rolle der verschiedenen mobilisierten Sprachen im gegebenen Kommunikationskontext und zeigen die Vielfalt der Ressourcen auf, die zu einer gelingenden Kommunikation beitragen.

Schlagwörter

Mehrsprachigkeit, Grenzraum, Grenzüberschreitende Berufsausbildung, Sprachen lehren und lernen, Betrieb als Sprachlernort

1. Einleitung

„SAARLAND IST, WENN DU NUR 10 MINUTEN NACH FRANKREICH BRAUCHST, DORT SAGST „Je voudrais deux baguettes, s’il vous plaît.“ UND DU „Soll ich e Tüt drummache?“ ZUR ANTWORT KRIEGST. [...]“ (Unser Ding 2023 [Post von Nutzer Andi]). Dieses Zitat verdeutlicht anschaulich das Aufeinandertreffen unterschiedlicher nationaler Systeme, Strukturen und Sprachen in der untersuchten Region. Grenzüberschreitende Kooperationen, Mobilitätsprozesse und Verflechtungen sind hier auf zahlreichen Ebenen zu beobachten (vgl. z.B. Polzin-Haumann/Reissner 2020b). Plurilinguale und plurikulturelle Kompetenz, insbesondere die Beherrschung der jeweiligen Nachbarsprache, spielen eine wichtige Rolle für die grenzüberschreitende Mobilität und werden zu einem wertvollen wirtschaftlichen Gut. Mit dem Vertrag zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der Französischen Republik über die deutsch-französische Zusammenarbeit und Integration wurde am 22. Januar 1993 das Friedensabkommen von 1963 erneuert und modernisiert. In Kapitel 4 „Regionale und grenzüberschreitende Zusammenarbeit“ verpflichten sich die beiden Nachbarländer zur Förderung der Zweisprachigkeit im gemeinsamen

Grenzraum. Zudem soll die grenzüberschreitende Mobilität gefördert und die grenzüberschreitende Zusammenarbeit gestärkt werden (vgl. Bundesregierung 2019 §13 (1), §15). Anknüpfend an den Aachener Vertrag wurde im November 2022 ein Strategiepapier unterzeichnet, in dem „[...] die elementare [...] Bedeutung der Sprache als Schlüssel zum gegenseitigen Verständnis zwischen unseren beiden Ländern [...]“ (KMK 2022, 1) erneut bekräftigt wird und vielfältige Empfehlungen zur Stärkung der Sprachkompetenz formuliert werden. Diese berücksichtigen alle Schulformen, gehen jedoch weit über das schulische Sprachenlernen hinaus. Auch das Saarland und seine Nachbarregion Lothringen forcieren mit der *Frankreichstrategie* (Staatskanzlei des Saarlandes 2014) sowie der *Stratégie Allemagne de la Lorraine* (Conseil régional de la Lorraine 2015) die Förderung der jeweiligen Nachbarsprache (für weitere Informationen vgl. z.B. Krämer 2018, 12-13; Polzin-Haumann/Reissner 2020a).

Um einen transnationalen Raum im berufsbildenden Bereich zu schaffen, wurden im Laufe der Jahre zahlreiche Programme und Projekte zur grenzüberschreitenden Berufsorientierung entwickelt. In diesem Zusammenhang wurden auch grenzüberschreitende Fachpraktika sowie Strukturen einer dualen, grenzüberschreitenden Berufsausbildung etabliert (vgl. z.B. Dörrenbächer 2018, 291-293; Polzin-Haumann 2020, 58-62; Micka-Monz i.E.). Die Sprachen der Nachbarn spielen dabei eine wesentliche Rolle, doch die Praxis zeigt, dass hier erhebliche Umsetzungsprobleme bestehen (vgl. Nienaber et al. 2021, 305).

Die grenzüberschreitende Berufsausbildung ist seit einiger Zeit in den Fokus der Forschung gerückt (vgl. z.B. Dörrenbächer 2018; Belkacem et al. 2022; Funk/Wille 2022); gleichwohl wurde die Rolle von Sprache(n) darin bislang kaum erforscht (vgl. Polzin-Haumann 2020). Zugleich wird die Bedeutung von Sprachen und Mehrsprachigkeit in der heutigen Arbeitswelt in aktuellen Studien immer wieder hervorgehoben (vgl. z.B. Lüdi 2017; für ein Beispiel aus der Großregion vgl. Polzin-Haumann/Reissner 2016). Die Untersuchung von Sprache(n) und sprachlicher Praxis im Berufsausbildungskontext ist daher ein Desiderat.

Der vorliegende Beitrag befasst sich mit mehrsprachiger Kommunikation in der grenzüberschreitenden Berufsausbildung im deutsch-französischen Grenzraum und untersucht beispielhaft die sprachliche Interaktion während eines grenzüberschreitenden Praktikums in einem saarländischen Unternehmen. Dabei soll die Rolle der verschiedenen mobilisierten Sprachen im gegebenen Kommunikationskontext näher beleuchtet und die

Vielfältigkeit der Ressourcen aufgezeigt werden, die zu einer gelingenden Kommunikation beitragen.

2. Nachbarsprachen im mehrsprachigen betrieblichen Kontext

Jenseits der eingangs erwähnten institutionellen Dokumente zur regionalen Förderung der jeweiligen Nachbarsprache im Saarland und in Lothringen hebt Krämer (2018, 12) die Rolle der Sprecher:innen hervor:

Sprachpolitik betreiben wir alle [...], jeden Tag. Der Unterricht an Schulen, Hochschulen oder in der Erwachsenenbildung hat große Auswirkungen darauf, wie die Lernenden ihren Sprachgebrauch gestalten, welche Formen sie als angemessen wahrnehmen und welche Sprachen sie in welchem Kontext benutzen.

Diese Ebene des alltäglichen sprachlichen Handelns einzelner Beteiligter in ihrem jeweiligen Kontext, einschließlich der damit verbundenen Einstellungen, spielt eine nicht zu unterschätzende Rolle bei der Umsetzung politischer, curricularer oder sonstiger Vorgaben.

Trotz intensiver Bemühungen seitens der Politik, die Nachbarsprache Französisch bzw. Deutsch zu fördern, sind die Lernendenzahlen sowohl auf nationaler als auch auf regionaler Ebene seit einigen Jahren rückläufig (vgl. Bigot/Jardin 2023, 5; *pôle franco-allemand* 2023), während die Bedeutung des Englischen als *lingua franca* kontinuierlich steigt (vgl. Bigot/Jardin 2023, 7). Aber auch außerhalb des engeren schulischen Rahmens gibt es Möglichkeiten des Spracherwerbs (vgl. ebd., 14-15). Hier rückt im vorliegenden Beitrag der Ausbildungsbetrieb als der Ort in den Blick, an dem die Kommunikation in der Partnersprache angesichts der zahlreichen Austausch- und Mobilitätsprogramme von hoher Relevanz ist. Nicht umsonst widmet das bereits erwähnte Strategiepapier zur Förderung der Partnersprache der beruflichen Bildung einen eigenen Abschnitt (vgl. KMK 2022, 17-19). Wie sieht die sprachliche Praxis hier konkret aus? Welche Sprachen werden von den unterschiedlichen Akteur:innen genutzt und welche Rolle spielen sie in bestimmten Kommunikationskontexten? Diesen Fragen gehen wir im folgenden Abschnitt nach. Dabei berücksichtigen wir bewusst nicht nur Deutsch und Französisch, sondern alle verwendeten Sprachen. Die empirische Grundlage bildet ein Beispiel aus einem deutsch-französischen Praktikum. Die Beobachtungen und Schlussfolgerungen sollen dazu

beitragen, den Gedanken vom „Betrieb als Sprachlernort“ (Efing/Sander 2021) weiter zu konkretisieren.

3. *Mehrsprachige Kommunikation in der grenzüberschreitenden Berufsausbildung*

Die untersuchten Daten wurden im Juni 2023 im Rahmen einer ganztägigen teilnehmenden Beobachtung in einem saarländischen Unternehmen im Fachbereich Informatik erhoben. Das Korpus beinhaltet mehrere Seiten Feldnotizen. In der ausgewählten Szene beheben bzw. debuggen die verschiedenen Akteure gemeinsam Fehler in einer Software (siehe Abb. 1) und verwenden dabei unterschiedliche Sprachen.¹ Hauptakteure sind der Praktikumsleiter (L), der Praktikant (P) und ein Praktikumsbetreuer (B2). Der offiziell zuständige Praktikumsbetreuer war an diesem Tag nicht vor Ort. Der Praktikumsleiter (L) ist Franzose und spricht Deutsch. Aufgrund seiner Sprachkenntnisse fungiert er als Ansprechpartner in organisatorischen Belangen für alle deutschen und französischen Beteiligten. Der deutsche Praktikumsbetreuer (B2) verfügt über Französischkenntnisse. Er ist fachlicher Ansprechpartner und unterstützt den Praktikanten bei Fragen im Bereich der Softwareentwicklung. Der Praktikant (P) stammt aus dem grenzfernen Frankreich und besucht dort ein *Lycée professionnel*.² Er hat bereits ein Bac professionnel, also ein Abitur mit berufsqualifizierendem Abschluss erworben. Derzeit befindet er sich in der zweijährigen Weiterbildungsphase im Bereich Elektro- und Automatisierungstechnik, in der insgesamt 12 Wochen Praxisphasen vorgesehen sind und für die enge Vorgaben gelten. Der erfolgreiche Abschluss dieser Phasen hat einen hohen Stellenwert für das Zeugnis der Berufsausbildung (vgl. Robichon/Schwarz 2013, 77; Dörrenbächer 2018, 292). In einem persönlichen Gespräch gibt der Praktikant an, über Sprachkenntnisse in Deutsch, Englisch und Spanisch zu verfügen.

1 Im Bereich der Softwareprogrammierung gilt die Programmiersprache als gemeinsame Sprache zwischen den beteiligten Akteuren. Dieser Aspekt des Kommunikationsprozesses wurde in der aktuellen Auswertung zunächst nicht berücksichtigt.

2 Im Gegensatz zum deutschen Bildungssystem haben junge Menschen in Frankreich die Möglichkeit, ihre Ausbildung entweder in dualer Form in einem *Centre de formation d'apprentis* oder in schulischer Form in einem *Lycée professionnel* oder *Technologique* zu absolvieren (vgl. Robichon/Schwarz 2013, 76-77).

- L.: «Tu dois lui expliquer ce que tu fais!»
 P. erklärt B2, sein Programm, das nicht funktioniert.
 B2: erklärt auf Französisch.
 P. fragt nach bestimmtem Wort (Programmiersprache).
 L. nennt das entsprechende Wort auf Französisch.
 B2: denkt laut auf Deutsch, klickt sich durchs System.
 P. erklärt weiter auf Französisch, klickt durchs System.
 [Stille, Nachdenken]
 B2: «So ... Ce doit ... ici.» (zeigt etwas mit Computermaus)
 P. zeigt mit Finger auf bestimmte Stelle im Programm, nennt Fachbegriff (Programmiersprache) auf Englisch.
 B2: «Ça c'est position x?»
 P. schaut nach, klickt: «Euh. Position x, oui.»
 B2: «Ok!»
 [Pause]
 P. erklärt auf Französisch.
 B2: «Ca, c'est ... [unverständlich?].» B2: fragt bei P. nach.
 P. klickt am PC, kontrolliert Programm.
 B2: «Hat der [Praktikumsbetreuer B1] dir [unverständlich] zur Verfügung gestellt?»
 P.: «En français s'il te plaît.»
 B2: «Je vais essayer quelque chose.»
 B2: klickt in Programm.
 B2: «Das ist schonmal ...»
 → Neues Fenster öffnet sich.
 P.: «Ca, c'est [unverständlich].»
 B2: «Je vais essayer un truc.» B2: klickt weiter.
 L.: «[B1] hätte das in zwei Minuten gemacht.» [lacht]
 B2: «Ist glab ach. Kommt [B1] heute noch?»
 L.: «Der ist krank. Un so wie das aussieht nicht nur ein, zwei Dah.»
 B2: «Was hat er dann?»
 L.: «Die Freck.»
 B2. zu P.: «Maintenant, je comprends. Tu sais comment le [unverständlich] fonctionne?»
- P.: «Un peu.» P. erklärt, was er darüber weiß.
 B2: «Ok. Cette classe n'est pas programmée.»
 P.: «Non.»
 B2: «Ce soucier déjà d'accord. [= Erste Problemlösung] On a encore besoin quelque chose pour cette classe. Avec cette classe, tu ... dans la plate Q-Item-classe.»
 B2. überlegt, sucht nach Wort.
 L.: «In English?»
 B2: «Englisch und Französisch geht gar nicht.»
 B2: «Ich komm in ner viertel Stunn nommo.» → B2. verlässt das Bürogebäude.
 P. bearbeitet das Problem weiter, schaut Youtube-Tutorials auf Englisch.
 WiMi:² «Tu regardes des Youtube-Tutorials?»
 P.: «Oui.»
 B2. betritt erneut das Büro, er hält einen Lösungszettel in der Hand.
 B2. tippt einen Code ein, P. schaut zu → Neues Fenster öffnet sich.
 P.: «Voilà.»
 B2. klickt weiter.
 P.: «Le L veut dire quoi?»
 B2: «Une longue variable.»
 B2. klickt weiter. «Scale: Tu peux zoom-in et zoom-out du budget.»
 P. fragt etwas nach (auf Französisch).
 B2: «Ok.» Klickt weiter und tippt. «Ce a déjà défini?» (zeigt auf Stelle am PC)
 P. antwortet auf Französisch.
 B2: «Maintenant, j'ai défini un autre graphique.»
 P.: «D'accord.»
 B2: «Il faut toujours importer les items. C'est important.» (zeigt, klickt weiter)
 → Computerfeld unten, auf Deutsch: «Ihr Programm ist akzeptiert.»
 P.: «Merci.»
 B2: «De rien.»
 B2. verlässt den Raum.

²WiMi: Nachfrage der wissenschaftlichen Mitarbeiterin

³Der Name des offiziell zuständigen Praktikumsbetreuers (B1) wurde in den Felderhöhen anonymisiert.

Abbildung 1: Ausschnitt aus der teilnehmenden Beobachtung (Micka-Monz, 13.6.2023)

Französisch, die Sprache des Praktikanten, ist die dominierende Sprache, obwohl die Kommunikation in einem saarländischen Betrieb stattfindet. Das Ziel, dem Jugendlichen Fachwissen im Bereich der Programmierung zu vermitteln, hat Vorrang vor der Vermittlung von sprachlichen Fähigkeiten. Arbeitsanweisungen, wie zu Beginn des Beispiels, werden vom Praktikumsleiter explizit auf Französisch formuliert („*Tu dois lui expliquer ce que tu fais!*“). Die anschließende Situationsbeschreibung sowie die Beschreibung des aktuellen Problems in der Software erfolgen durch den Praktikanten ebenfalls in französischer Sprache. Um den Fehler zu beheben, unterstützt der Betreuer den Praktikanten bei der Fehlersuche. Gemeinsam versuchen sie die entsprechende Fehlermeldung zu beseitigen. Auch dies findet auf Französisch statt. Bei Bedarf übernimmt der Praktikumsleiter eine vermittelnde Funktion und unterstützt bei Vokabelfragen. Hier wird das große Gewicht des Französischen in der sprachlichen Interaktion deutlich, über das in der beobachteten Situation auch unter den Beteiligten Konsens zu herrschen scheint. Fachliche Aspekte stehen klar im Vordergrund; die zumindest in dieser Situation offenbar unzureichenden Deutschkenntnisse des Praktikanten werden kompensiert.

Neben der französischen spielt auch die deutsche Sprache eine wichtige Rolle. Für den Praktikumsbetreuer hat sie eine unterstützende Funktion. So reflektiert er auf Deutsch, bevor er seine Überlegungen mit dem Praktikanten teilt („*So ... Ce doit ... ici.*“). Dieser greift ebenfalls in unterschiedlichen Situationen auf die deutsche Sprache zurück: Deutsch ist Bestandteil der Software, z.B. in den Codeerläuterungen; zudem entsprechen die Computereinstellungen sowie die Tastatur des Dienstrechners dem deutschen System. Nicht zuletzt ist es die Sprache, die beim Vorbeigehen von Kolleg:innen zum Grüßen dient.

Die Kommunikation verläuft weitgehend ohne erkennbare verbale Setzung einer Sprache seitens der Gesprächsteilnehmenden. An zwei Stellen kommt es jedoch zu einer expliziten Einflussnahme: Bei Rückfragen des Praktikumsbetreuers auf Deutsch an den Praktikanten bittet dieser höflich, auf Französisch zu wiederholen (B2: „*Hat [der Praktikumsbetreuer B1]³ dir [unverständlich] zur Verfügung gestellt?*“ - P: „*En français s'il te plait.*“). Auch Code-Switching, insbesondere ein Sprachwechsel vom Französischen ins Englische während der gemeinsamen Fehlerbehebung, wird vom Prak-

3 Der Name des offiziell zuständigen Praktikumsbetreuers (B1) wurde an dieser Stelle anonymisiert.

tikumsbetreuer nicht gewünscht (L: „In English“? B2: „Englisch und Französisch geht gar nicht.“).⁴

Saarländischer Dialekt⁵ dient in diesem Beispiel vor allem dem informellen Austausch zwischen Praktikumsbetreuer und -leiter (z.B. „Ich komm in ner viertel Stunn nommo.“).

Englisch wird überwiegend für Fachbegriffe im Bereich der Programmierung verwendet. Auch die *details description* und die Fehlermeldungen in der Software sind auf Englisch gehalten. In einer kurzen Pause, in der der Praktikumsbetreuer den Raum verlässt, um über eine Lösung nachzudenken, nutzt der Praktikant die Zeit, um sich Fachinhalte aus englischsprachigen Youtube-Tutorials anzueignen. Gleiches gilt für die Recherche via der Suchmaschine DuckDuckGo. Auch hier sind die Erläuterungen der Fachtermini überwiegend in Englisch formuliert. Bei Bedarf werden diese vom Praktikanten via DeepL ins Französische übersetzt.

4. Diskussion und Ausblick

Die dargestellte Situation ist ein aufschlussreiches Beispiel für mehrsprachige Kommunikation im deutsch-französischen betrieblichen Kontext, in der die Teilnehmenden verschiedene Ressourcen mobilisieren, um zu einem gemeinsamen fachlichen Ergebnis, nämlich der Fehlerbehebung in der Software, zu gelangen. Es wird zudem deutlich, dass die sprachlichen Voraussetzungen in der Nachbarsprache seitens des Praktikanten entweder nicht in ausreichendem Umfang vorhanden sind oder nicht angemessen mobilisiert werden können. Die sprachliche Interaktion gelingt letztlich durch ein verstärktes nachbarsprachliches Engagement der beiden beteiligten saarländischen Akteure. In diesem Zuge tritt das Saarländische – das ansonsten durchaus präsent ist, wie die Interaktion unter den betrieblichen Akteuren zeigt – ebenfalls in den Hintergrund. Englisch wird in diesem Ausschnitt vom Praktikanten erfolglos versucht, als Kommunikationssprache einzubringen; die Nutzung der Sprache in der eigenen fachlichen Recherche (englischsprachige Tutorials) hat letztlich eine stützende Funktion.

Wie eingangs erwähnt, spielen plurilinguale und plurikulturelle Kompetenz auf dem heutigen Arbeitsmarkt eine immer wichtigere Rolle. Der

4 In diesem Fall scheint die explizite Sprachsetzung weniger fehlenden Sprachkenntnissen geschuldet zu sein als dem Wunsch nach fachlicher Konzentration.

5 Die nähere linguistische Bestimmung des Dialekts ist an dieser Stelle unerheblich; es geht um den grundsätzlichen Unterschied von Standard und Dialekt.

Betrieb sollte daher stärker als Ort nicht nur fachlichen, sondern auch sprachlichen Lernens wahrgenommen werden. Dies setzt allerdings ein stärkeres Bewusstsein für dieses Potential voraus. Denn, während der Spracherwerb im schulischen Kontext häufig von hohem Druck geprägt ist, ermöglicht der Spracherwerb in der non-formalen Bildung eine freiere Kommunikation, ohne jeglichen Notendruck. Dies bietet jungen Menschen die Möglichkeit, neben dem Erwerb fachlicher Kompetenzen auch sprachliche Sicherheit zu gewinnen (vgl. Bigot/Jardin 2023, 15). Die Authentizität der sprachlichen Interaktionen im Betrieb könnte sich zudem positiv auf die Motivation der Lernenden auswirken. So ist laut Efing/Sander (2021, 7) der Betrieb nicht nur ein Ort

[...] an dem konkrete berufliche Tätigkeiten angeleitet und ausgeführt werden, sondern [als ein Ort] der aufgrund der vielfältigen und authentischen sprachlich-kommunikativen Anforderungen und des breiten Spektrums an Kommunikationssituationen und Gesprächspartnern ein immenses Unterstützungspotential für gelingende Sprachförderung besitzt und dadurch zu einem zentralen Sprachlernort wird.

Durch die authentische Sprachverwendung im Alltag erhält der Spracherwerb eine viel stärkere Sinnhaftigkeit (vgl. ebd., 8). Das Beispiel zeigt, dass sprachliche Inkorrektheit im Berufsausbildungskontext durchaus akzeptiert wird, da der Fokus auf dem Erreichen funktionaler Kompetenzen liegt (vgl. Bonin/Zinkhahn Rhobodes 2024). Diese Art der Fehlerkultur steht im Gegensatz zum klassischen Sprachunterricht.

Trotz all dieser positiven Aspekte, die für den Betrieb als potentiellen Sprachlernort sprechen, bleiben im Bereich des *franco-allemand* einige Herausforderungen zu bewältigen. Die fachlichen Inhalte des Praktikums werden in der Regel im Vorfeld mit dem aufnehmenden Betrieb besprochen und in einer Praktikumsvereinbarung, festgehalten. Der Fokus liegt dabei eindeutig auf dem Fachinhalt, zumal die erfolgreiche Absolvierung des Praktikums einen hohen Stellenwert für das Abschlusszeugnis der Berufsausbildung hat. Die sprachlichen Kompetenzen treten in den Hintergrund, obwohl sie sowohl im schulischen als auch im betrieblichen Kontext durchaus relevant sind. Dies wirft die schwierige Frage nach den zeitlichen und konzeptionellen Möglichkeiten zur Förderung der Sprachkompetenzen auf.

Online-Wörterbücher oder automatische Übersetzungstools haben in erster Linie eine unterstützende Funktion und ermöglichen die Überwindung von Sprachbarrieren. Diese Tools sind in der Regel jederzeit frei verfügbar, sei es auf dem Computer oder auf dem Smartphone. Dies darf je-

doch nicht dazu führen, dass der Spracherwerb als weniger relevant wahrgenommen wird und digitale Instrumente unreflektiert eingesetzt werden. Aus diesem Grund ist es unerlässlich, ein umfassendes und differenziertes Bewusstsein für die Nutzung digitaler Tools zu schaffen (vgl. Bigot/Jardin 2023, 13).

Eine Möglichkeit, sprachliche und fachliche Aspekte und damit sprachliches und fachliches Lernen zu verknüpfen, liegt im sprachsensiblen Unterricht (vgl. Sander 2021, 23-28). Im beruflichen Kontext sind vor allem die Arbeitsanweisungen der Ausbilder:innen von Bedeutung und spielen für die berufliche Handlungsfähigkeit eine essentielle Rolle (vgl. ebd., 24). Neue Fachbegriffe können auf diese Weise semantisiert, wiederholt und schließlich gemeinsam verschriftlicht werden (vgl. ebd., 31; Bonin/Zinkhahn Robodes 2024). Ob dieses Konzept auch für die aufgezeigten Herausforderungen in der deutsch-französischen Ausbildung Impulse geben kann, wäre in weiteren Erhebungen zu prüfen.

5. Literaturverzeichnis

- Belkacem, Rachid/Hein, Vincent/Pigeron-Piroth, Isabelle (2022): Formation et marché du travail transfrontalier: Quelles pistes face aux déséquilibres croissants? In: UniGR-CBS Policy Paper. DOI: <https://doi.org/10.25353/ubtr-xxxx-5a30-44fd>.
- Bigot, Violaine/Jardin, Anne (2023): Kontexte und Herausforderungen beim Erlernen der Partnersprache in einem mehrsprachigen Europa, PANORAMA, Deutsch-französische und europäische Analysen #6, Berlin/Paris. www.dfwj.org/publikationen-materialien/panorama-6-kontexte-und-herausforderungen-beim-erlernen-der-partnersprache-in-einem-mehrsprachigen-europa, 01.10.2023.
- Bonin, Sara/Zinkhahn Rhobodes, Dagna (2024): Cross-Border Vocational Training in the Polish-German Border Region. A Stakeholder Perspective. In: Weber, Florian/Kühne, Olaf/Dittel, Julia (Hrsg.): Transformation Processes in Europe and Beyond. Perspectives for Horizontal Geographies (im Druck).
- Bundesregierung (2019): Vertrag zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der Französischen Republik über die deutsch-französische Zusammenarbeit und Integration. www.bundesregierung.de/resource/blob/974430/1570126/c720a7f2e1a0128050baaa6a16b760f7/2019-01-19-vertrag-von-aachen-data.pdf?download, 29.08.2023.
- Conseil regional de Lorraine (2015): Stratégie Allemagne de la Lorraine. Rapport final. Synthèse et propositions juin 2015. www.metz.fr/pages/conseil_municipal/seances/cm151029/doc/5_d1445930773387.pdf, 29.09.2023.
- Dörrenbächer, H. Peter (2018): Die Großregion: ein grenzüberschreitender Berufsbildungsraum? In: Pallagst, Karina/Hartz, Andrea/Caesar, Beate (Hrsg.): Border Futures – Zukunft Grenze – Avenir Frontière. Zukunftsfähigkeit Grenzüberschreitender Zusammenarbeit. Hannover: Akademie für Raumforschung und Landesplanung, 286-302.

- Efing, Christian/Sander, Isa-Lou (2021): Der Betrieb als Sprachlernort. Einblick, Ausblick und Desiderata. In: Sander, Isa-Lou/Efing, Christian (Hrsg.): Der Betrieb als Sprachlernort. Kommunizieren im Beruf. Bd. 4, Tübingen: Narr Francke Attempto, 7-14.
- Funk, Ines/Wille, Christian. (2022): Stresstest für die Jugendmobilität im Grenzraum. Grenzüberschreitende Berufsausbildung und Studium während der Pandemie – Erfahrungen und Perspektiven, PANORAMA Deutsch-französische und europäische Analysen #2, Berlin/Paris. <https://www.dfw.org/sites/default/files/media/panorama-2-stresstest-fur-die-jugendmobilitat-im-grenzraum.pdf>, 21.9.2023.
- KMK (2022): Strategien zur Förderung der Partnersprache. https://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Bildung/AllgBildung/2022-11-24-Strategie_France_Allemagne_VA_endg.pdf, 10.1.2023.
- Krämer, Philipp (2018): Von der Fremdsprache zum français sarrois. Meinungen zur Mehrsprachigkeitspolitik im Saarland. In: Französisch heute 2018, 4, 12-16.
- Lüdi, Georges (2017): Identity in the Workplace in a Context of Increasing Multilingualism from. In: The Routledge Handbook of Language in the Workplace, Abingdon: Routledge, www.routledgehandbooks.com/doi/10.4324/9781315690001.ch28, 14.4.2023.
- Micka-Monz, Leonie (i.E.): Grenzüberschreitende Berufsausbildung Saarland-Lothringen: Realität oder Utopie? Erscheint in: Busch, Matthias et. al. (Hrsg.): Transnationale Europabildung in Grenzregionen. Interdisziplinäre Perspektiven der Schul- und Unterrichtsentwicklung. Interdisziplinäre Arbeiten zur Lehrer:innenbildung, Bd. 3, Verlag Barbara Budrich.
- Nienaber, Birte/Dörrenbächer, H. Peter/Funk, Ines/Pigeron-Piroth, Isabel/Belkacem, Rachid/Helfer, Malte/Polzin-Haumann, Claudia/Reissner, Christina (Hrsg.) (2021): Using cross-border mobility in vocational education and training in the Greater Region SaarLorLux. In: Cairns, David: The Palgrave Handbook of Youth Mobility and Educational Migration. London: Palgrave Macmillan, 297-307.
- Pôle franco-allemand (2023): Deutschland/Frankreich: Wie steht es um die deutsche und französische Sprache im Nachbarland. www.pole-franco-allemand.de/deutschland-frankreich-wie-steht-es-um-die-deutsche-und-franzoesische-sprache-im-nachbarland/, 16.10.2023.
- Polzin-Haumann, Claudia (2020): „Die Nachbarn verstehen“ ... in der grenzüberschreitenden Berufsbildung. Sprachenpolitik, Praktiken und Projekte in der Großregion SaarLorLux. In: Tinnefeld, Thomas/Kühn, Bärbel (Hrsg.): Die Menschen verstehen: Grenzüberschreitende Kommunikation in Theorie und Praxis. Festschrift für Albert Raasch zum 90. Geburtstag, Tübingen: Narr Francke Attempto, 57-71.
- Polzin-Haumann, Claudia/Reissner, Christina (2020a): Die Frankreichstrategie des Saarlandes: Ein aktueller Blick auf Herausforderungen für das Französische im regionalen Kontext und darüber hinaus. In: Synergies Pays germanophones 13, 73-90.
- Polzin-Haumann, Claudia/Reissner, Christina (2020b): Traverser les frontières et les langues dans la Grande Région. In: Hamez, Grégory/Defays, Jean-Marc (Hrsg.): Réalités, perceptions et représentations des frontières. L'espace transfrontalier de la Grande Région Sarre-Lor-Lux. Louvain-la-Neuve: EME Editions, 117-135.

- Polzin-Haumann, Claudia/Reissner, Christina (2016): Unternehmenskommunikation in einem internationalen Unternehmen in der SaarLorLux-Region. Eine Fallstudie auf interdisziplinärer Grundlage. In: Hennemann, Anja/Schlaak, Claudia (Hrsg.): Unternehmenskommunikation und Wirtschaftsdiskurse – Herausforderungen für die romanistische Linguistik. Heidelberg: Winter, 103-121.
- Robichon, Julien/Schwarz, Alexandra (2013): Die Fachstelle für grenzüberschreitende Ausbildung. In: Vatter, Christoph/Lüsebrink, Hans-Jürgen/Mohr, Joachim (Hrsg.): Praktikum / Stage. Interkulturelle Herausforderungen, praktische Umsetzungen und didaktische Begleitung von schulischen Praktika im Partnerland. Ergebnisse und didaktische Materialien des COMENIUS-Regio-Projekts NEWAP. St. Ingbert: Röhrig Universitätsverlag, 73-89.
- Sander, Isa-Lou (2021): Der Betrieb als Sprachlernort. Potentiale, Herausforderungen und didaktische Impulse. In: Efing, Christian/Sander, Isa-Lou (Hrsg.): Der Betrieb als Sprachlernort. Kommunizieren im Beruf. Bd. 4, Tübingen: Narr Francke Attempto, 15-37.
- Staatskanzlei des Saarlandes (2014): Eckpunkte einer Frankreichstrategie für das Saarland. www.saarland.de/SharedDocs/Downloads/DE/mfe/Gro%C3%9Fregion_und_Europa/Eckpunkte_Frankreichstrategie_D.pdf?__blob=publicationFile&v=1,29.8.2023.
- Unser Ding (2023): Post von Andi # SAARLAND. www.facebook.com/unserding/posts/pfbid0EUcK2Ymbbi77VFqra51919xrVitVZtPsrFHqbAPEtD6x4CmtM2bYU6f8YsArDEnAl,16.1.2023.

6. Biographische Notizen der Autorinnen

Micka-Monz, Leonie, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Romanische Sprachwissenschaft an der Universität des Saarlandes. Arbeitsschwerpunkte: Sprache(n) und plurilinguale Kommunikation in der grenzüberschreitenden Berufsausbildung.

Polzin-Haumann, Claudia (Prof. Dr.), Inhaberin des Lehrstuhls für Romanische Sprachwissenschaft (Angewandte Linguistik, Didaktik der Mehrsprachigkeit und Interkulturelle Kommunikation) an der Universität des Saarlandes. Arbeitsschwerpunkte: Synchrone und historische französische und spanische Sprachwissenschaft, u.a. in der Kontrastiven Linguistik, dem Sprachvergleich und der Mehrsprachigkeitsforschung, der (vergleichenden) Sprachpolitik und Sprachpflege sowie der Sprachreflexions- und Sprachbewusstseinsforschung.

