

Alpen-Adria-Universität Klagenfurt, Universitätsstraße 65-67, 9020 Klagenfurt am Wörthersee

An die
PARLAMENTSDIREKTION
AUSSCHUSS FÜR PETITIONEN UND BÜRGERINITIATIVEN
1017 Wien

INSTITUT FÜR KULTURANALYSE

Abteilung

Mehrsprachigkeitsforschung

Fakultät für Kulturwissenschaften

Univ. Prof. Dr. Luca Melchior

Leiter der Abteilung für

Mehrsprachigkeitsforschung

Sprecher der AG Mehrsprachigkeit

Universitätsstraße 65-67

9020 Klagenfurt am Wörthersee

Austria

T +43 (0) 463 2700 2013

F +43 (0) 463 2700 992011

E luca.melchior@aau.at

<https://www.aau.at/kulturanalyse/abteilungen/abteilung-mehrsprachigkeitsforschung/>
<https://www.aau.at/mehrsprachigkeit/>

Klagenfurt/Celovec, 17.11.2020

**Betreff: Parlamentarische Bürgerinitiative Nr. 27/BI vom 16.06.2020 (XXVII. GP) betreffend
„Kroatisch als eigenständiger muttersprachlicher Unterricht“**

1. Einführenden Bemerkungen

Im Folgenden komme ich als Sprecher der AG Mehrsprachigkeit an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt/Celovec dem Ansuchen um Stellungnahme bzgl. der parlamentarischen Bürgerinitiative 27/BI betreffend „Kroatisch als eigenständiger muttersprachlicher Unterricht“, das mir am 10.07.2020 durch die Parlamentsdirektion aufgrund des diesbezüglichen Beschlusses des Ausschusses für Petitionen und Bürgerinitiativen übermittelt wurde (Zl. 27/BI-NR/2020), nach. In der vorliegenden Stellungnahme werde ich auf die von den Petent*innen vorgebrachten fachlichen und organisatorischen Aspekte eingehen, um anschließend einige Empfehlungen auszusprechen.

2. Situationsanalyse

2.1 Inhaltliche Aspekte

Wie die Unterzeichner*innen der vorliegenden Petition schreiben, bietet „[d]er muttersprachliche Unterricht [...] eine wertvolle Möglichkeit, den Kindern vielseitiges und übergreifendes Wissen zu vermitteln, Sprachbarrieren zu überwinden und ihr Verständigungsvermögen zu verbessern“. In diesem Sinne sollte dies auch umgesetzt werden.

Der neuštokavische Sprachraum zeichnet sich durch eine komplexe dialektale Gliederung, aber auch durch die Überdachung durch eine plurizentrische Sprache, die sich in vier Standardvarietäten – Bosnisch, Kroatisch, Montenegrinisch, Serbisch – untergliedert, welche sicherlich gewisse Unterschiede auf mehreren Ebenen der Sprache (Morphologie, Syntax, Prosodie) aufweisen¹ und die als ideelle

¹ Es gibt keine systematischen Forschungen, welche die Unterschiede in ihrem Ausmaß, aber vor allem in ihrer Salienz nachweisen, daher ist es nicht möglich, diese zu quantifizieren (ob eine Quantifizierung jedoch aussagekräftig sein könnte, sei dahingestellt). Auch Arbeiten, welche diese Unterschiede auflisten (vgl. z.B. Kovačić, Marko (2005): „Serbian and Croatian: One language or languages?“, *Jezikoslovje* 6:2, 195-204) listen, neben wenigen, wohl bekannten, phonologischen und syntaktischen Differenzen, vor allem lexikalische Unterschiede auf. Aber auch diese sind gering: Bunčić (2008) hat den Versuch unternommen, die lexikalische Übereinstimmung von sinngleichen Texten in bosnischer, kroatischer und serbischer Fassung zu messen; dabei stellte sich heraus, dass die Übereinstimmungen B-K 94%, B-S 81% und K-S 75% betragen (Bunčić, Daniel (2008): Die (Re-)Nationalisierung der serbokroatischen Standards, in: *Deutsche Beiträge zum 14. Internationalen Slavistenkongress, Ohrid 2008*, München, Sagner, 89-102, hier S. 93). Wichtig ist überdies anzumerken, dass die Unterschiede zwischen den zwei Referenzvarietäten gemessen werden, was nicht bedeutet, dass die jeweiligen

Referenzvarietät für die jeweilige (ebenfalls ideell konzipierte) Sprachgemeinschaft dienen. Eine plurizentrische Sprache ist laut *Metzler Lexikon Sprache*² eine „Spr[ache] mit mehreren nationalen Standardvarietäten, die sich hinsichtliche [sic!] einzelner Merkmale unterscheiden, z.B. Englisch (britisches, amerikanisches, australisches usw. Standardengl.), Deutsch (dt., österreichisches, Schweizer Standarddt.), Portugiesisch (portugiesisches, brasilianisches Standardport.)“. Den gemeinsamen, aber plurizentrischen Charakter der neuštokavischen Varietäten unterstrichen zahlreiche (Sprach-)Wissenschaftler*innen, Pädagog*innen und andere Intellektuelle aus allen postjugoslawischen Ländern und der ganzen Welt in einer viel beachteten Deklaration aus dem Jahre 2017.³ Die staatlichen Grenzen, welche den Geltungsbereich der einen oder der anderen Standardvarietät sanktionieren, stimmen jedoch nicht notwendigerweise mit den lokalen sprachlichen Gegebenheiten und somit auch mit den familiären Sprachpraktiken der Kinder und ihrer Familien überein (Stichwort ‚Muttersprache‘),⁴ welches in der Petition unter Berufung auf die Aufgaben des Muttersprachlichen Unterrichts [MU] erwähnt wird. Die gesetzliche Sanktionierung durch den einzelnen Staat dient in weiterer Folge als Grundlage für die rechtliche Anerkennung durch die internationale Gemeinschaft, des Kroatischen in der Petition unterstrichen wird [2] – dies hat jedoch nicht eine sprachimmanente, sondern eine politische Begründung; diese ist daher juristisch und nicht sprachwissenschaftlich zu betrachten, was wir hier jedoch aussparen müssen.

Gegenüber den im *Metzler Lexikon Sprache* als Beispiele genannten plurizentrischen Sprachen unterscheidet sich die Situation im neuštokavischen Sprachraum insofern, als dass sich die nationalen Identitäten der aus dem ehemaligen Jugoslawien entstandenen Staaten zum Teil aus dem Gegensatz zu den anderen Nationen Ex-Jugoslawiens ableiten und diese auf (der Betonung) sprachlicher Differenzierung gründen,⁵ und dass die historischen Ereignisse einer noch rezenten Vergangenheit

Elemente nicht im anderen ‚Sprachraum‘ vorhanden seien; sie sind dort aber auf die eine oder andere Weise markiert.

² Glück, Helmut/Rödel, Michael (Hgg.) (52016), *Metzler Lexikon Sprache*, Stuttgart, J.B. Metzler, 521.

³ Deklaracija o zajedničkom jeziku, <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSehdzg3-9KBosdNdWxCg92B8gfqVE3Md9EwVnEkIFbILo-6Yg/viewform?c=0&w=1> [letzter Zugriff: 10.11.2020]. Die Petition

wurde von über 9.000 Menschen in aller Welt unterzeichnet, unter anderen von den bedeutenden Sprachwissenschaftern Noam Chomsky (MIT, Cambridge, USA) und Peter Trudgill (University of East Anglia, Norwich, UK) (<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1XVGv5Z306SeDFzpdpUHhfeK-voAFdaakS48LqXfGozA/pubhtml#> [letzter Zugriff: 10.11.2020])

⁴ Über den Begriff ‚Muttersprache‘, dessen denotative Vagheit, aber konnotative Fülle, ist viel geschrieben worden (für eine gut argumentierte Kritik vgl. schon Lüdi, Georges/Py, Bernard (1984), *Zweisprachig durch Migration*, Tübingen, Niemeyer, S. 25-27). Ob es adäquat ist, diesen Begriff in Bezug auf das Kroatische (Serbische, Bosnische, Montenegrinische) für die Beschreibung der sprachlich-kommunikativen Realität der betroffenen Kinder und ihrer Familien zu verwenden, ist fraglich.

⁵ Wie Ranko Bugarski pointiert formuliert: „Language has played a crucial role in both the formation and the disintegration of Yugoslavia. The fact that the majority of the inhabitants of the territories now known as Bosnia-Herzegovina, Croatia and Yugoslavia speak essentially the same language was one of the key factors in the development of the ‘Yugoslav idea’ from the middle of the nineteenth century on“ (Bugarski, Ranko (2004), *Overview of the linguistic aspects of the disintegration of former Yugoslavia*, in: Bugarski, Ranko/Hawkesworth, Celia (Hgg.), *Language in the former Yugoslav lands*, Bloomington, Slavica Publisher/Indiana University, 3-11, hier S. 3). Nach dem Zerfalls Jugoslawiens wurde versucht, die sprachliche Differenzierung zu maximieren, jedoch ist „der synchrone Abstand zwischen den Idiomen sehr klein“ (Bunčić, Daniel (2010), „[Rezension von:] Gröschel, Bernhard: Das Serbokroatische zwischen Linguistik und Politik. Mit einer Bibliographie zum postjugoslavischen Sprachenstreit. München, Lincom 2009. Vi + 451 S.“, *Zeitschrift für Slavische Philologie* 67:1, 244-250, hier S. 247). Vgl. auch „Il riassetto nella standardizzazione del serbo e del croato e la creazione ‘ex novo’ del bosniaco e del montenegrino sono fenomeni funzionali e, in ultima istanza, imprescindibili per completare una transizione verso nuove forme di stati nazionali, ma continuano gioco forza a riferirsi a una stessa comune matrice linguistica“ (Guglielmi, Lorenzo (2008), „Studenti serbofoni e croatofoni: lingue ‘gemelle’ e diversi fenomeni di transfer nell’apprendimento dell’italiano LS“, *Supplemento alla rivista EL.LE*, <https://www.itals.it/studenti-serbofoni-e-croatofoni-lingue-gemelle-e-diversi-fenomeni-di-transfer-nellapprendimento> [letzter Zugriff: 10.11.2020]).

traumatische Narrative in der Familiengeschichte vererben. Dies bedingt auch, dass die neuštokavischen Standardsprachen durch eine geringe Elastizität gekennzeichnet sind (schon die in der Sprachwissenschaft des 20. Jahrhunderts einflussreiche Prager Schule sah „elastische Stabilität“ als ein zentrales und unabdingbares Merkmal von Standardsprachen),⁶ welche die nicht zu leugnenden, aber in vielen Fällen geringen, Unterschiede zwischen den vier Normen zu unüberwindlichen Gegensätzen stilisiert (dies zeigt sich z.B. im Beharren auf den evidenten orthographischen Unterschieden) und sich – soziolinguistisch gesehen – in breiten Teilen der Bevölkerung in Form einer starren Normorientierung manifestiert. Nichtsdestotrotz würde eine Trennung des Angebots im Bereich des MU nach Herkunftsländern ein Unikum darstellen – weder arabisch- noch spanisch- oder portugiesischsprachige Kinder werden nach diesem Kriterium unterrichtet, sondern besuchen einen gemeinsamen Unterricht – ohne dass dies, soweit bekannt, zum Wunsch nach Trennung geführt hätte.⁷ Die Logik des gemeinsamen Unterrichts entspricht überdies der des Fremdsprachenunterrichts (sowohl in Österreich, aber auch auf internationaler Ebene), indem z.B. im Englischunterricht sowohl die britische als auch die US-amerikanische und weitere Standardvarietäten mit einbezogen werden oder werden sollten.⁸ Es ist an dieser Stelle auch ausdrücklich anzuführen, dass die Verordnung des Bundesministers für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten, veröffentlicht am 11.05.2000 im BGBl⁹, klar zwischen Erkennungs- und Erzeugungsgrammatik unterscheidet; während die Erreichung adäquater Kompetenzen (auch) in zweiterer für den Fremdsprachenunterricht vorgesehen ist, ist für den MU nur die Förderung ersterer bestimmt. Auch angesichts des geringen Stundenausmaßes des MU ist sind die Grenzen dessen, was dieser leisten kann, eng. Erstrebenswert ist, dass nach Besuch des MU die Sprachkompetenzen der Kinder soweit gefestigt sind, dass diese in der Lage sind, neuštokavische Texte sinnerfassend zu lesen und sich schriftlich in eher informellen Kommunikationskontexten (z.B. *social media*) auszudrücken sowie schriftliche und mündliche Nachrichten zu verstehen. Höhere Literalität und sprachliche Korrektheit kann realistischerweise nur durch zusätzliche außerschulische Beschäftigung (z.B. Besuch von Sprachkursen im Herkunftsland oder von solchen, die von Kulturvereinen organisiert werden) erreicht werden.¹⁰

Diesbezüglich ist in der Petition zu lesen, dass „die Gestaltung des Unterrichts „im Paket“ [auch pädagogisch] bedenklich, und in der Praxis schwierig, allen Kindern einen gleichermaßen qualitativen Unterricht in der jeweiligen Muttersprache zu bieten [ist]“ [3]. Es ist sicherlich nicht von der Hand zu weisen, dass von den Pädagog*innen, die mit dem MU betraut werden, keine gleichwertigen hohe Kompetenzen in allen vier Referenzvarietäten erwartet werden können. Erwartet wird aber eine

⁶ Vgl. dazu Daneš, František (1966), „The Relation of Centre and Periphery as a Language Universal“, *Travaux linguistiques de Prague* 2, 9-21.

⁷ Politisch motivierte Bestrebungen zur Trennung gab es jedoch im Fall von Dari/Farsi, welche sprachwissenschaftlich ebenfalls als zwei Varietäten einer plurizentralen Sprache zu betrachten sind. Auch in diesem Fall wird aber ein gemeinsamer Persisch-Unterricht angeboten.

⁸ Ebenso gilt es im DaF-Unterricht, auf die plurizentralen Normen hinzuweisen, eine Trennung des Österreichischen Deutsch vom Deutschunterricht ist jedoch weder vorstellbar noch wünschenswert und würde auch den Bemühungen des österreichischen Staates im Ausland (Deutschlektorate, Österreich-Institute und -Bibliotheken widersprechen).

⁹ „Verordnung des Bundesministers für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten, mit der die Verordnung über die Lehrpläne der allgemeinbildenden höheren Schulen geändert wird; Bekanntmachung der Lehrpläne für den Religionsunterricht an diesen Schulen“, Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich Jg. 2000 133 Teil II (11. Mai 2000), 983-1118, hier S. 1007.

¹⁰ In der „Verordnung: Änderung der Verordnung, mit welcher die Lehrpläne der Volksschule, der Hauptschule und der Sonderschulen erlassen werden; Bekanntmachung eines Lehrplanes für den Religionsunterricht“, erschienen im BGBl. Jg. 1992 180 Stück 528 (27. August 1992), 2143-2202, die auch in der hier zu begutachtenden Petition zitiert wird [2], wird festgelegt, dass einer der Aufgabenbereiche des MU die „Festigung der Muttersprache/Primärsprache als Grundlage für den Bildungsprozeß überhaupt sowie für den Erwerb weiterer Sprachen“ (S. 2160) ist. In der Verordnung vom 11. Mai 2000 über die Lehrpläne der allgemeinbildenden höheren Schulen ist explizit die Rede von „Sensibilisierung für sprachliche Richtigkeit“ („Verordnung des Bundesministers ...“, wie FN 9, S. 1092).

Sensibilisierung für die plurizentrische Lage neuštokavischer Idiome, welche die Rezeption von Formen anderer Normen zulässt und in der Diskussion darüber die *language awareness* der Kinder (sowie eine multiperspektivische Reflexion über die (mit)geteilte Geschichte und Kultur, s.u.) fördert. Wenn Interventionen erfolgen sollen, sind diese auf Ebene der Ausbildung der Pädagog*innen und deren Qualifizierung anzusiedeln, was aus meiner Sicht dringend notwendig ist. Weiters besteht für die Eltern bei der Anmeldung zum MU die Möglichkeit, selbst die Sprachbezeichnung in das Anmeldeformular einzutragen;¹¹ dies ermöglicht nach meinem Wissen die Planung des Unterrichts unter besonderer Berücksichtigung der Eigenheiten der jeweils angegebenen Standardsprachen, immer mit einer plurizentrischen Perspektive. Eine Beschäftigung mit mehreren nationalen Varietäten ist auch in Bezug auf mögliche Berufsaussichten von Vorteil.

Bezüglich der in der Petition angesprochenen Vermittlung von Kenntnissen über die Kultur des Herkunftslandes, welche im MU zu erfolgen hat, ist anzumerken, dass klar definierte einheitliche Nationalkulturen ebenfalls ideologische Konstrukte sind, welche eine essentialistische und statische Sicht auf Kultur und Identität werfen und diese nicht als dynamische Prozesse erfassen, wie in der gegenwärtigen Forschung üblich. In der Petition wird angemerkt, dass „Kroatien [...] z.B. 400 Jahre ein Teil der Habsburger- bzw. Österreichisch-Ungarischen Monarchie [war]“ [2]; dies stellt die Geschichte der Territorien und Bevölkerungsteile des heutigen Kroatiens als einheitlich dar und verschleiert, dass z.B. Teile Istriens und Dalmatiens durchaus andere geschichtliche Entwicklungen und Zugehörigkeiten erfahren haben als z.B. Slawonien. Auch in Bezug auf die doch relevanten „gemeinsame[n] Entwicklungen“ [2], welche die heutigen postjugoslawischen Staaten erfahren haben, kann und soll ein nicht-getrennter Unterricht eine historisch-kulturelle Multiperspektivität, welche evtl. Vorurteile und Ressentiments, die in den Familien herrschen könnten, kritisch hinterfragen lässt, ermöglichen. Der Austausch mit den ‚Anderen‘ und die Erfahrung, dass Geschichte aus rekonstruierten Geschichten, die schwer objektivierbar sind, besteht, kann und soll einen wichtigen Beitrag zur Offenheit und Akzeptanz leisten, indem es ermöglicht, „einen Dialog zu führen und den anderen seine Ansicht kundtun zu lassen, die Fähigkeit zur Lösung von Konflikten durch friedliche Mittel und die Bereitschaft, fundierte Argumente des anderen anzuerkennen“.¹² Ein gemeinsamer Unterricht erscheint daher auch aus friedenspädagogischer Perspektive vorzuziehen.

Auch in Bezug auf die literatur- und (hoch)kulturgeschichtliche Darstellung lassen sich bedeutende Autor*innen und Intellektuelle wie z.B. Ante Sekulić, Vesna Krmpotić, Đorđe Balašević oder der Nobelpreisträger Ivo Andrić und viele andere ausschließlich keiner der postjugoslawischen Nationalkulturen zuordnen, sondern sind gemeinsames Kulturgut. Sie würden den Kindern in einem streng nach nationalen Kriterien gestalteten Literatur- und Kulturunterricht vorenthalten bleiben bzw. nicht zulässigen und möglicherweise verzerrenden nationalen Aneignungen unterlaufen. Die Herausbildung eines literarischen Kanons nach ‚nationalen‘, auf die Autor*innen und ihre Gesinnung bezogenen Kriterien und nicht primär nach dem tatsächlichen kulturellen Wert ihres Werkes, scheint abwegig. Nach ‚trennender‘ Logik würden Autor*innen wie Ingeborg Bachmann oder Max Frisch im deutschsprachigen Deutschunterricht keinen Platz haben – und was wäre mit Autor*innen wie Franz Kafka, Paul Celan oder Elias Canetti? Hier wird erneut auf das Beispiel anderer plurizentrischer Sprachen hingewiesen: So wird in der Regel in den Schulen weltweit kein getrennter Unterricht für französische und französischsprachige belgische bzw. Schweizer Literatur, für deutsche und deutschsprachige österreichische bzw. Schweizer Literatur usw. angeboten.

Ein gemeinsamer B/K/S-MU bedeutet nicht, wie in der Petition suggeriert wird, bei den Schüler*innen eine Identifikation mit dem ehemaligen Jugoslawien zu fördern. Dass eine kulturelle

¹¹ Vgl. das Anmeldeformular hier: https://www.schule-mehrsprachig.at/fileadmin/schule_mehrsprachig/redaktion/muttersprachlicher_unterricht/anmeldeformular_ohne_2018/bks-ohne.pdf.

¹² Außenminister des Europarats (2008): *Weißbuch zum Interkulturellen Dialog. „Gleichberechtigt in Würde zusammenleben“*, Straßburg, Council of Europe/Conseil de l’Europe. Committee of Ministers/Comité des Ministres, <https://rm.coe.int/0900016804ec0e2> [letzter Zugriff: 10.11.2020].

Auseinandersetzung mit dem Herkunftsland ihrer Eltern oder teilweise Großeltern – da viele der Schüler*innen in Österreich in zweiter oder gar dritter Generation geboren sind¹³ – durch den MU gefördert wird, ist wünschens- und erstrebenswert. Die Pflege nationaler Identitäten und Identifikationen mit diesen ist jedoch nicht Aufgabe des MU.¹⁴ Im Gegenteil ist es notwendig, Durchlässigkeit in Bezug auf den nationalen Identitätsbegriff zu erreichen, und nicht Mini-Exklaven zu perpetuieren.¹⁵

Der Bezug auf die Volksgruppe der Burgenlandkroat*innen ist sachlich nicht gerechtfertigt. Die sprachlichen Unterschiede zwischen Burgenlandkroatisch und Standardkroatisch sind gleich groß oder gar erheblicher als die zwischen Standardkroatisch und Standardserbisch, Standardbosnisch oder Standardmontenegrinisch.¹⁶ Dies beruht nicht nur auf dem jahrhundertelangen deutsch-kroatisch-ungarischen Sprachkontakt im Burgenland und auf der historischen Mehrsprachigkeit der Burgenlandkroatischen Volksgruppe, sondern darauf, dass die Burgenlandkroatischen Idiome zu der südslawische Untergruppe der čakavischen Dialekte¹⁷ gehören, welche zwar auch an der Küste Kroatiens gesprochen werden, jedoch nicht die Grundlage der Standardsprache bilden. Die starke Orientierung am Standardkroatischen bei den Burgenlandkroat*innen ist durch den relativ schwachen Referenzwert der burgenlandkroatischen Schriftsprache, welche jedoch eine historisch kontinuierlich Tradition aufweist, und den dadurch bedingten Mangel an didaktischen Materialien entstanden. Ein breites, in der Bevölkerung geteiltes kulturelles Zugehörigkeitsgefühl der Burgenlandkroat*innen zum heutigen Kroatien ist trotz der guten und fruchtbringenden Kooperationen zwischen beiden Parteien stark anzuzweifeln.

2.2 Strukturelle und organisatorische Aspekte

In der Petition wird ein Zusammenhang zwischen sinkenden Teilnehmer*innenzahlen für den B/K/S-MU und der Notwendigkeit der Reorganisation desselben hergestellt: „Die Zahlen sinken, weil das Modell des ‚BKS-Pakets‘ nicht mehr den Anforderungen der Zeit entspricht und daher eine schlechte Akzeptanz hat. Die Eltern verlangen für ihre Kinder einen entsprechenden muttersprachlichen Unterricht, denn nur eine der drei Sprachen ist die jeweilige Muttersprache“ [4]. In der Tat zeigen die letzten vorhandenen statistischen Daten (betrifftend das Schuljahr 2018/2019) rückgängige Zahlen bei den Anmeldungen zum B/K/S-MU¹⁸ im Vergleich zum Vorjahr (-6%). Dass die Abnahme der Anmeldungen zum MU darauf

¹³ Und in vielen Fällen österreichische Staatsbürger*innen sind.

¹⁴ Dies sollte, wenn überhaupt, durch Migrant*innenvereine bzw. konsularische Initiativen aus den jeweiligen Ländern geschehen. Der MU ist in Österreich aber eben nicht Migrant*innenvereinen überlassen. Er beruht auch nicht auf bilateralen Abkommen mit den Herkunfts ländern, die dessen Inhalte und Ziele regeln würden. In der oben genannten (vgl. FN 9) Verordnung des Bundesministers für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten vom 11. Mai 2000 wird lediglich festgehalten, dass der MU bei der „Auseinandersetzung mit der Herkunft“ (S. 1091) helfen soll.

¹⁵ Entgegen der in der Petition beschriebenen Situation sind auch Fälle – die ja nicht systematisch gesammelt und untersucht worden sind, aber als zumindest punktuelle Bestandsaufnahmen gelten sollen – bekannt, in denen Volksschulkinder, welche den B/K/S-MU besuchen, ein Wir-Gefühl entwickeln, das ihr Selbstwertgefühl steigert, sodass sie sich nicht mehr genötigt sehen, die eigene Herkunft oder die ihrer Eltern aus einem Schamgefühl heraus zu kaschieren (mit den traumatischen psychologischen Folgen, welche dies hätte).

¹⁶ „Beim Burgenländisch-Kroatischen (B.-Kr., gradiscansko-hrvatski, auch Burgenlandkroatisch) handelt es sich um eine seit dem 17. Jh. belegte Schriftsprache, die seither eine kontinuierliche Entwicklung genommen hat. Ihr Gebrauch ist eingeschränkt, und sie ist wesentlich verschieden von der kroatischen Standardsprache“ Neweklowsky, Gerhard (20191), „Das Burgenländisch-Kroatische“, in Rehder, Peter (Hg.), *Einführung in die slavischen Sprachen (mit einer Einführung in die Balkanphilologie)*, Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 268-273, hier S. 268. Bunčić (2008, wie FN 1, S. 93-94) misst 74% lexikalische Übereinstimmungen im Textvergleich Kroatiengroatisch-Burgenlandkroatisch; damit liegt die Ähnlichkeit zwischen den zwei Idiomen leicht unter der Ähnlichkeit zwischen K-S und deutlich unter der Ähnlichkeit zwischen K-B.

¹⁷ Genauer gesagt der Subgruppe der ikavischen čakavischen Dialekte; das Standardkroatische, wie die anderen Nationalstandards im B/K/M/S-Sprachraum, gehen aber auf (neu-)štokavische Dialekte zurück.

¹⁸ https://www.schule-mehrsprachig.at/fileadmin/schule_mehrsprachig/redaktion/hintergrundinfo/pdfs/Info5-2020.pdf, Tabelle 7a, S. 15 [Zugriff 27.10.2020].

zurückzuführen ist, dass das B/K/S-Angebot nicht den Anforderungen eines qualitativ hochwertigen MU entspricht, ist aber nicht belegt und zum jetzigen Zeitpunkt auch nicht belegbar, da entsprechende Studien fehlen. Ein kausaler Zusammenhang mit dem aktuellen Modell des B/K/S-MU kann nicht so einfach hergestellt werden; im selben Zeitraum sanken z.B. auch die Anmeldungen für den Türkisch-MU – und das sogar stärker (-7,9%). Darüber hinaus könnte eine Änderung des aktuellen B/K/S-MU-Modells hin zu einem getrennten Unterricht zwar die Akzeptanz bei den Familien, in denen das geltende Modell abgelehnt wird,¹⁹ erhöhen, würde aber wahrscheinlich nur eine Verschiebung des Problems auf die Kinder, die jetzt den MU besuchen, gerade *weil* er nicht getrennt ist (s. zahlreiche ‚gemischte‘ Familien), bedeuten.

Es ist weiters fraglich, ob nach Teilung des B/K/S-MU die vorhandenen budgetären sowie „personellen und stellenplanmäßigen Ressourcen“ (Bundesministerium für Bildung und Frauen, Rundschreiben Nr. 12/2014, Geschäftszahl BMBF-27.901/0025-I/5a/2014, Absatz 4b) garantieren würden, dass der MU in jeder der drei (bis vier) Nationalsprachen angeboten wird, oder ob die Einsparung von MU in der einen oder anderen Sprache und somit die Segregation mancher Kinder zur erwarten wären. Auch angesichts der in absoluten Zahlen relativ niedrigen Anzahl an Kindern, die für den jeweiligen MU anzumelden wären, stellt sich die Frage, ob es an jedem Standort möglich wäre, den MU in jeder Sprache zu aktivieren. Die Teilnehmer*innen-Mindestzahl für die Aktivierung der MU-Kurse liegt ja je nach Bundesland bei 5 bis 12 Schüler*innen an allgemein bildenden Pflichtschulen, an allgemein bildenden höheren Schulen dagegen bundesweit bei 12 Schüler*innen.

In Schulen bzw. Bundesländern, in denen der MU integrativ (Team Teaching) erfolgt, ist darüber hinaus ein getrennter Unterricht nicht umsetzbar.

3. Empfehlungen

Angesichts der oben genannten inhaltlichen und strukturell-organisatorischen Aspekte wird von einer Teilung des B/K/S-MU bzgl. der Einführung von Kroatisch als eigenständiger muttersprachlicher Unterricht, wie von der Bürgerinitiative 27/BI gefordert, abgeraten.

Zu empfehlen ist eine Stärkung der Qualifizierung der mit dem MU betrauten Lehrer*innen. Dafür gibt es meines Wissens keine verpflichtende spezielle Ausbildung. Diese sollte aber dringend eingeführt werden, damit fachliche und pädagogische Mindeststandards, die in Österreich zu zertifizieren bzw. zu validieren wären, erreicht werden und damit ein qualitativer MU gewährleistet wird. Wie schon oben erwähnt, bedeutet das nicht, dass die mit dem MU betrauten Lehrer*innen ähnlich hohe Kompetenzen in allen vier Standardsprachen aufweisen sollen, sondern dass sie für Aspekte und Probleme der Plurizentrik mit Bezug auf den neuštokavischen Sprachraum sensibilisiert sind, nicht eine starr-präskriptive Norm zum Nachteil anderer Standards idealisieren und die *language awareness*, insbesondere in Bezug auf Wertschätzung der Mehrsprachigkeit und der Gleichwertigkeit von Sprachen gegenüber jeglicher Form der wie auch immer gearteten Sprachhierarchisierung, fördern. Eine ständige Überprüfung des muttersprachlichen Unterrichts – nicht nur auf den B/K/S-Kontext bezogen – ist im Sinne einer modernen Pädagogik und der Einhaltung der qualitativen Standards, welche in Österreich die Grundlage jeglichen Unterrichts bilden. Die Auswahl der Pädagog*innen muss primär auf den fachlichen und pädagogisch-didaktischen Kompetenzen basieren, und nicht auf deren sprachlicher Zuordnung.²⁰

Ebenso wird angeregt, dass die im MU verwendeten Lehrwerke und -materialien in Österreich konzipiert und validiert werden oder hier zumindest einer strengen Qualitätskontrolle unterzogen

¹⁹ Eine manifeste Unzufriedenheit gegenüber dem bestehenden Modell ist von Familien mit bosnischem, montenegrinischem bzw. serbischem Nationalhintergrund nicht bekannt. Es ist auch nicht möglich zu beurteilen, inwiefern der Standpunkt der Petent*innen repräsentativ oder gar majoritär für kroatischsprachigen Eltern und Schüler*innen ist. Zuverlässige Zahlen diesbezüglich sind mir nicht bekannt und werden auch in der Petition nicht genannt.

²⁰ Eine nationalbasierte Selektion könnte ggf. auch für hochqualifizierte Pädagog*innen schwerwiegende Konsequenzen auf dem Arbeitsmarkt haben.

werden.²¹ Hier sei als positives Beispiel die Projektarbeit zur Erstellung von Lehrmaterialien für den B/K/S-MU in den Jahren 1998-2000, unter Mitarbeit von B. Busch, Ž. Bebić, E. Fleck und M. Smolić, die mit der Herausgabe der zwei Sammelmappen *Izabrani tekstovi* (1999) und *Literarna mapa* (1999) durch das Bundesministerium für Bildung und Kultur in Wien gekrönt wurde, erwähnt.

Weiters ist eine Stärkung des Unterrichtsfachs B/K/S (als zweite Fremdsprache nach Englisch) im regulären Unterricht empfohlen. Die universitäre Ausbildung der Lehrkräfte würde dazu verhelfen, die Kompetenzen der Lehrer*innen zu stärken und die Qualität des Unterrichts zu erhöhen.²²

Univ.-Prof. Dr. Luca Melchior

²¹ Das Rundschreiben Nr. 12/2014 (Bundesministerium für Bildung und Frauen, Rundschreiben Nr. 12/2014, Geschäftszahl BMBF-27.901/0025-1/5a/2014, Absatz 4d) sieht schon Maßnahmen zur Qualitätssicherung in Form von Unterrichtsdokumentation durch „Klassenbuch“ vor (vgl. auch Absatz 4e): „der muttersprachliche Unterricht – wie alle anderen Gegenstände auch – [unterliegt] der Qualitätskontrolle durch die Schulaufsicht“; es erscheint aber unabdingbar, dass auch die – zumindest künftige – Pädagog*innenbildung und die Unterrichtsmaterialien ähnlichen Qualitätskontrollen unterzogen werden.

²² Auch auf universitärer Ebene wird das Studium der drei Varietäten als B/K/S-Studium angeboten, sowohl an den Universitäten, in denen auch ein diesbezügliches Lehramtsstudium angeboten wird (Universität Graz, Universität Wien), als auch an denen, wo das Studium (noch) nicht im Rahmen der Lehramtsausbildung angeboten wird (Universität Innsbruck, Universität Klagenfurt).