

Unterrichtung

durch die Präsidentin des Deutschen Bundestages

Bericht der Deutsch-Französischen Parlamentarischen Versammlung zum Lernen der Partnersprache vom 22. Juni 2026

Die Deutsch-Französische Parlamentarische Versammlung hat in ihrer Sitzung am 22. Juni 2026 den dieser Unterrichtung als Anlage beigefügten Bericht mit dem Titel „Kurzmision zum Stand der Strategien zur Förderung des Lernens der Partnersprache“ gefasst. Gemäß Artikel 7 Absatz 2 des Deutsch-Französischen Parlamentsabkommens befassen sich der Deutsche Bundestag und die Assemblée nationale im Rahmen ihrer jeweiligen Verfahren durch ihre Organe zeitnah mit den von der Versammlung gefassten Beschlüssen.

Berlin, den 29. Juli 2026

Julia Klöckner

Vorabfassung – wird durch die lektorierte Fassung ersetzt.

Vorabfassung – wird durch die lektorierte Fassung ersetzt.

Anlage



BERICHT

Kurzmission zum Stand der Strategien zur Förderung des Lernens der Partnersprache

vorgelegt von:

Frau Jeanne Dillschneider (BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN),
Mitglied des Vorstands

Herrn Frédéric Petit (Dem),
Mitglied des Vorstands

beschlossen in der 13. Sitzung der
Deutsch-Französischen Parlamentarischen Versammlung
am 22. Juni 2026

Vorabfassung – wird durch die lektorierte Fassung ersetzt.

Vorabfassung – wird durch die lektorierte Fassung ersetzt.

Inhaltsverzeichnis

	Seite
Einleitung	6
Teil I: Die Lernmotivation wecken und aufrechterhalten	7
1. Die Attraktivität der Partnersprache	7
2. Frühzeitiger und außerschulischer Kontakt mit der Partnersprache	8
3. Kontinuität der Bildungswege	8
4. Die gesamte Gesellschaft erreichen	9
Teil II: Das Angebot als Herausforderung: Ausbildung, Einstellung und Bindung von Lehrkräften	10
1. Nachwuchskrise: Ausbildung und Einstellung	10
2. Sprachassistenten: Ein wichtiges Instrument, das neue Impulse braucht	11
3. Arbeitsbedingungen und Attraktivität des Berufs	12
4. Sprachunterricht neu denken	12
Teil III: Der politische Wille im Praxistest: Die institutionelle Umsetzung der Strategien	14
1. Der institutionelle Rahmen: Asymmetrische Strukturen	14
2. Verluste auf dem Weg der Umsetzung und Verbreitung	15
3. Die entscheidende Rolle lokaler Akteure	16
4. Der Status der Partnersprache als Hürde	17
Anhang Nr. 1: Liste der Empfehlungen	19
Attraktivität und Förderung der Partnersprache	19
Ausbildung und Gewinnung von Lehrkräften	19
Governance und institutionelle Verbreitung	20
Anhang Nr. 2: Liste der Anhörungen und der angehörten Personen	21
30. März 2026: Anhörung zum Thema „Schulunterricht und Ausbildung der Lehrkräfte“	21
1. April 2026: Anhörung zum Thema „Deutsch-Französische Bildungseinrichtungen und Schulzweige“	21
27. April 2026: Anhörung zum Thema „Berufsbildung, Mobilität, kulturelle und sprachliche Zusammenarbeit“	21
27. April 2026: Anhörung zum Thema „Regionale Ebene“	22

Vorabfassung – wird durch die lektorierte Fassung ersetzt.

Einleitung

Seit etwa 30 Jahren geht der Erwerb der deutschen Sprache in Frankreich und der Erwerb der französischen Sprache in Deutschland zurück. Zwar unterscheiden sich die Situation und die institutionellen Rahmenbedingungen zwischen den beiden Ländern, doch wird diese Entwicklung, deren Ursachen seit langem bekannt sind, auf beiden Seiten des Rheins gleichermaßen beobachtet.

Das Erlernen der Partnersprache befindet sich in Frankreich und in geringerem Maße auch in Deutschland in einer sich selbst verstärkenden Abwärtsspirale: Die sinkende Zahl der Schülerinnen und Schüler, die die Partnersprache erlernen, wirkt sich auf die Zahl der Germanistik- und Romanistikstudierenden aus, wodurch sich der Kreis zukünftiger Deutsch- und Französischlehrkräfte entsprechend verringert. Der Lehrkräftemangel führt wiederum, insbesondere in Frankreich, zu einer Verschlechterung der Arbeits- und Lernbedingungen, was sich nachteilig auf die Attraktivität der Sprache auswirkt.

Diese negative Entwicklung gibt sowohl den Regierungen als auch den Abgeordneten beider Länder Anlass zur Sorge, insbesondere den Mitgliedern der Deutsch-Französischen Parlamentarischen Versammlung (DFPV). Trotz der weit verbreiteten Verwendung des Englischen als *lingua franca* und der Möglichkeiten, die neue Technologien wie die künstliche Intelligenz (KI) eröffnen, bleibt die Beherrschung der Sprache des Partnerlandes ein wesentlicher Faktor für die Lebendigkeit der deutsch-französischen Beziehungen und das gegenseitige Verständnis zwischen unseren beiden Nationen.

Vor diesem Hintergrund verabschiedeten der französische Bildungsminister Pap Ndiaye und der deutsche Bevollmächtigte für die deutsch-französischen kulturellen Beziehungen, Hendrik Wüst, am 24. November 2022 zwei Strategien. Diese umfassen mehrere Dutzend konkrete Maßnahmen, mit denen diesem Rückgang entgegen gewirkt und das Erlernen der Partnersprache in beiden Ländern gefördert werden soll.

Welche Zwischenbilanz lässt sich dreieinhalb Jahre später hinsichtlich dieser Strategien, von beispiellosem Umfang und Ehrgeiz ziehen? Wird es gelingen, die gesteckten Ziele zu erreichen? Haben sie die erhoffte Trendwende eingeleitet? Wie wurden sie umgesetzt und welche Ergebnisse wurden vor Ort erzielt? Wie werden sie von Beteiligten und Interessierten wahrgenommen?

Um das herauszufinden, hat der Vorstand der DFPV mit Beschluss vom 11. Februar 2026 Frau Jeanne Dillschneider (BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN) und Herrn Frédéric Petit (Dem) beauftragt, eine Kurzmission zur Umsetzung der Strategien durchzuführen. Im Rahmen dieser Mission wurden zwischen dem 30. März und dem 27. April 2026 25 Vertreterinnen und Vertreter des gesamten Bildungssystems befragt und gebeten, einen Fragebogen auszufüllen, darunter Verantwortliche aus den Bildungsbehörden sowie den nationalen und regionalen Verwaltungen, Schulleiterinnen und Schulleiter, Lehrkräfte, Ausbildungsbeauftragte sowie Akteure aus den Bereichen Mobilität und kulturellen und sprachlichen Zusammenarbeit. Dabei ist zu berücksichtigen, dass die Zuständigkeiten im Bildungsbereich in Deutschland überwiegend bei den Ländern liegen, während das Bildungssystem in Frankreich weitgehend zentralstaatlich organisiert ist.

Der vorliegende Bericht zeigt, dass der Erfolg der Strategien von 2022 nach wie vor von deren Umsetzung abhängt, die bislang unvollständig und uneinheitlich ist, sowie von einer politischen Entscheidung, die beide Länder bislang aufgeschoben haben: der Entscheidung über den Status der Partnersprache in ihrem jeweiligen Bildungssystem.

Vorabfassung – wird durch die lektorierte Fassung ersetzt.

Teil I: Die Lernmotivation wecken und aufrechterhalten

Auf beiden Seiten des Rheins verliert die Sprache des Partnerlandes zunehmend gegenüber dem Englischen als *lingua franca*, aber auch gegenüber anderen als leichter wahrgenommenen Fremdsprachen an Attraktivität. Dieser Attraktivitätsverlust ist kein kurzfristiges Phänomen, sondern Ausdruck tiefgreifender gesellschaftlicher, schulischer und kultureller Entwicklungen, die sich gegenseitig verstärken. Die Herausforderung besteht daher nicht allein darin, bestehende Lernangebote zu erhalten, sondern vor allem darin, Interesse, Motivation und langfristige Bindung an die Partnersprache zu schaffen.

Dieses Kapitel untersucht darum vier zentrale Herausforderungen: die Notwendigkeit, die Attraktivität der Partnersprache zu stärken, die Bedeutung früher und außerschulischer Sprachkontakte, die Sicherung kontinuierlicher Lernbiografien zur Begrenzung von Abbrüchen sowie schließlich die Frage, wie auch sozial und geografisch weiter entfernte Zielgruppen besser erreicht werden können.

1. Die Attraktivität der Partnersprache

Die Notwendigkeit, die Argumente für den Spracherwerb der jeweiligen Partnersprache zu erneuern und zeitgemäß zu vermitteln, zog sich als roter Faden durch die vier durchgeführten Anhörungen von Expertinnen und Experten sowie die abgegebenen Fragebögen. Die jeweils andere Sprache im Partnerland wird als elitär und schwierig wahrgenommen. Beide Sprachen sind jeweils, anders als beispielsweise das Englische oder das Spanische, im Medienkonsum (Filme, Musik, soziale Medien etc.) der Schülerinnen und Schüler wenig präsent. Um die Kultur des jeweiligen Partnerlandes kennenzulernen oder für die Partnersprache zu werben, wird deshalb beispielsweise ein gemeinsamer Deutsch-Französischer Kulturpass oder eine Kooperation mit ARTE vorgeschlagen, denn im Unterricht ist der authentische Lebensweltbezug ein maßgebender Faktor zum Erhalt der Lernmotivation. Die Empfehlung eines gemeinsamen Deutsch-Französischen Kulturpasses steht zudem im Einklang mit dem Beschluss der Deutsch-Französischen Parlamentarischen Versammlung vom 4. Dezember 2023, der eine grenzüberschreitende Nutzung des deutschen „KulturPass“ und des französischen „pass Culture“ für die Jugend vorsieht.

Die Lernmotivation könne auch durch digitale Instrumente geweckt werden. Beispielsweise entwickelt das Goethe Institut derzeit gemeinsam mit dem französischen Bildungsministerium ein digitales, interaktives Instrument für Lehrkräfte. In einem spielerischen Format sollen französische Schülerinnen und Schüler auf eine virtuelle Reise durch Deutschland mitgenommen und so erste sprachliche und kulturelle Zugänge zum Nachbarland erhalten.

Die Veränderung des Narrativs zugunsten dem Erlernen der Partnersprache, entsteht jedoch nicht allein durch Institutionen. Eltern, Kultur und Medien, aber vor allem Lernende untereinander tragen dazu bei. An den Deutsch-Französischen Gymnasien lernen die Deutschen das Französische auf dem Pausenhof von den französischen Mitschülerinnen und -schülern. Am Beispiel des erst 2020 gegründeten deutsch-französischen Gymnasiums in Hamburg etwa zeigt sich, dass die Zahlen der Schülerinnen und Schüler auch deswegen steigen, weil sich in der Stadt herumspreche, dass man dort Teil eines internationalen Projekts sein könne. Eine französische Schule wiederum erprobt Werbevideos, in denen ehemalige Schüler und Schülerinnen bei Jüngeren für die deutsche Sprache werben.

Zur Veränderung des Narrativs gehört bezogen auf Deutschland auch der Abbau des Stereotyps, dass in einer globalisierten Welt nur das Englische relevant sei. Um dem entgegenzuwirken, sollte die Bedeutung des Französischen als Weltsprache hervorgehoben werden. So soll im Unterricht der Blick geweitet werden und die gesamte frankophone Welt entdeckt werden.

Französische Expertinnen und Experten brachten außerdem ein, dass das Zugehörigkeitserleben innerhalb der Deutschlernenden für die Schülerinnen und Schüler von großer Bedeutung sei. Daher sollte die derzeit an den meisten Schulen übliche Aufteilung der Deutschlernenden auf verschiedene Klassen hinterfragt werden.

Allerdings gab es in Frankreich in der Vergangenheit bei Eintritt in die sechste Jahrgangsstufe bereits Klassen für Deutsch als erste Fremdsprache, in denen häufig die leistungsstarken Schülerinnen und Schüler zusammengefasst wurden. Deutsch hätte den Ruf einer prestigeträchtigen Sprache gehabt, die auch dabei helfen konnte, in eine besonders leistungsstarke Klasse zu kommen. Der Rückgang der Lernendenzahlen in Verbindung mit einer schulpolitischen Entwicklung, die darauf abzielt, Leistungsgruppen zu vermeiden, hätte jedoch dazu geführt, dass die Deutschschülerinnen und -schüler auf verschiedene Klassen verteilt werden. Deutsch als erste Fremdsprache zu belegen ist daher kein Faktor mehr, der den direkten Zugang zu besonders leistungsstarken

Klassen ermöglicht. Eine Ausnahme stellen die Schulbezirke Straßburg und Nancy-Metz sowie der Schulbezirk Versailles dar, in denen noch sehr viele Schüler diese Sprache bereits ab der sechsten Klasse lernen.

Übereinstimmend berichteten Expertinnen und Experten abschließend aus beiden Ländern, dass die Motivation steigt, wenn der Spracherwerb als sinnvoll erlebt wird. Hier könnte man auch über die Grenzregionen hinaus mehr mit beruflichen Vorteilen werben. Die Möglichkeiten, die die beiden Sprachen im jeweils anderen Land für Studium und Beruf böten, zeige die Broschüre „Le français c’est pour moi“ der Kulturbvollmächtigten und ihrer Partner bzw. „L’allemand t’attend ! / L’allemand pari gagnant !“ des Goethe-Instituts und seiner Partner. Ein neues Format in diesem Bereich ist die Zukunftsmesse, organisiert durch die Vereinigung der Französischlehrerinnen und -lehrer (VdF), die im vergangenen Jahr mit großem Erfolg erstmalig in Bremen stattfand. Bei dieser Messe für Schülerinnen und Schüler, Auszubildende sowie Studierende präsentierten Aussteller die Möglichkeiten für ein Studium oder eine Ausbildung im frankophonen Raum. Den Schülerinnen und Schülern werden dabei die breiten Möglichkeiten vor Augen geführt, die ihnen nur deshalb offenstehen, weil sie sich entschieden haben, Französisch bis zum Schulabschluss fortzuführen.

Ein weiterer zentraler Hebel zur Förderung der Lust am Lernen der Partnersprache ist die Mobilität. Schülerinnen und Schüler, die die Möglichkeit haben, das Partnerland zu besuchen, an Austauschprogrammen teilzunehmen oder zeitweise in eine Schule des Nachbarlandes zu wechseln, erfahren die Sprache unmittelbar in ihrem kulturellen und sozialen Kontext. Solche Erfahrungen steigern nicht nur die Motivation, sondern vertiefen auch das Sprachverständnis und schaffen positive Lernerlebnisse, die im Klassenzimmer allein nur schwer zu erreichen sind.

2. Frühzeitiger und außerschulischer Kontakt mit der Partnersprache

Die Motivation für die Partnersprache sollte nach übereinstimmender Meinung aller Expertinnen und Experten nicht erst in der Schule, sondern bereits im Bereich der frühkindlichen Bildung geweckt und durch außerschulische Kontakte gefördert werden. Derzeit gibt es in Deutschland 229 und in Frankreich 333 Élysée-Kitas. Ein großer Teil dieser Kitas liegt in den Grenzregionen. So befinden sich derzeit 105 der 229 deutschen Élysée-Kitas im Saarland. Wichtig sei daher nun, dass diese künftig auch in der Fläche vorhanden sind

Vorgeschlagen wird zudem, Programme wie „FranceMobil“ bereits in Grundschulen und nicht erst in weiterführenden Schulen einzusetzen. Ein weiteres Beispiel ist „Élysée-Prim“, das deutsche und französische Grundschullehrerinnen und -lehrer sowie Lehrkräfte der Erprobungsstufe der Sekundarstufe I miteinander vernetzt und Kindern frühzeitig einen spielerischen Zugang zur Sprache und Kultur des Partnerlandes ermöglicht. Der Frühkontakt mit der Partnersprache ermöglicht es unter anderem auch, nach der Grundschule bewusst eine weiterführende Schule zu wählen, in der man Deutsch bzw. Französisch bis zum Abschluss lernen könne.

Junge Menschen wachsen heute in einem vielfältigen sprachlichen Umfeld auf. Umso wichtiger ist es, Synergien zwischen schulischem und außerschulischem Lernen über Sport, Kultur oder auch Erinnerungsarbeit zu nutzen. Direkte Kontakte mit Gleichaltrigen aus dem Partnerland sind entscheidend. Sie können nicht nur sprachliche Fortschritte verbessern, sondern auch Einstellungen, Perspektiven, Identität und die Begeisterung für die Partnersprache prägen.

Das Deutsch-Französische Jugendwerk (DFJW) hat im Jahr 2023 wieder so viele junge Menschen mit seinen Programmen erreicht wie vor der Covid-19-Pandemie und damit einen wichtigen Beitrag dazu geleistet, den im Schulbereich entstandenen Nachholbedarf aufzufangen. Im Jahr 2025 gab es zudem eine Sonderzahlung der Bundesregierung. Im Zuge dieser konnten die Teilnehmendenzahlen von 167.000 auf 172.000 junge Menschen gesteigert werden. Für eine bedarfsgerechte Umsetzung muss das DFJW jedoch ausreichend finanziell ausgestattet sein, da die Nachfrage das bestehende Angebot deutlich übersteigt.

Physische Mobilität bleibt auch im digitalen Zeitalter zentral. Austauschprogramme, Schulpartnerschaften, Praktika vor Ort, sowie persönliche Begegnung können durch digitale Formate (digitale Tandems, gemeinsame Online-Projekte und virtuelle Klassenzimmer) ergänzt, aber nicht ersetzt werden.

3. Kontinuität der Bildungswege

Mit dem frühzeitigen und außerschulischen Kontakt geht auch die Kontinuität der Bildungswege einher. Deshalb rückt zunehmend eine ganzheitliche Betrachtung der Bildungsbiografie in den Fokus, die von der Kita bis ins Erwachsenenalter reicht, sowie schulisch und außerschulisch bedacht wird.

Hiermit beschäftigt sich die „Frankreichstrategie“ des Saarlandes, die sich die Umsetzung einer funktionalen Mehrsprachigkeit unter dem Motto « Lebenslanges Lernen » zum Ziel gesetzt hat. Dazu umfasst die Strategie nicht nur das Bildungssystem, sondern auch Verwaltung, Wirtschaft und öffentliches Leben. Einig ist man sich darin, dass sowohl in Frankreich als auch in Deutschland die Übergänge zwischen den unterschiedlichen Bildungsbereichen verbesserten werden sollten.

Die Kontinuität im schulischen Bereich sollte bspw. dadurch gestärkt werden, dass anstelle eines einmaligen Schüler- und Schülerinnenaustauschs während der gesamten Schullaufbahn gemeinsame Projekte und regelmäßige Tandemarbeit zwischen Lernenden stattfinden. Entscheidend ist, dass die Schülerinnen und Schüler den Erwerb der Partnersprache bis zum Abschluss fortführen und nicht einen einmal eingeschlagenen Weg zugunsten anderer Fächer vorzeitig abbrechen.

In Frankreich liege die größte Hürde für einen kontinuierlichen Erwerb des Deutschen im schulischen Bereich im Übergang vom Collège zum Lycée. Ein großer Teil der Schülerinnen und Schüler lege Deutsch zum Ende der Mittelstufe ab, um Englisch als erste Fremdsprache zu wählen. Auch in Deutschland wurde dieses Problem für die bilingualen Bildungsgänge beschrieben. Hier liegt die Hürde im Übergang von Jahrgangsstufe 10 in Jahrgangsstufe 11, wo bilinguale Bildungsgänge häufig nicht fortgeführt werden. Es braucht gezielte Maßnahmen, um zu verhindern, dass hier Brüche in den Bildungsbiografien entstehen. Die Schülerinnen und Schüler sollen sich mit dem Fach identifizieren und ein nachhaltiges Interesse am Lernen der Partnersprache aufbauen.

4. Die gesamte Gesellschaft erreichen

Mobilitätsprogramme stehen grundsätzlich allen jungen Menschen offen. Dennoch profitieren insbesondere Schülerinnen und Schüler aus gymnasialen Bildungsgängen oder Familien, die bereits über internationale Erfahrung verfügten, stärker von Mobilitätsangeboten als junge Menschen aus weniger privilegierten sozialen Milieus, aus beruflichen Bildungsgängen oder aus ländlichen Regionen. Dies sei auf finanzielle Aspekte, fehlende Informationen, aber auch strukturelle Hürden innerhalb der Bildungssysteme zurückzuführen.

Gleichzeitig ist ein deutlicher Anstieg der deutsch-französischen Mobilität im Rahmen des Erasmus+-Programms zu verzeichnen. Dennoch bleibt die allgemeine Teilnahmebereitschaft an Austauschformaten begrenzt. Häufig genannte Gründe sind finanzielle Belastungen, Vorbehalte gegenüber längeren Aufenthalten in Gastfamilien sowie ein generelles Unsicherheitsgefühl gegenüber Mobilitätsformaten. Klassenfahrten stellen in vielen Fällen den ersten Kontakt mit dem Partnerland dar, stoßen jedoch ebenfalls an finanzielle Grenzen und werden daher nicht flächendeckend umgesetzt.

In den Grenzregionen verfängt das Argument, dass die Partnersprache in der Ausbildung und beim Berufseinstieg Vorteile bietet, leichter als in grenzferneren Regionen. Betont wurde in diesem Zusammenhang zudem, dass gerade Schulen für mittlere Schulabschlüsse und berufliche Schulen den Weg in den grenzüberschreitenden Arbeitsmarkt eröffnen würden und spezielle, auf sie zugeschnittene Angebote benötigten.

Angesichts sinkender Zahlen an Schülerinnen und Schülern, die die Partnersprache erlernen, würden auch digitale Formate genutzt. In der Region Grand Est etwa werde, um möglichst flächendeckend Deutschunterricht anbieten zu können, der Einsatz von digitalem Unterricht ausgebaut. Dabei unterrichte ein Lehrer vor Ort an einer Schule und gleichzeitig per Fernunterricht für eine andere Schule.

Teil II: Das Angebot als Herausforderung: Ausbildung, Einstellung und Bindung von Lehrkräften

Alle politischen Maßnahmen zur Förderung des Erwerbs der Partnersprache unterliegen einer Grundvoraussetzung: Es braucht Lehrerinnen und Lehrer, die unterrichten. Doch in beiden Ländern schrumpft das Lehrkräftekontingent schneller, als die Nachfrage zurückgeht. Der Mangel ist struktureller Natur, und die dafür verantwortlichen Mechanismen verstärken sich gegenseitig mit einer unerbittlichen Logik. In diesem Teil werden vier Lösungsansätze untersucht: Ausbildung und Einstellung, das Sprachassistenprogramm, Arbeitsbedingungen und Attraktivität des Berufs sowie die Unterrichtsmodalitäten.

1. Nachwuchskrise: Ausbildung und Einstellung

Bei den Anhörungen bestätigte sich eine besorgniserregende Beobachtung: Die Zahl der Lehrkräfte für die Partnersprache geht in beiden Ländern zurück, in Frankreich stärker als in Deutschland, und die Zahl der nachkommenden Lehrkräfte wird immer knapper. Zwar haben die Strategien von 2022 dazu beigetragen, dass diese Herausforderungen auf die politische Agenda gesetzt und vielversprechende Initiativen angestoßen wurden, doch haben sie noch nicht den strukturellen Wandel bewirkt, der angesichts des Ausmaßes der Krise erforderlich wäre. Erschwerend kommt hinzu, dass mehrere kürzlich getroffene Entscheidungen die ohnehin schon sehr negative Entwicklung weiter verschärfen.

In Frankreich ist der Anteil der Schülerinnen und Schüler, die Deutsch lernen, in der Sekundarstufe von 16 Prozent im Jahr 2018 auf heute 12,4 Prozent gesunken. Dieser Rückgang führt zwangsläufig zu einem Rückgang der Deutschstudierenden an den Universitäten und damit auch zu einer geringeren Zahl von Teilnehmenden an den staatlichen Aufnahmeprüfungen für Deutschlehrkräfte. Angesichts der Tatsache, dass sich die Zahl der Deutschlehrkräfte innerhalb von 20 Jahren halbiert hat und jährlich in etwa um weitere 200 Lehrkräfte zurückgeht, besteht dringender Handlungsbedarf.

Vor diesem Hintergrund hat die Streichung des Fachbereichs Deutsch an den nationalen Instituten für Lehrerbildung und Pädagogik (*instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation, INSPE*) in mehreren Regionen – Paris, Nouvelle-Aquitaine, Centre-Val-de-Loire und La Réunion – weitreichende Konsequenzen. Besonders schwer nachvollziehbar ist die Schließung des Fachbereichs Deutsch am INSPE Paris im Jahr 2026 – die ohne vorherige Rücksprache mit den Verantwortlichen erfolgte –, da die Pariser Sorbonne und Sorbonne Nouvelle als wichtigste Nachwuchszentren für Deutschlehrkräfte des Landes gelten und die beiden Erstplatzierten der staatlichen Aufnahmeprüfung für Lehrkräfte im Sekundarschulbereich (CAPES) für Deutsch im Jahr 2025 von diesem Institut kamen. Unabhängig davon, welche Gründe zu dieser Schließung geführt haben – ob nun die CAPES-Reform, durch die die Aufnahmeprüfung nun bereits nach dem Bachelor-Abschluss (CAPES L3) abgelegt werden kann, oder haushaltspolitische Erwägungen –, sendet sie ein kontraproduktives Signal aus.

In Deutschland ist die Situation vergleichbar. Nur 14,6 Prozent der Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen lernten im Schuljahr 2022/2023 Französisch – ein historischer Tiefstand und ein Rückgang gegenüber den 15,3 Prozent im Schuljahr 2021/2022. Auch die Immatrikulationszahlen im Fachbereich Romanistik an den Universitäten sind stark rückläufig, was sich direkt auf den Nachwuchs an zukünftigen Französischlehrkräften auswirkt.

Angesichts dieser Situation hat Bayern, wo Französisch offiziell als „Mangelfach“ anerkannt ist, begonnen, die Zusammenarbeit zwischen Seminarschulen und den Romanistik-Fachbereichen der Universitäten zu intensivieren, was erste, noch zaghafte Ergebnisse zeigt. Eine solche Initiative, bei der die Romanistik-Institute an den Bemühungen zur Förderung und Begleitung der Studierenden auf ihrem Weg in den Lehrberuf beteiligt werden, ist ein unmittelbar umsetzbarer Lösungsansatz.

Wir möchten diese konkreten und gegenläufigen Beispiele hervorheben: Die Politik darf nicht einfach nur Trends hinnehmen und sich ihnen „beugen“ – was sie letztendlich immer unausweichlich macht. Vielmehr muss sie endlich reagieren und die Initiative für pragmatische, meist lokale und schnell umsetzbare Maßnahmen ergreifen. Die innovative bayerische Reaktion – unabhängig von ihrer mittelfristigen Relevanz – hätte in einer zentralistischen Verwaltungsstruktur nicht umgesetzt werden können; und umgekehrt hemmt das Warten auf eine landesweit einheitliche Lösung seitens der Zentralverwaltung neue Initiativen. Darauf kommen wir im Folgenden noch zurück.

Aufgrund des schwindenden Nachwuchses müssen neue Wege der Personalbeschaffung in Betracht gezogen werden, die sich nicht ausschließlich auf den klassischen akademischen Bildungsweg stützen. Einer dieser Wege ist der Quereinstieg: Muttersprachler oder Fachkräfte mit fortgeschrittenen Kenntnissen der Partnersprache könnten unter anderen Bedingungen als Lehrkräfte eingestellt werden, sofern ihnen gezielte pädagogische Weiterbildungen angeboten werden.

Auch wenn es sich lohnt, alternative Wege der Personalbeschaffung zu prüfen, können diese kurzfristig den Rückgang der traditionell ausgebildeten Nachwuchskräfte nicht ausgleichen. Doch gerade eines der Programme, das dazu beitragen könnte, den Nachwuchspool wieder aufzufüllen – das Sprachassistentenprogramm –, verzeichnet ebenfalls einen besorgniserregenden Rückgang.

2. Sprachassistenten: Ein wichtiges Instrument, das neue Impulse braucht

Das Sprachassistentenprogramm ist sowohl eine Möglichkeit für Schülerinnen und Schüler, andere Kulturen und Sprachen kennenzulernen, als auch eine natürliche Vorbereitung auf den Lehrberuf für Deutsch- und Französischstudierende. Wer ein Jahr als Sprachassistentin oder -assistent an einer Schule im Partnerland verbringt, wird sich später mit größerer Wahrscheinlichkeit als Lehrkraft bewerben.

Bei den Anhörungen zeigte sich jedoch ein eindeutiges Bild. Im Schuljahr 2025/2026 wurden von 509 offenen Stellen für deutsche Sprachassistentinnen und -assistenten in Frankreich nur 83 Stellen besetzt, was einer Besetzungsquote von 16 Prozent entspricht. Für 2026/2027 zeichnet sich mit 104 ausgewählten Kandidatinnen und Kandidaten ein leichter Aufschwung ab, wobei es noch zu früh ist, von einer Trendwende zu sprechen. Derzeit ist die Zahl der Französisch-Sprachassistentinnen und -assistenten in Deutschland von 191 im Jahr 2021 auf 107 im Jahr 2024 gesunken, stieg dann aber 2025/2026 wieder auf 133 an, bei 220 zu besetzenden Stellen. In beiden Ländern ist die Nachfrage vonseiten der Schulen nach wie vor hoch. Woran es fehlt, sind Bewerberinnen und Bewerber.

Das offensichtlichste Hindernis ist die Tatsache, dass die Sprachassistententätigkeit nicht systematisch in Form von Studienpunkten (ECTS) anerkannt wird. Nur 30 französische Universitäten erkennen die Sprachassistenten in irgendeiner Form an. Die französischen Minister für Bildung und für Hochschulwesen haben kürzlich einen Brief an alle Hochschulleitungen gerichtet, um sie auf dieses Thema aufmerksam zu machen. In Deutschland erfolgt noch seltener eine Anerkennung. Wenn das Auslandsjahr jedoch nicht für den Abschluss angerechnet wird, stellt es eher Opportunitätskosten dar als eine Investition in die berufliche Laufbahn.

Darüber hinaus gibt es weitere Hindernisse, die von einer Bewerbung abschrecken, angefangen bei der als unzureichend empfundenen Vergütung, die insbesondere in den französischen Großstädten kein angemessenes Auskommen gewährleistet, wobei nicht alle Akademien, also die Verwaltungsbezirke des französischen Bildungsministeriums, über die Mittel verfügen, um die hohen Lebenshaltungskosten auszugleichen.

Ferner ist im Aufbau der reformierten Lehrkräfteausbildung keine Möglichkeit vorgesehen, die Praxisphase für „Beamte auf Probe“ (*fonctionnaire stagiaire*) mit Lehrbefähigung CAPES L3 zu verschieben. Das birgt die Gefahr, dass gerade jene Kandidatinnen und Kandidaten, die am ehesten in den Lehrberuf einsteigen würden, nicht am Sprachassistentenprogramm teilnehmen.

Es liegt auch auf der Hand, dass durch die oben unter Punkt II.1 genannten Maßnahmen schnell und pragmatisch das Ungleichgewicht zwischen Angebot und Nachfrage verringert werden könnte: Wer entsprechende Sprachkenntnisse hat, sollte unterrichten dürfen, auch wenn er oder sie keine klassische universitäre Lehramtsausbildung durchlaufen hat.

In Deutschland gilt aufgrund der föderalen Organisationsstruktur eine Bewerbungsfrist bis Ende Januar, was diejenigen benachteiligt, die zu diesem Zeitpunkt noch keine konkreten Pläne gefasst haben.

Diese strukturellen Hindernisse erfordern eine koordinierte Antwort: Anerkennung in Form von ECTS-Punkten durch alle Universitäten, flexiblere Bewerbungsfristen, Anhebung der Vergütung und Einführung der Möglichkeit eines Zwischenjahres zwischen dem Erwerb der Lehrbefähigung CAPES L3 und der Einstellung als „Beamter auf Probe“ (*fonctionnaire stagiaire*).

3. Arbeitsbedingungen und Attraktivität des Berufs

Durch die sinkenden Lehrerzahlen steigt die Arbeitsbelastung der aktiven Lehrkräfte. Die verschlechterten Arbeitsbedingungen schrecken wiederum potenzielle Nachwuchskräfte ab. Diese Negativspirale ist eines der zentralen Probleme, die mit den Strategien von 2022 bislang noch nicht gelöst werden konnten.

Eines der am häufigsten genannten Probleme in Frankreich ist die gleichzeitige Lehrtätigkeit an mehreren Schulen. Manche Deutschlehrkräfte unterrichten an drei oder vier Schulen und es besteht keine realistische Aussicht, dass sie im Laufe ihrer Karriere jemals an nur einer Schule unterrichten werden können. Diese Situation ist darauf zurückzuführen, dass französische Lehrkräfte in der Regel nur ein Fach unterrichten (wohlgemerkt mit der Ausnahme von Lehrkräften an beruflichen Gymnasien), was es schwierig macht, eine Vollzeitstelle auszufüllen, insbesondere dort, wo die Zahl der Deutschlernenden zurückgeht. Die spontane Reaktion der Schulen ist die Zusammenlegung von Klassen, manchmal über mehrere Jahrgangsstufen hinweg. Dies erschwert die Arbeit der Lehrkräfte und beeinträchtigt die pädagogische Qualität.

Hinzu kommt – wie in den Anhörungen immer wieder betont wurde – die unsichtbare Arbeit, die es zu würdigen gilt: Oft sind es genau diese Lehrkräfte, die neben ihrem regulären Unterricht die Partnerschaften mit deutschen Schulen im Alltag pflegen, Schüleraustausche organisieren und für ihr Fach werben müssen, ohne dass sie eine entsprechende Entlastung oder Vergütung erhalten. Auf deutscher Seite haben die fehlenden Entlastungsstunden für Lehrkräfte im deutsch-französischen Bereich denselben Effekt: Die engagiertesten unter ihnen müssen eine erhebliche Zusatzbelastung schultern.

Die geschilderten Umstände führen dazu, dass ein Beruf, in dem es eh schon einen Mangel an Fachkräften gibt, für eine Generation strukturell unattraktiv wird, die ohnehin einen weniger direkten Bezug zur Förderung des deutsch-französischen Austauschs hat als frühere Generationen.

Insgesamt betrachtet scheint die Situation der Lehrkräfte in Deutschland dank der Stärken des deutschen Bildungssystems dennoch besser zu sein als die ihrer französischen Kolleginnen und Kollegen. Es ist in der Tat bezeichnend, dass die wichtigsten Maßnahmen, die zur Steigerung der Attraktivität des Lehrberufs in Frankreich gefordert werden, in Deutschland bereits Realität sind, insbesondere die Befähigung zum Unterrichten zweier Fächer, das Lehramtsreferendariat und die bessere Vergütung, die (je nach Status und Dienstalter) um 30 bis 50 Prozent über dem französischen Niveau liegt.

Diese Vorschläge sind Teil einer Politik zur Steigerung der Attraktivität des Lehrberufs und zur Bindung von Lehrkräften, ohne die jegliche Strategie zur Förderung des Spracherwerbs zum Scheitern verurteilt ist. Ohne eine solche Strategie sind alle Bemühungen, die Nachfrage nach Deutsch- beziehungsweise Französischunterricht wieder zu steigern, zum Scheitern verurteilt. Um dieser gewaltigen Herausforderung gerecht zu werden, ist eine umfassende Offensive erforderlich: Verbesserung der Arbeitsbedingungen, Senkung der Arbeitsbelastung, offizielle Anerkennung von Zusatzaufgaben, die Mobilität erfordern, Weiterentwicklung von Karrieremöglichkeiten und gezielte Nachwuchsförderung.

4. Sprachunterricht neu denken

Die Herausforderungen im Zusammenhang mit der Einstellung und den Arbeitsbedingungen von Sprachlehrkräften dürfen, so dringlich sie auch sein mögen, die Frage der Unterrichtsqualität nicht in den Hintergrund drängen. Um diese Frage anzugehen, muss auf zwei Hebel gesetzt werden: die Weiterbildung der Lehrkräfte, die noch nicht ausreichend genutzt wird, und die Modernisierung der pädagogischen Methoden.

Weiterbildung ist ein bewährtes Instrument, dessen Wirksamkeit jedoch stark von den Rahmenbedingungen abhängt. Es gibt bereits ein qualitativ hochwertiges Angebot: durch Stipendien finanzierte Weiterbildungen im Partnerland, kostenlose und online zugängliche Lehrmaterialien sowie gemeinsame grenzüberschreitende Workshops. In diesem Zusammenhang ist der Beitrag des Goethe-Instituts besonders hervorzuheben – die Einrichtung eines deutsch-französischen Exzellenzzentrums für Deutschlehrkräfte-Fortbildung in Nancy sowie das kostenlose und als Fernkurs zugängliche Programm Deutsch Lehren Lernen (DLL) für Lehrkräfte, die sich im Bereich des Deutschunterrichts weiterbilden oder umschulen lassen möchten.

Was die Erwartungen der Lehrkräfte betrifft, so äußern diese den Wunsch nach Unterstützung und Entlastung bei der Stundenzahl, da Weiterbildungsaufenthalte in einem eh schon vollen Schuljahr untergebracht werden müssen. Reisekosten und die Tatsache, dass eine Vertretung organisiert werden muss, stellen zusätzliche praktische Hindernisse dar. Die Umsetzung verläuft daher je nach dem vor Ort verfügbaren Ressourcen von Verwaltungsbezirk zu Verwaltungsbezirk unterschiedlich.

Weiterbildung ist auch ein wirksames Mittel, um Lehrkräfte für fremdsprachigen Sachfachunterricht zu erreichen und zu mobilisieren. Durch die Einbeziehung einer kulturellen und sprachlichen Dimension in ihren Unterricht, beispielsweise in Geografie oder Musik, erweitern diese Lehrkräfte den Kreis der Schülerinnen und Schüler, die mit der Partnersprache in Kontakt kommen, und sorgen für einen vielfältigeren Zugang zu dieser Sprache, der über den Sprachunterricht im engeren Sinne hinausgeht. In Frankreich ist dieser Punkt natürlich mit der Frage der Befähigung zum Unterrichten zweier Fächer zu verknüpfen: Es geht nicht nur darum, Stundenpläne und Aufgabenbereiche zu optimieren, sondern auch darum, fächerübergreifende Ansätze zu fördern.

Schließlich hängt der Erfolg der Strategien von 2022 angesichts der Konkurrenz durch Englisch und Spanisch auch von einer Reflexion über die Unterrichtsmethoden ab.

Zu viele Schülerinnen und Schüler erreichen das Abitur bzw. das Baccalauréat, ohne in der Lage zu sein, ein Gespräch in der Partnersprache zu führen, was auf das Scheitern einer Lehrmethode hindeutet, die sich auf das Erlernen der Grammatik und die sprachliche Korrektheit konzentriert. Vielmehr sollte der Schwerpunkt auf der Anwendung der Sprache, insbesondere der gesprochenen Sprache, liegen, und man sollte zumindest in den ersten Jahren darauf verzichten, „Fehler zu jagen“, um es mit den Worten einer Gesprächspartnerin zu sagen.

In diesem Sinne könnten digitale Hilfsmittel und attraktive kulturelle Inhalte systematisch eingesetzt werden, um die Motivation der Schülerinnen und Schüler aufrechtzuerhalten. Dies könnten insbesondere zweisprachige oder untertitelte audiovisuelle Inhalte des Senders Arte sein, die direkt als Unterrichtsmaterialien nutzbar sind und den Kontakt mit der Partnersprache bereichern können.

Die oben beschriebenen Schwachstellen im Bildungsangebot sind nicht unüberwindbar. In den Strategien von 2022 werden geeignete Lösungsansätze aufgezeigt, deren Wirksamkeit jedoch von einer Voraussetzung abhängt: dass die Strategien tatsächlich in den Klassenzimmern und bei den Schülerinnen und Schülern ankommen.

Vorabfassung – wird durch die lektorierte Fassung ersetzt.

Teil III: Der politische Wille im Praxistest: Die institutionelle Umsetzung der Strategien

Im vorigen Teil wurden die strukturellen Schwächen des Bildungsangebots aufgezeigt. Die Frage der Steuerung und Umsetzung ist jedoch ebenso entscheidend: Eine noch so gut durchdachte Bildungsstrategie bleibt wirkungslos, wenn sie nicht in den Klassenzimmern ankommt. In diesem Teil wird untersucht, inwiefern die Strategien von 2022 auf den verschiedenen institutionellen Ebenen angewandt werden, wie stark ihre Umsetzung von regionalen und lokalen Initiativen abhängt und was ihre Reichweite noch einschränkt.

1. Der institutionelle Rahmen: Asymmetrische Strukturen

Das Bildungswesen ist einer der Bereiche, in denen sich der Gegensatz zwischen dem französischen Zentralismus und dem deutschen Föderalismus am stärksten zeigt. Das in der deutschen Verfassung verankerte Prinzip der Kulturhoheit der Länder kommt hier am deutlichsten zum Ausdruck: Die Schulbildung fällt fast ausschließlich in die Zuständigkeit der Länder, während dem Bund nur eine unterstützende Rolle zukommt.

Diese Asymmetrie zeigt sich zunächst auf institutioneller Ebene: In Deutschland wird die Bildungspolitik der Bundesländer durch die Kultusministerkonferenz (KMK) koordiniert. In der bilateralen Zusammenarbeit steht dem französischen Bildungsminister somit kein Bundesminister als Ansprechpartner gegenüber, sondern der oder die Bevollmächtigte für die deutsch-französischen kulturellen Beziehungen - ein Amt, das mit dem Élysée-Vertrag von 1963 geschaffen wurde und turnusmäßig von einem Ministerpräsidenten bzw. einer Ministerpräsidentin eines Bundeslandes ausgeübt wird.

Diese Asymmetrie spiegelt sich auch in der Zusammensetzung der bilateralen Treffen auf hoher Ebene wider: Die obersten Schulaufsichtsbeamten in Frankreich (*Recteurs d'Académie*) treffen dort auf die Kultusministerinnen und Kultusminister der Bundesländer, deren Status und Entscheidungsspielraum sich deutlich unterscheiden. Die letzte Konferenz in diesem Format fand am 14. und 15. November 2024 in Saarbrücken statt.

Schließlich spiegeln sich diese institutionellen Unterschiede direkt in den Mechanismen zur Umsetzung und Überwachung der Strategien wider.

Auf französischer Seite wurde 2023 ein nationaler Begleitausschuss (*comité national de suivi*, CNS) eingerichtet, der einmal jährlich tagt. Er setzt sich zusammen aus Vertreterinnen und Vertretern der Generalinspektion für Bildung, Sport und Forschung (*inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche*, IGÉSR), der Generaldirektion für Schulbildung (*direction générale de l'enseignement scolaire*, DGESCO), der nationalen Delegation für europäische und internationale Beziehungen und Zusammenarbeit (*délégation aux relations européennes et internationales et à la coopération*, DREIC), der Generaldirektion für Personalwesen (*direction générale des ressources humaines*, DGRH) sowie den pädagogischen Regionalinspektoren (*inspecteurs d'académie-inspecteurs pédagogiques régionaux*, IA-IPR), Inspektoren der nationalen Bildung (*inspecteurs de l'éducation nationale*, IEN), obersten Schulaufsichtsbeamten im Département (*directeurs académiques des services de l'éducation nationale*, DASEN) und Delegationen der Akademien für europäische und internationale Beziehungen und Zusammenarbeit (*délégations académiques aux relations européennes et internationales et à la coopération*, DAREIC) aller Akademien. Ein kleiner Lenkungsausschuss, bestehend aus Vertreterinnen und Vertretern der IGÉSR, der DGESCO und der DREIC, kommt mindestens einmal pro Quartal zusammen. Ein Fortschrittsanzeiger mit rund 30 Indikatoren ermöglicht eine umfassende und genaue Nachverfolgung des Umsetzungsstands der Strategie.

Wir empfehlen, dass die Deutsch-Französische Parlamentarische Versammlung über das Datum der jährlichen Sitzung informiert wird und daran beteiligt werden kann.

Auf deutscher Seite erhält das Sekretariat der KMK durch punktuelle Befragungen Einblick in den Stand der Umsetzung der Strategie durch die Bundesländer. Eine systematische Berichterstattung ist jedoch nicht vorgesehen. Neben dem Sekretariat der KMK nimmt das Büro II der deutsch-französischen Kulturbvollmächtigten eine koordinierende und begleitende Funktion wahr, indem es beispielsweise bewährte Verfahren bekannt macht, was jedoch keine formale Überwachung der Strategien bedeutet. Von den 16 Bundesländern hat nur Nordrhein-Westfalen im Mai 2024 eine Arbeitsgruppe zur Umsetzung der Strategien eingerichtet, an der auch die französische Botschaft beteiligt ist.

Die Kulturhoheit der Länder stellt eine verfassungsrechtliche Vorgabe dar, mit der man umgehen muss. Zwar sorgt sie für Unterschiede zwischen den Bundesländern, jedoch kann sie nicht der alleinige Erklärungsgrund für die großen Differenzen sein. So wurde im Saarland bereits 2014, also weit vor 2022, eine eigene Strategie zur

Förderung der französischen Sprache (Frankreichstrategie) auf den Weg gebracht, während die Strategie von 2022 in den meisten grenzfernen Bundesländern kaum Änderungen in der Praxis herbeigeführt hat.

Trotz des französischen Zentralismus gibt es auf der anderen Seite des Rheins genauso viele regionale Unterschiede. Allein in Kontinentalfrankreich reicht der Anteil an Deutschschülerinnen und -schülern im Sekundarbereich von 83 Prozent in der Akademie Straßburg bis zu 6 Prozent in der Akademie Nizza. Auch die Umsetzung der Strategie von 2022 erfolgt nicht einheitlich.

Die uneinheitliche Nachverfolgung und die mangelnden Gesamtdaten auf deutscher Seite werfen jedoch die Frage auf, wie die Strategie zu bewerten ist: Wie hat sich dort seit 2022 die Zahl der Schülerinnen und Schüler, die Französisch lernen, entwickelt?

Im weiteren Sinne sollten sich Frankreich und Deutschland auf eine gemeinsame Datengrundlage einigen, anhand derer die Wirkung der politischen Maßnahmen gemessen werden kann. Darin sollten nicht nur die Statistiken der Ministerien erfasst werden, sondern auch Daten der vor Ort tätigen Akteure, wie des DFJW, von ProTandem und Schüleraustausch-Netzwerken, deren Arbeit einen Teil der Lerndynamik widerspiegelt, die die offiziellen Zahlen nicht vollständig erfassen.

2. Verluste auf dem Weg der Umsetzung und Verbreitung

Trotz der Unterschiede gibt es eine Gemeinsamkeit zwischen dem deutschen und dem französischen System: Je weiter man in der institutionellen Kette nach unten geht, desto mehr verlaufen sich die Strategien.

Die Probleme liegen nicht bei der Erstellung der Strategien, sondern bei ihrer Verbreitung und Umsetzung. Diese werden durch verschiedene Faktoren beeinträchtigt, die sich zwischen den beiden Ländern unterscheiden: Kompetenzwirrwarr, Trägheit der Verwaltung, mangelnde Transparenz im Informationsfluss, uneinheitliche regionale Anwendung.

Obwohl Hindernisse auf mehreren Ebenen bestehen, befindet sich das größte Hindernis auf struktureller Ebene beim akademischen Führungspersonal und der Einrichtungsleitung, ohne die die Strategien die Schwelle der Klassenzimmer nicht überschreiten.

Zum Zeitpunkt der Anhörungen hatten erst 19 von 30 französischen Akademien dem CNS ihren Fahrplan zur Umsetzung der Strategie in der Praxis (*feuille de route académique*) vorgelegt. Was noch gravierender ist: Viele der DASEN und ein großer Teil der Schulleitungen wissen nicht einmal von der Strategie. Angesichts der mangelnden Bekanntheit hat der Verein zur Förderung des Deutschunterrichts in Frankreich (*Association pour le développement de l'enseignement de l'allemand en France*, ADEAF) die Initiative ergriffen, alle Recteurs d'Académie und DASEN anzuschreiben, um sie darauf aufmerksam zu machen. Dieses Vorgehen der Zivilgesellschaft zeigt indirekt die Unzulänglichkeiten bei der Verbreitung der Strategien auf.

Zudem ist es bezeichnend, dass der CNS einem Großteil der Akteure, die er mobilisieren soll, nicht bekannt ist. Seine Reichweite könnte erhöht werden, indem er für das gesamte Netzwerk des Deutsch-Spracherwerbs geöffnet wird – insbesondere für den ADEAF, das DFJW, das Goethe-Institut und den Sender Arte.

Die regionale und lokale Nachverfolgung wird ebenfalls stark vernachlässigt. Die oben erfolgte Analyse zeigt, wie vielfältig und gewinnbringend lokale Initiativen, ziviles Engagement und teils sogar der Einsatz einzelner Akteure sind, die weit über die Arbeit des CNS hinausgehen. Ein besserer Informationsfluss zwischen dem CNS und der DFPV könnte zudem dazu beitragen, dass sich interessierte Abgeordnete für eine lokale Nachverfolgung in ihrem Wahlkreis einsetzen und die dadurch erlangten Informationen wieder zurückspielen.

Auf Ebene der Schulen scheitert die Umsetzung der Strategie häufig an ganz praktischen Budgetfragen. Das französische System des zentral zugeteilten Gesamtstunden-Budgets (*dotations horaires globales*, DHG) macht gewisse Abwägungen erforderlich. Dabei ist der Deutschunterricht, bei dem selten der Referenzwert von 25 Schülerinnen und Schülern pro Gruppe überstiegen wird, zu häufig eine Anpassungsvariable. Da keine gezielte Zuteilung pro Fach erfolgt, werden Stunden beim Deutschunterricht abgezogen, was zur Zusammenlegung von Gruppen oder fächerübergreifenden Ausgleichsmaßnahmen führt.

Auch in Deutschland sind die Strategien noch nicht flächendeckend in den Klassenzimmern angekommen. Viele Französischlehrkräfte haben noch nie davon gehört. Die mangelnde zentrale Steuerung ist hier unmittelbar spürbar: Da es keinen systematischen Informationsfluss aus der Praxis an die KMK gibt, hat diese keine ausreichende Übersicht, um gezielte Maßnahmen zu ergreifen.

Auch wenn der Befund in beiden Ländern derselbe ist, müssen unterschiedliche Empfehlungen ausgesprochen werden. Einige Akteure auf französischer Seite sprechen sich für eine formale Verankerung der Ziele aus, beispielsweise durch die Aufnahme der Strategie in den strategischen und leistungsbezogenen Dialog der Akademien (*dialogue stratégique et de performance*, DSP), wodurch die Umsetzung der Ziele einer regelmäßigen institutionellen Überprüfung unterliegen würde. Andere setzen auf Sensibilisierung und Unterstützung: Mobilitätsprogramme für Schulleitungen, thematische Webinare für die DASEN, Bereitstellung eines Instrumentenkassens.

Auf deutscher Seite wird ebenfalls vorrangig auf Sensibilisierung und Unterstützung gesetzt. Das Büro II der deutsch-französischen Kulturbvollmächtigten trägt bewährte Praktiken für den Französischunterricht zusammen, die allen Bundesländern zur Verfügung gestellt werden sollen. Mit dieser Initiative soll die mangelnde zentrale Steuerung durch die horizontale Verbreitung lokaler Erfolge kompensiert werden. Damit geht auch eine Neuauflage der Werbebroschüre „*Le français, c'est pour moi*“ einher, die in ganz Deutschland sehr gefragt ist.

Diese beiden Ansätze schließen sich zwar nicht aus, haben aber nicht dieselbe Tragweite: Bei dem einen wird Freiwilligkeit durch Verpflichtung ersetzt; bei dem anderen setzt man darauf, dass ein besser geförderter Freiwilligkeitsansatz ausreicht. Angesichts der heterogenen Lage kann es keine einheitliche Antwort geben. Es geht darum, die Vielfalt zu nutzen, statt sie als Hindernis anzusehen, Entscheidungsprozesse horizontaler zu gestalten, nichtstaatliche Akteure stärker einzubinden und gegen Informationsverluste vorzugehen, die dem zergliederten Verwaltungsaufbau und den hierarchischen Strukturen immanent sind.

3. Die entscheidende Rolle lokaler Akteure

Die Umsetzung der Strategien hängt in erheblichem Maße von der Initiative und Mobilisierung regionaler und lokaler Akteure ab, das heißt der Recteurs d'Académies, der Kultusminister der Länder, der Schulleiter, Lehrkräfte, Gebietskörperschaften und Kulturinstitute. Es lohnt sich, diese häufig entscheidenden Initiativen einer genaueren Betrachtung zu unterziehen, denn auch wenn sie eine Stärke darstellen, zeigen sie doch auch indirekt die Grenzen und die Schwächen des Freiwilligkeitsansatzes auf.

Unter den erfolgreichsten regionalen Strategien nimmt die Frankreichstrategie des Saarlandes einen besonderen Platz ein. Sie wurde 2014 aufgesetzt und zeichnet sich durch ihren Querschnittsansatz aus: Sie wurde als Gesellschaftsprojekt konzipiert und verbindet Bildung, Verwaltung, Wirtschaft und öffentliches Leben mit dem Ziel, spezifische kulturelle und sprachliche Kompetenzen zu entwickeln. Die Ergebnisse sind greifbar: Das Saarland verzeichnet sowohl in der Primar- als auch in der Sekundarstufe prozentual die höchste Zahl an Französischschülerinnen und -schülern in Deutschland, und es gehört zu den wenigen Bundesländern, in denen die Zahl im Schuljahr 2024/25 noch gestiegen ist.

In Hamburg – einer Stadt ohne starke Deutsch-Französische Tradition – war die Gründung des deutsch-französischen Gymnasiums im Jahr 2020 ein Erfolg. Innerhalb von fünf Jahren konnte die Einrichtung ihre Schülerzahlen um mehr als 30 Prozent steigern, da sie Familien anspricht, die zuvor keine Verbindung zu Frankreich hatten. Dieses Ergebnis zeigt, dass eine lokale politische Entscheidung, die entschlossen umgesetzt wird, einen Trend umkehren kann, der anderswo als unabwendbar angesehen wird.

Bayern, wo etwa 30 Prozent der Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe Französisch lernen, ist ein weiteres Beispiel für nachhaltiges und vielseitiges regionales Engagement. Das Französische profitiert dort insbesondere von einem gesetzlichen Schutz als zweite moderne Fremdsprache am Gymnasium. Zudem gibt es in sechs der sieben Regierungsbezirke Gymnasien, an denen man das Abibac ablegen kann.

Die Begebenheiten in anderen Regionen zeigen, unter welchen Voraussetzungen die Strategien ihre Wirkung entfalten können. In der Akademie Nancy-Metz lernen mehr als 82 000 Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I und II Deutsch, was 11 Prozent der Deutschlernenden in Frankreich entspricht. In der Akademie Straßburg liegt der Anteil der Deutschlernenden an den weiterführenden Schulen bei 83 Prozent. Auch wenn die geografische Nähe einen begünstigenden Faktor darstellt, sind diese Ergebnisse auch auf ein seit langen Jahren gepflegtes Netz institutioneller Kooperationen mit den angrenzenden Bundesländern (Baden-Württemberg, Saarland und Rheinland-Pfalz) sowie auf die von France Éducation international und der DREIC ergriffenen Maßnahmen zurückzuführen.

Weiter entfernt von der deutschen Grenze stellt die Akademie Montpellier ein zugleich aufschlussreiches und besorgniserregendes Beispiel dar. In dieser Akademie mit einem der niedrigsten Anteile an Deutschlernenden in der Sekundarstufe (7 Prozent) wurde ein Fahrplan mit 16 Maßnahmen umgesetzt, durch den mit Unterstützung

durch das DFJW, Erasmus+ und ProTandem 144 Lehrkräfte an 182 Einrichtungen mobilisiert wurden. Zudem stützt man sich in der Akademie auf die lebendige Städtepartnerschaft zwischen Montpellier und Heidelberg und auf die jährlich stattfindenden „deutsch-französischen Wochen“, bei denen 115 Schulen eingebunden sind. Darüber hinaus gehen jährlich ca. 2 000 Schülerinnen und Schüler im Rahmen eines Austauschs nach Deutschland. Nichtsdestotrotz sind die Zahlen der Deutschlernenden zwischen 2020 und 2025 in der Sekundarstufe I um etwa 20 Prozent und in der Sekundarstufe II um etwa 15 Prozent gesunken.

Der Fall der Akademie Montpellier veranschaulicht somit die Grenzen des Ansatzes auf Eigeninitiativen zu bauen. Genau das, was regionale und lokale Initiativen erfolgreich macht, ist zugleich auch ihre Schwäche. Sie beruhen auf individuellem oder gemeinsamem Engagement statt auf dauerhaften institutionellen Mechanismen. Somit können sie Personalwechsel, finanzielle Einschränkungen oder geänderte politische Prioritäten nicht immer überdauern.

Es stellt sich auch die Frage, ob diese regionalen und lokalen Initiativen übertragbar sind. Während die einen es für möglich halten, dass die Best Practices sich auch in anderen Bundesländern oder Akademien verbreiten, zeigen sich andere vorsichtiger und erinnern daran, dass die Bedingungen, die die Initiativen ermöglichen – also die geografische Lage, ein Netzwerk von Akteuren und individuelles Engagement – nicht per Dekret reproduzierbar sind.

Bei dieser Debatte muss man sich eine zentrale Erkenntnis vor Augen halten: Zwar zeigen erfolgreiche lokale Initiativen, dass mit den vorhandenen Instrumenten gute Ergebnisse erzielt werden können, allerdings wird auch ersichtlich, dass sie sich nicht von selbst auf andere Regionen ausweiten.

4. Der Status der Partnersprache als Hürde

Diese Analyse führt zu einer Erkenntnis: In beiden Ländern hängt das Erzielen greifbarer Ergebnisse vom Status der Partnersprache ab. Fördermaßnahmen, didaktische Bemühungen, Mobilitätsprogramme, regionale und lokale Initiativen und deutsch-französische Instrumente sind notwendig, aber unzureichend, wenn es keine politische Entscheidung in dieser Frage gibt.

In Deutschland haben fast alle Bundesländer die Pflicht, eine zweite moderne Fremdsprache bis zum Abitur zu erlernen, abgeschafft. Infolgedessen wählen etwa 90 Prozent der Französischlernenden diese Sprache beim Übergang in die 11. Klasse ab. Dieses Phänomen betrifft auch die spanische Sprache, was eher auf ein systemimmanentes Problem in Bezug auf den Status der zweiten Fremdsprache in Deutschland hindeutet als ganz konkret auf die mangelnde Attraktivität der französischen Sprache.

Dort, wo eine zweite moderne Fremdsprache in der Oberstufe angeboten wird, wird der Unterricht oft auf zwei Stunden pro Woche reduziert, was ausreichend ist, um sie im Zeugnis aufzuführen, aber nicht, um das Niveau zu halten. Die deutschen Schulen sind außerdem frei in der Wahl der zweiten modernen Fremdsprache. Damit steht Französisch in Konkurrenz zu Spanisch, das oft als leichter zugänglich angesehen wird. In der Praxis führt die Wahlfreiheit der Schulen somit zu oft zu der Entscheidung, Französisch nicht anzubieten.

Wie bereits dargestellt, ist das Erlernen einer zweiten modernen Fremdsprache in der Sekundarstufe I nur für die Schülerinnen und Schüler auf dem Weg zum Abitur verpflichtend, und das auch nur bis zur 10. Klasse. Bei anderen Bildungswegen ist eine zweite Fremdsprache fakultativ und Französisch verliert an Bedeutung.

In Frankreich ist das Erlernen einer zweiten modernen Fremdsprache seit der Reform der Sekundarstufe I (*collège*) im Jahr 2016 ab der 7. Klasse verpflichtend (statt wie früher ab der 8. Klasse). Diese Reform ging jedoch zu Lasten der Stundenzahl der zweiten Fremdsprache, die auf zweieinhalb Stunden pro Woche gesenkt wurde und somit weit hinter dem Englischen zurückliegt, das weiterhin vier Stunden pro Woche unterrichtet wird. Zudem wurden die sogenannten „classes bilangues“ infrage gestellt, in denen ab der 6. Klasse zwei moderne Fremdsprachen gleichberechtigt erlernt werden konnten. Mehrere Gesprächspartner bezeichneten diese beiden Entscheidungen als Wendepunkte, deren Auswirkungen bis heute zu spüren seien.

Diese Entscheidungen erwiesen sich als nachteilig für das Erlernen des Deutschen und erschwerten es den Schülerinnen und Schülern, die Deutsch als LV2 wählten, das erforderliche Niveau zu erreichen, um in einen deutsch-französischen Abschluss zu machen oder das Abibac zu bestehen.

Vorabfassung – wird durch die lektorierte Fassung ersetzt.

In Frankreich wie in Deutschland haben politische Entscheidungen die verbindlichen Mindeststandards für das Lernen der Partnersprache schrittweise abgesenkt. Mehrere Gesprächspartner waren sich einig, dass die bestehenden Programme und Maßnahmen ohne ein politisches Bekenntnis zum Status der Partnersprache hinter ihren Möglichkeiten zurückbleiben.

Auf deutscher Seite fordern einige entsprechend dem europäischen Ziel „Muttersprache + 2“ die Wiedereinführung einer verpflichtenden zweiten Fremdsprache bis zum Abitur und die Stärkung des Status der französischen Sprache bei den angebotenen modernen Fremdsprachen. Die Beispiele Saarland und Rheinland-Pfalz, die den Platz des Französischen in ihren Lehrplänen freiwillig beibehalten haben, während andere Bundesländer Spanisch eingeführt haben, zeigen, dass eine solche Entscheidung möglich ist.

Auf französischer Seite werden die Wiedereinführung der „classes bilangues“ mit einer garantierten gleichen Stundenzahl für beide Fremdsprachen von der sechsten bis zur zwölften Klasse und eine gezielte Stunden- zuteilung für Deutsch als erste zielführende Maßnahmen genannt.

In diesem Teil des Berichts konnte aufgezeigt werden, dass die Umsetzung der Strategien noch immer zu häufig an einem nicht ausreichend verbindlichem Rahmen scheitert. Regionale und lokale Initiativen sowie das individuelle Engagement vieler Lehrkräfte und Schulleitungen gleichen die Defizite und die schleppende Umsetzung zum Teil aus, erweisen sich jedoch als fragil und unzureichend, um die festgelegten Ziele zu erreichen. Insbesondere bleibt die Frage des Status der Partnersprache vollständig ungelöst. Die Entscheidungsträger beider Länder stehen somit vor einer Frage, die mit den Strategien von 2022 nicht beantwortet wurde: Wie können politische Entscheidungen, die häufig zentral getroffen werden und bindend sind, regionale und lokale Initiativen erreichen und stärken, insbesondere auf Ebene der Akademien und Gebietskörperschaften in Frankreich und in den deutschen Bundesländern?

Vorabfassung – wird durch die lektorierte Fassung ersetzt.

Anhang Nr. 1: Liste der Empfehlungen**Attraktivität und Förderung der Partnersprache**

- Einführung eines deutsch-französischen Kulturpasses, um die Kultur des Partnerlandes besser kennenzulernen.
- Ausbau der Zusammenarbeit mit ARTE, um die Partnersprache bei Schülerinnen und Schülern stärker zu fördern.
- Entwicklung interaktiver digitaler Instrumente zur Einführung in Sprache und Kultur des Partnerlandes.
- In Frankreich die Verteilung der Deutschlernenden auf mehrere Klassen überdenken, um ihr Zugehörigkeitsgefühl zu einer Lerngemeinschaft zu stärken.
- Die beruflichen Perspektiven beider Sprachen besser sichtbar machen, auch außerhalb der Grenzregionen.
- Das Programm FranceMobil auf die Grundschule ausweiten.
- Das Netz bilingualer Kindergärten und Vorschulen („Élysée 2020“) ausgewogen über das gesamte Staatsgebiet ausbauen.
- Die Übergänge zwischen den Bildungsstufen verbessern, insbesondere zwischen Collège und Lycée in Frankreich sowie zwischen der 10. Klasse (Seconde) und der 11. Klasse (Première) in Deutschland.
- Punktuelle Austausche durch regelmäßige gemeinsame Projekte und Tandemarbeit zwischen Lernenden ergänzen.
- Das Deutsch-Französische Jugendwerk (DFJW) mit ausreichenden finanziellen Mitteln ausstatten, um der Nachfrage gerecht zu werden, die derzeit das Angebot übersteigt.
- Angebote stärker an Berufsschulen sowie an Schulen anpassen, die auf den mittleren Schulabschluss vorbereiten.
- Den Fernunterricht ausbauen, um das Angebot an Deutschunterricht in strukturschwachen Regionen aufrechtzuerhalten.

Ausbildung und Gewinnung von Lehrkräften

- Pragmatische und lokale Maßnahmen ergreifen, ohne auf eine einheitliche Lösung der Zentralverwaltung zu warten.
- In Frankreich in jeder Akademie einen Ausbildungsweg für Deutschlehrkräfte erhalten.
- In Deutschland die Zusammenarbeit zwischen romanistischen Lehrstühlen und Lehrkräftebildungsinstituten nach dem Vorbild der bayerischen Initiative stärken.
- Alternative Rekrutierungswege prüfen, insbesondere den Quereinstieg von Muttersprachlerinnen und Muttersprachlern oder Fachkräften mit Kenntnissen der Partnersprache sowie passgenaue pädagogische Qualifizierungen.
- Die Vergabe von ECTS-Punkten für Sprachassistenzzprogramme an allen französischen und deutschen Hochschulen verallgemeinern.
- Den Bewerbungszeitraum für Sprachassistentenstellen auf deutscher Seite flexibler gestalten.
- Die Vergütung von Sprachassistentinnen und Sprachassistenten entsprechend den Lebenshaltungskosten am Einsatzort anheben.
- Ein Gap Year zwischen dem Erwerb des CAPES L3 und dem Eintritt in den Vorbereitungsdienst ermöglichen, damit besonders motivierte Bewerberinnen und Bewerber eine Sprachassistentenz absolvieren können.
- In Frankreich die Arbeitsbedingungen für Deutschlehrkräfte verbessern, insbesondere durch die Begrenzung von Einsätzen an mehreren Schulen.
- In beiden Ländern engagierten Lehrkräften in deutsch-französischen Bildungsgängen Entlastungsstunden gewähren.

- Die Doppelqualifikation von Deutschlehrkräften in Frankreich nach deutschem Vorbild ausbauen.
- Die Fortbildung von Lehrkräften stärken, insbesondere durch die Erleichterung von Fortbildungsmobilitäten (Kostenübernahme, Freistellungen, Vertretungsregelungen) und eine bessere institutionelle Anerkennung von Auslandsaufenthalten.
- Den Unterricht nichtsprachlicher Sachfächer in der Partnersprache (DNL) fördern, um die Kontakte mit Sprache und Kultur des Partnerlandes zu vervielfachen.
- Der mündlichen Sprachpraxis Vorrang geben und Fehler toleranter behandeln, um die Ausdrucksbereitschaft der Schülerinnen und Schüler zu fördern.
- Häufiger bilinguale oder untertitelte audiovisuelle Inhalte (insbesondere von ARTE) einsetzen, um die Motivation der Lernenden aufrechtzuerhalten.

Governance und institutionelle Verbreitung

- Eine gemeinsame deutsch-französische Datengrundlage schaffen, um die Wirkung von Maßnahmen zur Förderung der Partnersprache zu messen, einschließlich der Daten von Praxisakteuren (DFJW, ProTandem, Schüleraustauschnetzwerke).
- Die Mitglieder der Deutsch-Französischen Parlamentarischen Versammlung (APFA) über die jährliche Sitzung des nationalen Begleitausschusses (CNS) des französischen Bildungsministeriums informieren und einbeziehen; den Informationsfluss zwischen CNS und APFA verbessern, damit Abgeordnete die Umsetzung vor Ort begleiten können; den CNS für das gesamte Ökosystem des Deutschlernens öffnen (ADEAF, DFJW, Goethe-Institut, ARTE).
- Die Strategie zur Förderung des Deutschlernens in den strategischen Leistungsdialog (DSP) der französischen Akademien aufnehmen und damit zu einem regelmäßig überwachten institutionellen Ziel machen.
- Horizontale Entscheidungsstrukturen schaffen, die nichtstaatliche Akteure stärker einbinden, um Informationsverluste durch Verwaltungssilos und hierarchische Entscheidungswege zu vermeiden.
- Status der Partnersprache
- In Deutschland gegenüber den Bundesländern anregen die Verpflichtung einzuführen, bis zum Abitur eine zweite Fremdsprache zu belegen, entsprechend dem europäischen Ziel „Muttersprache + 2 Fremdsprachen“.
- Die Stellung des Französischen im Fremdsprachenangebot deutscher Schulen stärken.
- In Frankreich den bilingualen Bildungsgang („parcours bilangue“) wieder aufwerten und eine garantierte Stundengleichheit von der 6. Klasse bis zum Abitur sicherstellen.
- Für Deutsch eine zweckgebundene Stundenzuweisung einführen, damit das Fach nicht als Variable zur Haushaltsanpassung genutzt wird.

Vorabfassung – wird durch die lektorierte Fassung ersetzt.

Anhang Nr. 2: Liste der Anhörungen und der angehörten Personen**30. März 2026: Anhörung zum Thema „Schulunterricht und Ausbildung der Lehrkräfte“:**

- Frau Alice Volkwein, Mitglied der Gruppe Deutsch im Fach- und Pädagogikausschuss der Generalinspektion für Bildung, Sport und Forschung (IGÉSR);
- Frau Angela Krill de Capello, Leiterin Zentralbereich 3, Besondere internationale und juristische Angelegenheiten, Sekretariat der Kultusministerkonferenz;
- Frau Katrin Goldmann, Vorsitzende des Vereins zur Förderung des Deutschunterrichts in Frankreich (ADEAF);
- Herr Grégoire Fischer, Erster Vorsitzender der Vereinigung der Französischlehrerinnen und -lehrer e. V. (VdF);
- Frau Prof. Eva Lacroix, Professorin am nationalen Institut für Lehrerbildung und Pädagogik der Akademie Paris (INSPE), Fachbereich Deutsch;
- Frau Prof. Dr. Claudia Polzin-Haumann, Professorin für Romanische Sprachwissenschaft an der Universität des Saarlandes.

1. April 2026: Anhörung zum Thema „Deutsch-Französische Bildungseinrichtungen und Schulzweige“:

- Herr Julien Girault, Leiter der Abteilung für allgemeinbildende und technische Gymnasien in der Generaldirektion für Schulwesen (DGESCO), Bildungsministerium Frankreich;
- Herr Emmanuel de Tournemire, Leiter der Unterabteilung für europäische und internationale Beziehungen sowie für Zusammenarbeit (DREIC), Bildungsministerium Frankreich;
- Herr Dr. Deniz Alkan, Leiter des Büros II der deutsch-französischen Kulturbvollmächtigten;
- Herr Frank Walter, Nationaler Koordinator der deutschen internationalen Abteilungen in Frankreich und an französischen Schulen im Ausland, Leiter der deutschen Abteilung, Lycée International, Saint-Germain-en-Laye;
- Herr Torge Lorenzen, Leiter des Deutsch-Französischen Gymnasiums Hamburg;
- Herr Christophe Lapalus, Vorsitzender des Vereins Réseau Abibac;
- Herr Maik Böing, Vorsitzender des Vereins Libingua.

27. April 2026: Anhörung zum Thema „Berufsbildung, Mobilität, kulturelle und sprachliche Zusammenarbeit“

- Herr Marc Meyer, Französischer Delegierter bei ProTandem;
- Frau Pascale Trimbach, Co-Generalsekretärin des Deutsch-Französischen Jugendwerks;
- Herr Tobias Bütow, Co-Generalsekretär des Deutsch-Französischen Jugendwerks;
- Herr Gernot Stiwitz, Leiter des Pädagogischen Austauschdiensts des Sekretariats der Kultusministerkonferenz;
- Herr Henri de Rohan-Csermak, Generaldirektor von France Éducation internationale;
- Herr Thomas Michelon, Leiter der Kulturabteilung der Französischen Botschaft in Berlin, Leiter des Institut français Deutschland;
- Frau Katharina Hey, Leiterin des Goethe Instituts Paris;
- Frau Corinne Gacel, Schulleiterin des Deutsch-Französischen Gymnasiums in Buc.

Vorabfassung – wird durch die lektorierte Fassung ersetzt.

27. April 2026: Anhörung zum Thema „Regionale Ebene“:

- Herr Pierre-François Mourier, Rektor der Akademie-Region Grand Est, Rektor der Akademie Nancy-Metz;
- Frau Carole Drucker-Godard, Rektorin der Akademie von Montpellier und der Akademie-Region Okzitanien;
- Herr Wolfgang Mutter, Leiter Abteilung VI Gymnasien, Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus;
- Frau Astrid Barbeau, Leiterin Referat VI.2, Naturwissenschaftlich-technologische, Wirtschafts- und Sozialwissenschaftliche Gymnasien, Moderne Fremdsprachen, Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus.

Vorabfassung – wird durch die lektorierte Fassung ersetzt.