



universität  
wien

## **DIPLOMARBEIT**

Titel der Diplomarbeit

### **„SERBISCH: MUTTERSPRACHE ALS ZWEITSPRACHE ALS FREMDSPRACHE.“**

Eine empirische Untersuchung der serbischsprechenden Jugendlichen in Wien bezüglich ihrer muttersprachlichen Kompetenzen unter besonderer Berücksichtigung des persönlichen Aspekts in der Relation zur eigenen Muttersprache.

Verfasserin

**Nataša Stojanović**

angestrebter akademischer Grad

**Magister der Philosophie (Mag. Phil.)**

Wien, im Mai 2010

Studienkennzahl: A 243/364

Studienrichtung: Slawistik - B/K/S

Betreuerin: Univ.-Prof. Mag. Dr. Anna Kretschmer

# INHALTSVERZEICHNIS

<b>1. EINLEITUNG.....</b>	<b>1</b>
1.1 These über „ <i>ovom našem</i> “.....	3
1.2 Ziel der Arbeit.....	6
1.3 Forschungsstand und Quellenlage.....	7
1.4 Aufbau der Arbeit.....	8
<b>2. SOZIOLINGUISTISCHE BASIS.....</b>	<b>9</b>
<b>2.1 Identität und Sprache.....</b>	<b>9</b>
2.1.1 Identität.....	11
2.1.2 Sprachidentität.....	13
2.1.3 Mehrsprachigkeit und Identität.....	14
2.1.4 Migration und sprachliche Identität.....	16
<b>2.2 Spracherwerb, -kontakt und -konflikt.....</b>	<b>18</b>
2.2.1 Spracherwerb.....	19
2.2.2 Sprachkontakt.....	22
2.2.3 Sprachkonflikt.....	24
<b>2.3 Sprachbewusstheit/Sprachbewusstsein.....</b>	<b>25</b>
2.3.1 Attitude.....	27
2.3.2 Sprachwissen.....	28
2.3.3 Bewertung der Sprache.....	29
2.3.4 Reaktionen auf sprachliche Konfliktsituationen.....	30
<b>3. SPRACHERWERB IN DER MIGRATION .....</b>	<b>32</b>
<b>3.1 Spracherwerb im Kontext der Migration.....</b>	<b>32</b>
3.1.1 Erstspracherwerb.....	36
3.1.2 Zweit- und Fremdspracherwerb.....	39
3.1.3 Muttersprache im fremdsprachlichen Umfeld.....	41
<b>3.2 Migrationsbedingte Hintergründe des Spracherwerbs.....</b>	<b>43</b>
3.2.1 Politisch-historischer Aspekt der Migration.....	43
3.2.2 Zweite und dritte Generation der serbischsprachigen MigrantInnen.....	46
3.2.3 Die aktuelle Sprachenpolitik.....	47

<b>4. PRÄSENTATION DER EMPIRISCHEN ARBEIT .....</b>	<b>50</b>
<b>4.1 Die Befragung.....</b>	<b>50</b>
4.1.1 Aufbau und Anwendbarkeit des Fragebogens .....	51
4.1.2 Methodische Vorgangsweise.....	52
4.1.3 Theoretische Basis für die Auswertung .....	53
<b>4.2 Analyse und Interpretation der Daten.....</b>	<b>54</b>
4.2.1 Beschreibung der sozialen Situation der untersuchten Personen.....	54
4.2.2 Serbischkompetenz.....	56
4.2.3 Realisierung der serbischen Sprachkompetenz .....	59
4.2.4 Sprachbewusstsein der befragten Personen.....	63
4.2.5 Gesteuerter Mutterspracherwerb.....	66
4.2.6 Teilnahme an und Sprachgebrauch bei kulturellen Traditionen.....	67
4.2.7 Rezeption serbischsprachiger Medien.....	69
<b>4.3 Präsentation der offenen Fragen.....</b>	<b>70</b>
<b>4.4 Zusammenfassung .....</b>	<b>82</b>
<b>5. RESÜMEE UND AUSBLICK.....</b>	<b>85</b>
<b>6. LITERATURVERZEICHNIS.....</b>	<b>89</b>
<b>7. ANHANG.....</b>	<b>97</b>

## Liste der Abkürzungen

A	-	Antwort
bzw.	-	beziehungsweise
ca.	-	zirka
d.h.	-	das heißt
F	-	Frage
etc.	-	et cetera
m	-	männlich
Nr.	-	Nummer
o.Ä.	-	oder Ähnliche(s)
S.	-	Seite
u. ä.	-	und ähnlich
Vgl.	-	Vergleich
w	-	weiblich
z.B.	-	zum Beispiel

## Verzeichnis der Grafiken

Grafik 1	-	Geschlecht der befragten Personen	54
Grafik 2	-	Alter der Befragten	55
Grafik 3	-	Geburtsland der Befragten	55
Grafik 4	-	Herkunftsland der Befragten	56
Grafik 5	-	Serbischkompetenz	59
Grafik 6	-	Sprachgebrauch	63
Grafik 7	-	Sprachbewusstsein	66
Grafik 8	-	Gesteuerter Spracherwerb	67
Grafik 9	-	Teilnahme bei kulturellen und religiösen Veranstaltungen	68
Grafik 10	-	Medienkonsum	69
Grafik 11	-	Sprachverwendung	71
Grafik 12	-	Verwendung der kyrillischen Schrift	71
Grafik 13	-	Präsentation der offenen Fragen	72

## Verzeichnis der Tabellen

Tabelle 1	-	Sprachverständnis	57
Tabelle 2	-	Lesefertigkeit	57
Tabelle 3	-	Schreibfertigkeit	58
Tabelle 4	-	Häufigkeit der Sprachverwendung	60
Tabelle 5	-	Gesprächspartner	60
Tabelle 6	-	Gesprächsort	61
Tabelle 7	-	Gesprächssituation	61
Tabelle 8	-	Aufgabe der serbischen Sprache	62
Tabelle 9	-	Bewertung der Sprachkompetenz	64
Tabelle 10	-	Gedankenformulierung	64
Tabelle 11	-	Bedeutung der serbischen Sprache	65
Tabelle 12	-	Veranstaltungsbesuch	67
Tabelle 13	-	Vereinszugehörigkeit	68
Tabelle 14	-	Gründe für Aufgabe der serbischen Sprache	73
Tabelle 15	-	Gründe für Bewahrung der serbischen Sprache	73
Tabelle 16	-	Positive Erfahrung	74
Tabelle 17	-	Negative Erfahrung	75
Tabelle 18	-	Zukunft der serbischen Sprache	75

# 1. Einleitung

In Österreich leben mehr als eine Million Menschen mit Migrationshintergrund, insbesondere an Wiener Schulen hat ca. ein Drittel der Kinder und Jugendlichen eine andere Muttersprache als Deutsch.

Das Hauptaugenmerk der fachlichen Diskussionen und wissenschaftlichen Untersuchungen bezüglich der entstandenen Einwanderungsgesellschaft liegt auf den Entwicklungsmöglichkeiten und Potenzialen von Migrantenkindern und -jugendlichen der zweiten und dritten Generation. Im Vordergrund stehen die Forschungen der Interkulturalität, Zwei- und Mehrsprachigkeit, Sprach- und Migrationspolitik zu Integration<sup>1</sup>. Der Blick richtet sich dabei auf staatliche Institutionen, das Bildungsministerium und die übrigen sozialpädagogischen Institutionen, um die SchülerInnen mit Migrationshintergrund gezielt zu fördern und in die Gesellschaft zu integrieren. Dabei wird dem eigentlichen Grund des Mutterspracherwerbs wenig Beachtung geschenkt. Die Muttersprache wird nicht unterrichtet mit dem Ziel, die Sprachkompetenz auf muttersprachliches Niveau zu heben, sondern um den Erwerb der Zweit- und Fremdsprache (Deutsch) zu erleichtern. Aus der diametralen Sicht stellt sich gleich die Frage der Förderung und Bewahrung der Muttersprache in ihrer gesamten Komplexität, die sich direkt nicht nur auf den Spracherwerb, sondern auch auf die Identitätsentwicklung und die Entwicklung der allgemeinen kognitiven Fähigkeiten auswirkt.

Die Reichweite dieser Problematik ist am Beispiel der Kinder ehemaliger Gastarbeiter und ihrer Sprachen besonders klar ersichtlich. Die Liste an möglichen Einstellungen zu den Migrantensprachen, in unserem Falle zum Serbischen, ist sehr lang und umfasst alles von absoluter Ignoranz bis hin zum Gefühl der gesellschaftlichen Bereicherung. Die unzähligen verschiedenen Einstellungen sind mehr oder weniger gleichmäßig zwischen Sprechern und Nicht-Sprechern des Serbischen aufgeteilt. Aber allein die Tatsache, dass sich nur wenige Forscher mit den Migrantensprachen in Österreich beschäftigen und kaum jemand mit der serbischen Sprache, lässt darauf schließen, dass sich das Interesse am Serbischen und an seinen Sprechern sehr in Grenzen hält.

Andererseits leben allein in Wien rund 200.000 Menschen, die Serbisch als Muttersprache haben. Bis zu 50 % der Schüler an den Wiener Hauptschulen haben serbischen Migrationshintergrund. Diese Kinder sind nicht mehr als Serben, Bosnier, Kroaten, (Ex-)

---

<sup>1</sup> An dieser Stelle ist das Wort Integration mit Vorsicht zu genießen, da es zu oft für anpassen – unbemerkt machen = assimilieren steht.

Jugoslawen, Gastarbeiterkinder oder Ausländer zu bezeichnen. Das sind junge Österreicher, Semisprecher, die zwischen zwei Welten aufwachsen und beide in sich vereinen. Ihre Schwierigkeiten, sich in die Gesellschaft einzugliedern, sind gleichzeitig die Schwierigkeiten der österreichischen Gesellschaft. Ähnlichkeiten zu betonen und die Unterschiede zu akzeptieren scheint die einzig vernünftige Möglichkeit zu sein, um die gemeinsame Zukunft zu meistern. Dabei spielen die Sprachen (die Erst- und die Zweitsprache sowie weitere Fremdsprachen) eine zentrale Rolle.

In Anbetracht dessen ist das Ziel dieser Arbeit, als ein Meilenstein in dieser Richtung, zu erklären, inwiefern serbischsprachige Jugendliche der zweiten und dritten Generation tatsächlich ihre eigene Muttersprache beherrschen, in welcher Beziehung sie zu ihrer Muttersprache stehen und welche Herausforderungen für die Sprachforschung diesbezüglich noch entstehen können.

## 1.1 These über „*ovom našem*“

Das allererste Problem, mit dem ich konfrontiert war, befand sich schon auf der ersten Seite, im Titel dieser Arbeit: Wie benenne ich diese Sprache richtig? Serbokroatisch, Kroatoserbisch, Bosnisch/Kroatisch/Serbisch, Bosnisch (oder Bosniakisch?), Kroatisch, Serbisch, Mittelsüdslawisch, B/K/S oder sogar BOKS? Ist das eine Sprache oder handelt es sich eher um drei bzw. vier Sprachen?

Diese und ähnliche Fragen wurden bei einer internationalen Tagung<sup>2</sup> unter dem Motto „*Aktuelle Fragen der Sprache der Bosniaken, Kroaten, Serben und Montenegriner*“ im September 2002 in Wien von kompetentesten Serbokroatisten<sup>3</sup> aufgeworfen und bis dato nur zum Teil beantwortet. Manche Teilnehmer nannten das Treffen sogar Das zweite Wiener Abkommen in der Anspielung an das Wiener Schriftsprachen-Abkommen<sup>4</sup> aus dem Jahr 1850. (Vgl. Neweklowsky 2003, S. 7)

Tatsache ist, dass die südslawischen Sprachen im dialektologischen Sinne ein Kontinuum bilden, innerhalb dessen es keine festen Sprachgrenzen gibt. Die Geschichte der Standardsprache auf dem Territorium des ehemaligen Jugoslawiens ist kompliziert, da sie zumeist durch politische und nicht durch linguistische Faktoren bedingt ist. Sie begann 1850 mit dem Wiener Schriftsprachen-Abkommen über die gemeinsame Sprache der Serben und Kroaten. Diese Sprache teilte sich nach dem Ersten Weltkrieg in Slowenisch und Serbokroatisch, nach dem Zweiten Weltkrieg kam Makedonisch hinzu und schließlich, nach dem Bosnienkrieg 1992, waren es fünf, da sich das Serbokroatische in Bosnisch, Kroatisch und Serbisch aufgeteilt hatte. Die Tendenz zu einer sechsten Sprache, dem Montenegrinischen, besteht weiterhin. (Vgl. Neweklowsky 2003, S. 177f.)

In den letzten dreißig Jahren, insbesondere in den Neunzigern, haben große politisch-gesellschaftliche Veränderungen im ex-jugoslawischen Raum stattgefunden. Der Zerfall Jugoslawiens, der Bosnienkrieg und die Entstehung der Nachfolgestaaten aus den ex-jugoslawischen Bundesländern (Bosnien, Kroatien, Serbien, Slowenien, Makedonien und Montenegro) haben sich ganz in der Sprache widergespiegelt. Nach dem utopisch-veralteten

---

<sup>2</sup> Alle Referate dieser Tagung wurden im Wiener Slawistischen Almanach, Sonderband 57, in Wien 2003 publiziert.

<sup>3</sup> Diese Bezeichnung ist weiterhin umstritten.

<sup>4</sup> Von serbischen, kroatischen und slowenischen Philologen in Wien 1850 unterzeichnete Vereinbarung über die gemeinsame Schriftsprache.

Prinzip ein Staat – eine Nation – eine Sprache hat es in allen Nachfolgestaaten viele unhaltbare unitaristisch-separatistische Versuche gegeben, diese eine Sprache als fünf bzw. sechs unterschiedliche Sprachen darzustellen. (Siehe dazu Šipka 2003, S. 255-282, sowie Brborić 2003, S. 9-37)

Brborić (2003) weist in seinem Schlusswort auf die Konsequenzen solcher Versuche hin:

И на самом крају још нешто – о језичком унитаризму и језичком сепаратизму. Лично ме – а верујем ни моје колеге у спрској лингвистици – не занима никакав језички унитаризам, нити сам особито срећан због оне његове збиљњ коју нам је донела историја, српско (-) хрватска и српско-хрватско-бошњачка, османлијска и хабзбуршка. Што се пак тиче језичког сепаратизма, њега је подоста, и разумљивог и неразумљивог, и разумног и неразумног. Даље његово цветање може само увећати језичко-комуникацијску збрку и на словенском југу и у Европи уопште, претеће штетну и штеточинску. А оно би могло отворити Пандорину кутију трибалистичке металингвистике и лингвонимије у другим европским регијама, словенским и несловенским. (Брборић 2003, С. 32)

Šipka (2003) betont die Untrennbarkeit der Serbokroastistik und der serbokroatischen Sprache als einer einheitlichen slawischen Disziplin, die, in ihrem gesamten idiomischen Komplex, weitere linguistische und soziolinguistische Forschung benötigt. Die Beschäftigung mit einzelnen Sprachvarianten, die unausweichlich das Ziel verfolgt, Trennung und Entstehung der einzelnen Nationalsprachen rechtfertigen, verhindert nur die weitere wissenschaftliche Forschungsentwicklung aller Sprachvarianten. So ein wiederholtes – notwendiges – Zusammenrücken wäre erst nach einer Entnationalisierung und Entpolitisierung von Wissenschaft möglich. Dies liegt in den Händen der zukünftigen Wissenschaftler, die sich über die Geschehnisse stellen und einer gemeinsamen europäischen Richtung öffnen sollten. (Vgl. Šipka 2003, S. 279f.)

Schließlich, so Neweklowsky, wurde von allen anwesenden TeilnehmerInnen der internationalen Tagung das Existieren nur einer gemeinsamen Sprache (die Serbokroatisch/Kroatoserbisch genannt wurde) anerkannt, es gab aber keine Einigung darüber, wie diese Sprache jetzt heißen sollte. Somit blieb allen Völkern frei überlassen, ihre Sprache so zu benennen, wie sie es für richtig hielten. (Vgl. Neweklowsky 2003, S. 7)

An den österreichischen Schulen und Universitäten lautet die offizielle Bezeichnung für diese eine Sprache B/K/S (Bosnisch/Kroatisch/Serbisch), dennoch können sich viele Sprecher dieser Sprache wie auch Wissenschaftler mit einem so unhandlichen Namen nicht anfreunden. In Ermangelung einer passenderen Bezeichnung wird die Sprache einfach *ovaj naš [jezik]* genannt. (Vgl. Šipka 2003, S. 272)

So eine Bezeichnung, *diese unsere [Sprache]*, lässt sich aus linguistischer Sicht nicht begründen, daher musste ich mich entscheiden, wie ich diese Sprache nenne. Bosnisch/Kroatisch/Serbisch erschien als (politisch) korrektester aller am Anfang dieses Kapitels aufgezählten Namen. Da sich der Satzbau mit einem so langen Namen aber als sehr schwierig erwies und ich mich mit einem Kürzel wie B/K/S für eine Sprache, besonders wenn es sich um meine Muttersprache handelt, genauso wenig anfreunden konnte wie mit der Tatsache, eine Sprache mit gleichzeitig drei Namen zu nennen, stand ich vor einem schier unlösbaren Rätsel.

In meiner Entscheidung berufe ich mich schließlich auf das im Rahmen der Wiener internationalen Tagung beschlossene Recht aller ex-jugoslawischen Völker, ihre Sprache nach eigenem Ermessen zu nennen. Ich unterstreiche an dieser Stelle, dass dieser Name bei Weitem nicht zufriedenstellend ist, aber während des Wartens auf einen neuen Vuk Stefanović Karadžić, Đuro Daničić, Ivan Kukuljević Sakcinski, Dimitrije Demeter, Ivan Mažuranić, Vinko Pacel, Stefan Pejaković oder Frac Miklošić<sup>5</sup> werde ich in dieser Arbeit *ovaj naš [jezik]* – das Serbische – nennen. Darunter ist die serbokroatische (als Bosnisch/Kroatisch/Serbisch bezeichnete) Sprache Ex-Jugoslawiens zu verstehen.

---

<sup>5</sup> Acht Philologen, die das Wiener Schriftsprachen-Abkommen 1850 unterschrieben haben.

## 1.2 Ziel der Arbeit

Aufbauend auf ein soziolinguistisches Fundament ist das Ziel dieser Arbeit, einen Einblick in die Sprachsituation der serbischsprachigen MigrantInnen der zweiten und dritten Generation in Wien im Hinblick auf ihre Muttersprache zu geben. Es werden exemplarisch ihre muttersprachlichen Sprachkompetenzen sowie ihr Verhältnis zur serbischen Sprache aufgezeigt.

Der Zweck dieser Untersuchung mit rund hundert Befragten ist, folgende Fragen zu beantworten:

- a) Inwiefern ist die serbische Sprache bei den Jugendlichen der zweiten und dritten Generation tatsächlich im Gebrauch?
- b) Was sind die persönlichen Gründe für die Aufgabe oder Teilaufgabe des Serbischen?
- c) Besteht die Motivation, Serbisch sekundär zu erlernen?
- d) Wie ist die Einstellung der serbischen Jugendlichen in Bezug auf die Erhaltenswürdigkeit und Zukunft ihrer Sprache?

Die durchgeführte Umfrage mit Fragebögen liefert Messergebnisse, qualitative Aussagen und subjektive Standpunkte.

Um die Fragestellung für diese Untersuchung auf ein möglichst breites Spektrum relevanter Ansätze hin anzulegen, ohne dass das eigentliche Ziel dieser Arbeit abhandenkommt, wird die Forschungsfrage folgendermaßen verdichtet: Wie stehen serbischsprachige Migrantenkinder in Wien zu ihrer Muttersprache, auf sprachlicher, sozialer und psychologischer Ebene?

### 1.3 Forschungsstand und Quellenlage

Spätestens an dieser Stelle müssen die Beweggründe für die Themenauswahl in dieser Arbeit erläutert werden. Im Laufe meiner Studienzeit an der Universität Wien war ich persönlich mit den Vorurteilen und Klischees in einer Einwanderungsgesellschaft konfrontiert. Und zwar sowohl vonseiten der deutschsprachigen Mehrheit, wenn ich Serbisch sprach, wie auch vonseiten der serbischsprachigen Minderheit, wenn ich Deutsch sprach.

Im Rahmen meines Studiums (Bosnisch/Kroatisch/Serbisch ergänzt mit dem Modul Deutsch als Zweit- und Fremdsprache) hatte ich die Möglichkeit, mich auch aus wissenschaftlicher Sicht mit dieser Problematik auseinanderzusetzen.

Schon vor mehreren Jahren, im Zuge der Recherche für einige Seminararbeiten, die Themen wie Sprache, Literatur und Identität der MigrantInnen in Wien zum Gegenstand hatten, musste ich feststellen, dass nur wenig Sekundärliteratur, besonders in Bezug auf serbischsprachige MigrantInnen, vorhanden ist. Es wurden noch keine empirischen Untersuchungen mit serbischsprachigen MigrantInnen im Zusammenhang mit ihrer Muttersprache durchgeführt. Dies hat sich bis heute nicht wesentlich verändert. Außer wenigen Publikationen des Bildungsministeriums, die sich mit den PISA-Ergebnissen beschäftigen, und einigen Diplomarbeiten, die Zwei- und Mehrsprachigkeit als Thema behandeln, wurde nicht viel publiziert.<sup>6</sup>

All dies hat mich in meiner Entscheidung bestärkt, mich in dieser Arbeit mit serbischsprachigen MigrantInnen der zweiten und dritten Generation und mit ihrer Beziehung zu ihrer Muttersprache zu beschäftigen.

Anhand von theoretischer Sekundärliteratur zur Soziolinguistik und Sozialforschung, von Publikationen des Bildungsministeriums zur Integration und von Untersuchungen der Katheder für DaF/DaZ über Zwei- und Mehrsprachigkeit sowie Veröffentlichungen bezüglich MigrantInnen mit einer anderen Muttersprache als Deutsch werde ich versuchen, diese Diplomarbeit auf das Thema „*Serbisch: Muttersprache als Zweitsprache als Fremdsprache*“ zu begrenzen.

---

<sup>6</sup> Siehe dazu das Literaturverzeichnis dieser Diplomarbeit.

## **1.4 Aufbau der Arbeit**

Im ersten Teil dieser Arbeit (2. Kapitel) wird eine soziolinguistische Basis geschaffen. Es werden für diese Arbeit relevante theoretische Grundlagen und auf die Sozial- und Sprachwissenschaft bezogene Definitionsversuche dargelegt.

Anschließend werden im 3. Kapitel, unter Berücksichtigung der historisch-gesellschaftlichen und sprachpolitischen Aspekte, die Makro-, Meso- und Mikroebene des migrationsbedingten Spracherwerbs behandelt. Dabei wird das Hauptaugenmerk auf die serbische Sprache und ihre Sprecher gelegt.

Im 4. Kapitel werden die mittels Fragebogen erfassten Daten der Befragten zu Mutterspracherwerb, Gebrauch und Realisierung der serbischsprachigen Kompetenz sowie zur Einstellung zur serbischen Sprache analysiert und interpretiert.

Im 5. Kapitel werden exemplarisch die selbst verfassten Antworten der Befragten auf offene Fragen aus dem zweiten Teil des Fragebogens erfasst.

Zum Abschluss wird ein Resümee der empirischen Arbeit einen Überblick über die konkrete Lage des Serbischen in Wien bieten. Anschließend folgt eine Zusammenfassung dieser Arbeit in serbischer Sprache.

## 2. Soziolinguistische Basis

Da in dieser Arbeit die Beziehung der serbischsprechenden MigrantInnen zur ihrer Muttersprache im fremdsprachlichen Umfeld untersucht wird, werden vorab die relevanten theoretischen Grundlagen zu den Bereichen Sprachidentität, Sprachkontakt (Vgl. weiter unten) und -konflikt, Sprachbewusstsein und migrationsbedingte Besonderheiten zum Spracherwerb geschaffen. Begriffe wie Identität, Sprache und Migration belegen ein sehr breites Spektrum in den wissenschaftlichen Disziplinen und deshalb ist es notwendig, die auf Sozial- und Sprachwissenschaft bezogenen Definitionsversuche darzulegen. Anschließend wird in jedem Kapitel die Relevanz des soziolinguistischen Grundstocks für das ausgewählte Thema aufgezeigt.

### 2.1 Identität und Sprache

Die Begriffe *Identität* und *Sprache* stellen die Kernpunkte dieser Arbeit dar, weshalb sie eine dezidierte Definition erfordern. In den folgenden Unterkapiteln wird auf die Begriffsabgrenzung und -bestimmung ausführlicher eingegangen.

Language must show a man: speak that I may see thee. (Ben Jonson, zitiert nach Hess-Lüttich 2004, S. 491)

Mit drei Topoi zeigt Hess-Lüttich (2004) die Bedeutung von Sprache auf: Zeichen, Symbol und Symptom. Durch die Sprache wird auf den Sprecher hingewiesen, es wird etwas über ihn *angezeigt*. Über *sprachliche Symbole* kommuniziert der Sprecher mit seiner Umgebung. Das Sprechen wird als verbales, multimodales, kommunikatives und interaktives Zeichenverhalten beschrieben. Die sozial-symbolische Funktion der Sprache wird im Verhältnis zwischen Sprache und Macht dargestellt. Über die Sprache bzw. sprachliches Verhalten wird der Einfluss von sozialen Milieus, Gemeinschaften und Netzwerken aufgezeigt. In der Diglossie und in Mehrsprachigkeitssituationen führt die Sprachwahl zu unterschiedlichen Prestigeskalen der Sprachmarkierung. Somit wird die Sprache als Mittel der sozialen Differenzierung benutzt. Diese soziale Asymmetrie kann zu Konflikten führen, da die Sprache dann zum „*Symptom*“ wird. (Vgl. Hess-Lüttich 2004, S. 491f.)

Das komplexe Verhältnis von verbalem und nonverbalem, interaktivem und kommunikativem, zeichenhaftem und nicht zeichenhaftem, subjektivem und intersubjektivem Verhalten (Posner 1985, 235-271) soll als Ausgangspunkt und Begriffsrahmen bewusst bleiben bei der Entwicklung notgedrungen

eingeschränkter Perspektive auf sozialsymbolische Funktionen der Sprache. Dazu „bedarf es soziolinguistischen Wissens, um genau zu definieren, welche sprachliche Merkmale es sind, die Urteilen über soziale Identität eines anderen zugrundeliegen“ (Crystal 1995, S. 38, zitiert nach Hess-Lüttich 2004, S. 492).

Aus obigem Zitat geht hervor, dass die Sprache stark in die Identitätsentwicklung und Identitätsbildung eingebunden ist. Der Begriff der Identität ist einer der vielfältigsten Gegenstandsbereiche der Wissenschaft und wird je nach Kontext und Disziplin unterschiedlich definiert. Auf Grund dessen wird das Kapitel 2.1.1 ganz der Begriffserklärung der Identität gewidmet. Zunächst soll die komplexe Beziehung von Identität und Sprache aufgezeigt werden.

Nach Kresić (2006) stehen Sprache und Identität in einem reziprok-bedingenden bzw. wechselseitig-beeinflussenden Verhältnis zueinander. Auf den konstruktivistischen Sprachbegriff bezogen sind vier Sprachmerkmale erörtert. Die Sprache wird als a) abgeleitetes Konstrukt aus der Analyse des Sprechens, b) verbale Orientierungsinteraktion (Sprachen), c) Medium der Kopplung von Kommunikation und Kognition und d) soziale Gestalt beschrieben. Der Zusammenhang zwischen der Sprache aus konstruktivistischer Sicht und Identität wird als Identitätskonstruktion im Prozess des konkreten Sprechens und als Folge und Bedingung gelingender sprachlicher Orientierungsinteraktion aufgezeigt. In Hinsicht auf die Rolle der Sprache wird die Sprache als Schnittstelle von Kommunikation und individueller Kognition, die die Grundlage für geteilte Lebensformen und Wirklichkeit bildet, sowie als soziale Gestalt, die soziale Identität stiftet und in einem fortdauernden Prozess zugleich aus dieser hervorgeht, hervorgehoben. Daraus folgend wird Identität als plurales, multiples Gebilde erfasst, das sich in verschiedenen, kontextspezifisch geformten Teilidentitäten ausdifferenziert. Die Teilidentitäten werden durch verschiedene Einzelsprachen und Sprachvarietäten konstruiert. Die Sprachidentität eines Individuums bildet sich durch spezifische, in einer bestimmten Sprache geläufige, einheitliche Normen, die auf individuelle Weise realisiert werden. (Vgl. Kresić 2006, S. 222-225)

Auch Kremnitz (1994) betont die Wichtigkeit der Sprache für die Identitätsbildung:

Sprache bestimmt das Selbstbildnis jedes Menschen mit: er definiert sich u. a. als Sprecher dieser oder jener Sprache(n). Damit bekommt die sprachliche Praxis erhebliche Bedeutung für die Konstitution der Identität [...]. (Kremnitz 1994, S. 54)

Im Bereich der Migration<sup>7</sup> findet der Prozess der Identitätsbildung beeinflusst von mindestens zwei Sprachen<sup>8</sup> statt. In diesem Fall werden die Vorstellungen über gelungene Identitätsbildung weitgehend durch das Verhältnis zur Mehrsprachigkeit definiert.

### 2.1.1 Identität

Der Begriff *Identität* wird im großen Wörterbuch der Duden-Reihe (1997) wie folgt erklärt: a) Identität als vollkommene Gleichheit oder Übereinstimmung (in Bezug auf Dinge oder Personen), b) Identität im Sinne einer Wesensgleichheit; das Existieren von jemandem oder etwas als ein Bestimmtes, Individuelles, Unverwechselbares, c) Identität als „selbst“ erlebte innere Einheit einer Person. Weiters finden sich Einträge wie jemanden/etwas identifizieren, Identifikation, Identitätsausweis, -karte, -nachweis, -papiere, *Identitätsfindung*, -philosophie. (Duden 1997, S. 344)

Die freie Enzyklopädie Wikipedia (Stand mit 31.01.10) zeigt auch die unterschiedlichen Auffassungsmöglichkeiten des Begriffs *Identität* sowie ihre bedeutenden Merkmale auf.

Beim Menschen bezeichnet *Identität* (v. lat. *idem*) die ihn kennzeichnende und als Individuum von anderen Menschen unterscheidende Eigentümlichkeit seines Wesens. Analog wird der Begriff auch zur Charakterisierung von abgrenzbaren Entitäten verwandt. Bezogen auf unterscheidbare Größen bedeutet *Identität* die völlige Übereinstimmung. Bei Ausdrücken bzw. Begriffen, besonders in sprachphilosophisch-mathematischen Zusammenhängen, steht *Identität* oft für den gleichen Umfang dieser Ausdrücke. In der Sprache der Logik wird Identität ausgedrückt durch  $a = a$ . In einem weiteren (sozial)psychologischen Sinne versteht man unter Identität häufig die Kombination der Merkmale, anhand deren sich ein Individuum von anderen unterscheiden lässt. Das erlaubt eine eindeutige Identifizierung. Ein anderes Begriffsverständnis fasst unter dem Begriff Identität alle Merkmale, die ein Individuum ausmachen, und unterscheidet darunter die Ich-Identität (einzigartige Merkmale) und die Wir-Identität (mit einer Gruppe, der Wir-Gruppe, geteilte Merkmale). Neben diesem auf objektiv vorhandene Merkmale bezogenen Begriffsverständnis, und häufig nicht deutlich von ihm unterschieden, existiert die Bedeutung einer Identität, die sich auch auf das subjektive Bewusstsein dieser Merkmale bezieht. ([http://de.wikipedia.org/wiki/ Identität](http://de.wikipedia.org/wiki/Identität), Stand: 31.01.10)

Bei dem Versuch, den Begriff Identität zu definieren, stößt man bereits im Alltagsverständnis auf sehr komplexe und deutungsbedürftige Auslegungen. Begriffe wie Wesensgleichheit, völlige Übereinstimmung, Eigentümlichkeit des Wesens oder Gleichheit verlangen exakte Begriffsbestimmungen. Dabei spielen all diese Konzepte, voneinander unabhängig und mehr

---

<sup>7</sup> Eine vollständige Definition des Begriffs *Migration* befindet sich im Kapitel 2.1.4.

<sup>8</sup> Unter dem Begriff *Sprache* wird in dieser Arbeit die *Einzelssprache* (z.B. Serbisch, Deutsch) verstanden und nicht die Sprachvarianten bzw. Dialekte.

oder weniger miteinander gemischt, eine Rolle bei der Auffassung von individueller Identität und Identifizierung. (Vgl. Thim-Mabrey 2003, S. 1)

Frey (1987) deutet Identität als einen selbstreflexiven Prozess eines Individuums, der aus den unterschiedlichen Arten der Erfahrungen hervorgeht.

Identität entsteht aus situativer Erfahrung, welche übersituativ verarbeitet und generalisiert wird. (Frey 1987, S. 21)

Mead (1998) geht einen Schritt weiter und bestätigt die Identitätsentwicklung, aus gesellschaftlicher Interaktionssituation heraus, über die Sprache.

Identität entwickelt sich; sie ist bei der Geburt anfänglich nicht vorhanden, entsteht aber innerhalb des gesellschaftlichen Erfahrungs- und Tätigkeitsprozesses, das heißt im jeweiligen Individuum als Ergebnis seiner Beziehungen zu diesem Prozess als Ganzem und zu anderen Individuen innerhalb dieses Prozesses. (Mead 1998, S. 177)

Ähnlich wie Mead weist auch Krappmann (2000) auf die Vermittlung von Identität über die Sprache hin. Nach seiner Auslegung entsteht Identität eines Individuums durch die Kommunikation mit seinen Mitmenschen. Dabei ist Identität nicht starr, sondern verändert sich stets von einer Situation zur anderen. Das geschieht in einer, von Krappmann so genannten, Umgangssprache. (Vgl. Krappmann 2000, S. 13f.)

*Identität* ist daher ein komplexes, prozesshaftes Ergebnis individueller Erfahrungen, das zum großen Teil durch die Sprache konstruiert wird. Diese Vielfalt des Begriffs Identität wird in den nächsten Kapiteln auf den Aspekt der Sprache beschränkt.

### 2.1.2 Sprachidentität

Aus der Sicht der Sprachwissenschaft wird die Sprache nach Thim-Mabrey (2003) in zwei Fügungen mit der Identitätsproblematik verknüpft: *Sprachidentität* und *Identität durch Sprache*. Hier bezieht sich die *Sprachidentität* einerseits auf die Eigenschaften einer einzelnen Sprache (z.B. Deutsch, Englisch, Serbisch), die so von anderen Sprachen unterscheidbar ist und somit eine Identität aufweist. Andererseits wird die *Sprachidentität* auch als Identität eines Individuums in Bezug auf seine oder eine Sprache bezeichnet. In diesem Zusammenhang sind Einzelsprachen (etwa Deutsch, Serbisch) sowie dialektale, soziolektale oder anderssprachliche Gruppensprachen gemeint. Auf Grund der Sprache wird das Selbstbildnis eines Individuums aufgebaut wie auch seine Identifikation über das Umfeld. Besonders in der Außenperspektive kommen Einstellungen zu Sprachen und positive oder negative Vorstellungen zu ihren Sprechern häufig zur Geltung. Die Fügung *Identität durch Sprache* beschränkt sich auf die Identität des Individuums, insofern sie durch Sprache und Sprachgebrauch konstruiert wird. In welchem Ausmaß das Sprachliche an der Identitätsbildung beteiligt ist, bleibt hier offen. (Vgl. Thim-Mabrey 2003, S. 1ff.)

Fix (2003) hebt in ihrer Untersuchung *Identität durch Sprache – eine nachträgliche Konstruktion* die Bewusstheit der Identität eines Individuums hervor. Sie zeigt, dass ein Individuum sich seiner Identität erst dann bewusst wird, wenn diese mit den Augen eines anderen angesehen oder in Frage gestellt wird. Die Sprache dient dabei als gruppengebundenes soziales Mittel zur Identitätsvergewisserung und Identitätssicherung. (Vgl. Fix 2003, S. 111f.)

Zusammenfassend weist Thim-Mabrey (2003) auf die bedeutsame Rolle der Sprachidentität im Leben eines Individuums hin:

Sprache bildet eine wesentliche Grundlage des Selbstbildnisses sowohl von Völkern und ethnischen Minderheiten als auch von kleineren und größeren, regionalen oder sozialen Gruppen. Sie kann als soziales, kulturelles oder politisches Mittel zur Identitätsstiftung und -vergewisserung oder – im Konfliktfall – zur Identitätssicherung verstanden und instrumentalisiert werden. (Thim-Mabrey 2003, S. 5)

Wie sich der Prozess der Sprachidentitätsbildung im Falle von Zwei- und Mehrsprachigkeit äußert, wird im folgenden Kapitel aufgezeigt.

### 2.1.3 Mehrsprachigkeit und Identität

Unter Mehrsprachigkeit werden in dieser Arbeit alle Fälle verstanden, in denen mehr als eine Sprache beteiligt ist. Dies schließt auch Fälle von Zweisprachigkeit ein.<sup>9</sup>

Im Kapitel 2.1.1 wurde gezeigt, dass Identität die Gleichsetzung zweier Größen ist. Demzufolge sind die wichtigsten Merkmale der Identität *Ich-Identität* und *Wir-Identität*.

*Ich-Identität* bezieht sich auf die zentralen Eigenschaften, die den gleich bleibenden Kern eines Individuums bilden. Identität in diesem Sinne ist von außen zugewiesener Charakterisierung (Charakter, Persönlichkeit), die zum Selbstbildnis beiträgt.

*Wir-Identität* ist eine gruppenbezogene Identität, deren wesentliches Charakteristikum das Mitbilden vorhandener Verhaltensweisen und Einstellungen innerhalb einer Gruppe ist und die diese eine von anderen Gruppen abgrenzt.

Franceschini (2003) zeigt deutlich, dass sich Individuen auf Grund des Sprachgebrauchs voneinander unterscheiden und aus demselben Grund als Mitglieder einer bestimmten Gemeinschaft wahrgenommen und mit dieser in Verbindung gebracht werden.

Wir sind einander dadurch erkennbar, dass wir diese oder andere Kookkurrenzen von Sprachelementen verwenden. Wir verwenden Sprache so, dass wir durch deren Gebrauch möglichst mit einer Gruppe übereinstimmen und übereinstimmend wahrgenommen werden. (Franceschini 2003, S. 254)

Auf die Gruppenidentität bezogen spielen kommunikative Beziehungen eine zentrale Rolle, die bestimmte sprachliche Kompetenzen fordern. Die sprachliche Selbst- und Fremdwahrnehmung ist zudem sehr bedeutend beim Aufbau und bei der Abgrenzung der Gruppe selbst. Die einheitliche Sprache hat einen funktionalen Wert, indem sie bequeme Kommunikation innerhalb einer Gruppe ermöglicht und die Einheitlichkeit dieser Gruppe widerspiegelt. Damit die sprachliche Identitätsbildung gelingt, muss die Sprache von jedem Gruppenmitglied als identitätsstiftend empfunden werden. Dies gilt in der Regel nur für die Muttersprache. Mehrsprachigkeit von Individuen innerhalb einer Gruppe ist für die Kommunikation zwischen den Großgruppen notwendig, die anderen Sprachen werden aber

---

<sup>9</sup> Siehe dazu Bickes/Pauli 2009 sowie Oppenrieder/Thurmair 2003.

nur geduldet. Wobei Prestige bzw. Marktwert dieser anderen Sprachen ausschlaggebend für die Anerkennung der Mehrsprachigkeit sind. (Vgl. Oppenrieder/Thurmair 2003, S. 41-44)

Gugenberger (1995) verdeutlicht, wie sich der Marktwert der Sprache auf deren Träger auswirken kann und umgekehrt:

Werturteile bestimmten Sprachen werden auf ihre Träger übertragen und umgekehrt. Bewertungen von Völkern und Sprachgruppen werden so weit auf Sprachen projiziert, dass [!] sie letztlich als ihr immanente Eigenschaften angesehen werden. (Gugenberger 1995, S. 113)

Mehrsprachigkeit kann als identitätsstiftend wie auch als identitätsbedrohend empfunden werden. Die entscheidenden Faktoren dafür, ob Mehrsprachigkeit als identitätsstiftend oder -bedrohend empfunden wird, sind das Prestige der Sprachen und die Frage, ob es sich um freiwillige oder nicht-freiwillige Mehrsprachigkeit handelt.

Freiwillige Mehrsprachigkeit stellt keine Bedrohung der Identität dar. Dagegen zieht die nicht-freiwillige Mehrsprachigkeit die Angst nach sich, ursprüngliche Identität zu verlieren. (Vgl. Oppenrieder/Thurmair 2003, S. 48f.)

Die zweite Form von Mehrsprachigkeit, nicht-freiwillige Mehrsprachigkeit, wird im weiteren Text zum Thema gemacht.

## 2.1.4 Migration und sprachliche Identität

Das Wort *Migration* bedeutet *Wanderung, Bewegung* (Duden 1997, S. 517) und kann auf etliche Disziplinen ausgelegt werden.

In dieser Arbeit ist der Begriff Migration soziologischer Natur und beschreibt eine räumliche Bewegung, die einen Wohnsitzwechsel zur Folge hat. (Vgl. Buchholz 2002, S. 3)

Darunter wird, in dieser Arbeit, konkret das Konzept zur Mobilisierung ausländischer Arbeitskräfte, auf Grund der Hochkonjunktur und des Mangels an Arbeitskräften in Österreich, in den frühen sechziger Jahren des vorigen Jahrhunderts verstanden.

Dieses Konzept, im deutschsprachigen Raum auch Gastarbeiterbewegung genannt, förderte anfangs also die Arbeitsmigration. Es sah vor, AusländerInnen vorübergehend als Zusatzarbeitskräfte zum Arbeitsmarkt in Österreich zuzulassen. Im Falle von schlechteren konjunkturellen Entwicklungen hätten die AusländerInnen wieder in ihre Herkunftsländer zurückkehren sollen. Dies geschah aber nicht. Die Familienangehörigen der in Österreich lebenden Arbeitsmigranten zogen nach und ließen sich hier dauerhaft nieder. So wird heute nicht mehr von Arbeitsmigranten bzw. Gastarbeitern, sondern von MigrantInnen gesprochen.<sup>10</sup>

Die oben beschriebene Migrationssituation wird im deutschsprachigen Raum als Musterbeispiel für die Grundlage der nicht-freiwilligen Mehrsprachigkeit verwendet. Da sich dieses Beispiel über eine Zeitspanne von mehr als vierzig Jahren zieht, sind die unterschiedlichen sprachlichen Situationen der drei Generationen von MigrantInnen zu unterscheiden.

Das Hauptaugenmerk dieser Arbeit liegt auf der Sprachsituation der nicht-freiwillig mehrsprachigen MigrantInnen der zweiten und dritten Generation.

Mehrsprachigkeit in einer klassischen Migrationssituation, wie sie auch in Wien vorhanden ist, wird von Oppenrieder/Thurmair (2003) als ignorierte bis unterdrückte Mehrsprachigkeit bezeichnet. Es gibt Individuen, die mehrsprachig sind, deren Mehrsprachigkeit aber von offizieller Seite nicht anerkannt wird. Ein Beispiel dafür wären bereits bilinguale SchülerInnen (türkischer oder ex-jugoslawischer Abstammung), die, um korrekt und staatlich

---

<sup>10</sup> Siehe <http://gastarbajteri.at>, Stand per 01.03.2010.

anerkannt mehrsprachig zu werden, genauso Englisch lernen müssen wie ihre deutschsprechenden monolingualen KlassenkameradInnen.

Diese Form von Mehrsprachigkeit wird eher als problematisch gesehen und deshalb tendenziell negativ bewertet.

Migrationsbedingte Mehrsprachigkeit wird weiter als nicht-freiwillige Mehrsprachigkeit beurteilt, die als identitätsbedrohend empfunden wird. Bei den Migranten der ersten und zweiten Generation zieht die neue Sprache eine Suche nach neuer Identität nach sich, was den meisten aber nicht gelingt und daher große Angst vor dem Verlust der ursprünglichen Identität hervorruft. Code-Switching (Sprachwechsel) wird generell auch äußerst negativ bewertet. Eine identitätsstiftende Mehrsprachigkeit wird erst in der dritten Generation nachgewiesen. (Vgl. Oppenrieder/Thurmair 2003, S. 48-56)

In diesem Zusammenhang zeigt Brizić (2007) das Verhalten des Individuums in der Identitätsentwicklung auf, das „[...] auf die gesellschaftliche Achtung oder Missachtung mit Öffnung oder Rückzug, Flexibilität oder 'Erstarrung' [reagiert]“. (Brizić 2007, S. 191)

Sprache ist ein bedeutendes Kommunikations- und Kognitionsmedium, mit dem sich ein Individuum in der Gesellschaft behauptet, und ihr wird ein wesentlicher Anteil an der Identitätsbildung zugeschrieben. Der Verlust der Muttersprache in einem fremdsprachlichen Umfeld wird einem Identitätsverlust gleichgestellt.

Abschließend wird auf die Bedeutung der Muttersprache, insbesondere im Bereich der Migration, ausdrücklich hingewiesen.

## 2.2 Spracherwerb, -kontakt und -konflikt

Im Zusammenhang von Spracherwerb, -kontakt und -konflikt wird von Oksaar (1980) die Bedeutung der Sprache als wichtigstem Ausdrucks- und Kommunikationsmittel eines Individuums unterstrichen. Sie ermöglicht den Kontakt in einer Gruppe und schafft die Gruppenzugehörigkeit selbst. Die Sprache existiert und entwickelt sich im sozialen Kontext und sollte daher nicht isoliert von den unterschiedlichen Lebensäußerungen des Individuums untersucht werden.

Spracherwerb und -verwendung ist kein Zustand, sondern ein dauernd veränderbarer Prozess, unabhängig davon, ob es sich um eine oder mehrere Sprachen handelt. Wenn es sich um mehrere Sprachen, die in einer Beziehung zueinander stehen, handelt, ist die Rede von einem Sprachkontakt. Sprachkontakt kann auch zum Sprachkonflikt eines Individuums, in seiner persönlichen und sozialen Identität, führen. Der Sprachkonflikt kann in zweierlei Hinsicht verstanden werden: als *Konflikt zwischen Sprachen* wie auch als *Konflikt wegen einer oder mehreren Sprachen* (vgl. Oksaar 1980, S. 43-52).

Zusammenfassend wird festgehalten, dass Spracherwerb von mehreren Sprachen, als ständig änderbarer Prozess, unausweichlich zu einem ungleichen Verhältnis zwischen den beteiligten Sprachen führt. Dieser Kontakt kann sich auch zu einem Sprachkonflikt entwickeln. Das ungleiche Sprachverhältnis und daraus resultierender Sprachkonflikt ist charakteristisch für die migrationsbedingten, nicht-freiwilligen Mehrsprachigkeitssituationen.

### 2.2.1 Spracherwerb

Nach Dietrich (2004) ist die Sprache „das zentrale Medium der menschlichen Kommunikation. Im Miteinander-Sprechen verständigen sich Menschen über ihre Gedanken, Gefühle und Absichten.“ (Dietrich 2004, S. 305)

Jedes Kind, das unter normalen Bedingungen aufwächst, eignet sich im Verlaufe weniger Jahre die Sprache seiner Umgebung an. (Apeltauer 1997, S. 10)

Darauf folgend wird Spracherwerb als Prozess des Erlernens einer oder mehrerer Sprachen beschrieben. Dieser Standpunkt wird auch von anderen Wissenschaftlern (vgl. Klein 2001, Zollinger 2007) vertreten.

In einem Satz: der Erstspracherwerb ist ein natürlicher Prozess, er wird nicht systematisch und planvoll von außen gesteuert, dauert recht lange und führt in der Regel zur „perfekten“ Beherrschung der zu lernenden Sprache. (Klein 2001, S. 605)

Der Erstspracherwerb wird als mehrdimensionaler und andauernder Prozess beschrieben, welcher gleich nach der Geburt anfängt, in der ersten Interaktion zwischen den Bezugspersonen und dem Kind. Wegen seiner Komplexität zieht er sich bis ins Erwachsenenalter hinein. Und auch dann werden die Fähigkeiten zum Entschlüsseln von Sprache und die eigene Sprachanwendung weiterentwickelt.

Die Erstsprache wird üblicherweise ungesteuert (unbewusst) erworben. (Vgl. Zollinger 2007, S. 11-18)

Unter *Spracherwerb* wird in erster Linie der Erwerb der *Muttersprache* verstanden. Die Definition des Begriffs *Muttersprache* ist mit Problemen verbunden: *Erwerb der Muttersprache* wird auch als *Erwerb einer ersten Sprache* bzw. *Erwerb der ersten Sprache der Mutter* bezeichnet. Muttersprache wird auch Erstsprache, *Primärsprache*, *Grundsprache*, *Ausgangssprache*, *natürliche Sprache* und im Kontext mit Migration auch *Herkunftssprache* genannt.

Als Muttersprache wird diejenige Sprache einer mehrsprachigen Bevölkerung oder eines Bevölkerungsteils bezeichnet, die von ihren Sprechern als Erstsprache erworben worden ist und die [...] Muttersprachenrolle inne hat. (Dietrich 2004, S. 310)

Apeltauer (1997) in Anlehnung an Porsché (1983) sieht von der Bezeichnung Muttersprache ab und verwendet die Bezeichnung Erstsprache.

Nach Denison (1984) ist der Versuch, die Muttersprache als (zeitliche) Erstsprache zu definieren, mit vielen Schwierigkeiten verbunden, da die erste Sprache des Kindes nicht unbedingt die Sprache der Mutter sein muss. Die erste Sprache kann auch die Vatersprache sein oder die Sprache der Gemeinschaft etc. Wegen dieser Überlegungen ist die Linguistik zum Ausdruck *native speaker*<sup>11</sup> gekommen. (Vgl. Denison 1984, S. 1-4)

An dieser Stelle wird auf eine weitere Vertiefung dieser Problematik verzichtet, da sie keinen expliziten Einfluss auf das zu behandelnde Thema hat. Um weitere Komplikationen durch unterschiedliche Begriffsdefinitionen zu vermeiden, werden in dieser Arbeit die Termini *Muttersprache* und *Erstsprache (L1)*<sup>12</sup> gleichgestellt und darunter *native speaker* bzw. *native-speaker-Kompetenz* verstanden.

Theoretisch, so Apeltauer (1997), ist der Erwerb zweier Sprachen gleichzeitig nicht ausgeschlossen. In der Praxis ist es meist so, dass eine der beiden Sprachen besser beherrscht wird. In diesem Punkt sind sich Wissenschaftler (Apeltauer 1997, Bickes/Pauli 2009, Kielhöfer/Jonekit 1995) einig, dass immer eine Sprache die dominante (starke) ist. Die andere, weniger ausgeprägte Sprache wird als schwache Sprache bezeichnet.

Oksaar (2003) meint, dass jede Sprache, die ein Individuum nach seiner Erstsprache erwirbt oder die als Verkehrssprache des Landes verwendet wird, als *Zweitsprache (L2)*<sup>13</sup> bezeichnet werden kann. (Oksaar 2003, S. 14)

Als Zweitspracherwerb wird das Erlernen einer zweiten Sprache, in einem zeitlichen Abstand vom Erlernen der Erstsprache, bezeichnet. Dies kann gesteuert oder ungesteuert verlaufen. Nach Noack (1987) wird der Zweitspracherwerb nach dem Erwerbssalter, nach Art und Weise des Zweitspracherwerbs und nach den Auswirkungen auf die kindliche Entwicklung unterschieden.

---

<sup>11</sup> Auf Grund des allgemein akzeptierten englischen Ausdrucks in der Sprachwissenschaft wird auf eine Übersetzung ins Deutsche verzichtet.

<sup>12</sup> Erstsprache.

<sup>13</sup> Zweitsprache.

Es hängt von seinem Alter ab, von dem Reifezustand seiner neurofunktionalen Systeme, von der Lernumgebung und von seinem Motivationsgrad, wie und mit welchem Ergebnis sein L2-Erwerb vonstattengeht. (Noack 1987, S. 9, zitiert nach Wojnesitz 2009, S. 40)

Apeltauer (1997) unterscheidet weiter zwischen primärem und sekundärem Zweitspracherwerb. Unter primärem Zweitspracherwerb versteht er das parallele Erlernen von zwei Sprachen, und sekundärer Zweitspracherwerb ist für ihn, wenn eine Sprache nach der anderen erlernt wird.

Eine Fremdsprache wird gesteuert (bewusst) durch den Fremdsprachenunterricht vermittelt. Der *Fremdspracherwerb* unterscheidet sich vom *Zweitspracherwerb* dadurch, dass die Lernenden die Fremdsprache außerhalb des Unterrichts nicht verwenden können. (Vgl. Apeltauer 1997, S. 16f.)

Mit den Begriffen Fremdsprache und Zweitsprache sind Unterschiede in den Erwerbungs Umständen gefasst. Fremdsprache ist diejenige, die ein Mensch mittels Unterrichts lernt, Zweitsprache diejenige, die ohne spezifische unterrichtliche Maßnahmen wie die Erstsprache in der alltäglichen Kommunikation erworben wird. (Dietrich 2004, S. 313)

Daraus folgt, dass Spracherwerb ein Prozess des Erlernens einer oder mehrerer Sprachen ist, wobei zwischen Erst-, Zweit- und Fremdspracherwerb unterschieden wird.

## 2.2.2 Sprachkontakt

Nach Bechert (1991) kann der Begriff *Sprachkontakt* über psycholinguistische und soziolinguistische Begriffsbestimmung hergestellt werden. In Anlehnung an Weinreichs *Languages in Contact* (1953)<sup>14</sup> ist die psycholinguistische Definition des Begriffs Sprachkontakt auf das einzelne Individuum, das zwei oder mehrere Sprachen spricht, bezogen.

Zwei oder mehr Sprachen stehen in Kontakt miteinander, wenn sie von denselben Menschen abwechselnd gebraucht werden; der Ort des Sprachkontaktes sind also die sprechenden Individuen. (Bechert 1991, S. 1)

Wenn der Sprachkontakt auf die Gesellschaften angewendet wird, dann wird er über die soziolinguistische Begriffsbestimmung definiert:

Zwei oder mehr Sprachen stehen in Kontakt miteinander, wenn sie in derselben Gruppe gebraucht werden. Dazu ist es nicht notwendig, daß jedes einzelne sprechende Individuum, das zu dieser Gruppe gehört, alle diese Sprachen spricht oder versteht. Der Ort des Sprachkontaktes ist damit die Gruppe im ganzen. (Bechert 1991, S. 1)

Riehl (2004) bestätigt diese Begriffsbestimmung und betont die Differenz zwischen den Begriffen *Sprachkontakt* und *Mehrsprachigkeit*. Das Hauptaugenmerk liegt hinsichtlich des Begriffs *Sprachkontakt* auf den beteiligten Sprachen, hinsichtlich der *Mehrsprachigkeit* auf den Eigenschaften der Sprecher.

Riehl definiert den Sprachkontakt folgendermaßen:

Sprachkontakt ist im Wesentlichen ein Ergebnis von Mehrsprachigkeit. (Riehl 2004, S. 11)

Sprachkontakt kann kurzfristige und langfristige Reaktionen der beteiligten Sprachen verursachen. Nach Weinreich (1976) handelt es sich dabei um „Fälle der Abweichung von den Normen der einen wie der anderen Sprache“. (Weinreich 1976, S. 15)

Die kurzfristigen Auswirkungen des Sprachkontakts sind *Codewechsel* (*Code-Switching*) und *Neutralitätsstrategien*. *Codewechsel* bedeutet das Umschalten von einer auf die andere Sprache mitten in der Äußerung. Die *Neutralitätsstrategie* äußert sich in dem Versuch, den Codewechsel zu vermeiden. *Interferenz* (*Transferenz*) ist eine weitere Auswirkung des

---

<sup>14</sup> Englisch Original, wurde 1976 ins Deutsche übersetzt.

Sprachkontakts und kann kurz- oder langfristig sein. Sie meint die gegenseitige Beeinflussung von Sprachen.

Die langfristigen Auswirkungen des Sprachkontaktes sind *Sprachverlust* und *Diglossie*. *Sprachverlust* bedeutet die komplette Aufgabe einer der beiden Sprachen. Im Fall von *Diglossie* findet die Verteilung von Sprachdomänen statt. Das heißt, es entwickelt sich eine stabile Form der Zwei- oder Mehrsprachigkeit, in der jede Sprache ihre spezifischen Anwendungsbereiche hat. (Vgl. Bechert 1991, S. 2-8)

Der Begriff Sprachkontakt meint also die parallele Existenz von zwei oder mehreren Sprachen, die von einem Individuum bzw. einer Gruppe von Individuen gesprochen werden. Dabei wirkt sich dieser Sprachkontakt unterschiedlich auf die beteiligten Sprachen aus.

### 2.2.3 Sprachkonflikt

Die im vorigen Kapitel beschriebenen langfristigen Auswirkungen des Sprachkontakts werden nach Dirven/Pütz (1996) nicht als Ergebnis einer natürlichen historischen Entwicklung verstanden, sondern als Resultat von Sprachdominanz und Sprachzwang. Somit werden sie als das Ergebnis des Sprachkonflikts angesehen.

Die Sprachkonflikte sind das Ergebnis von politischen, wirtschaftlichen und soziokulturellen Gewalt- und Machtstrukturen, die einer kleineren, bzw. schwächeren Sprach- und Kulturgemeinschaft von einer stärkeren auferlegt werden, wobei auch ggf. Sprachzwänge auftreten. Die Konfliktsituation besteht in dem nicht-freiwilligen Charakter der Sprach-, bzw. Kulturübernahme, wobei jedoch zahlreiche Schattierungen möglich sind. (Dirven/Pütz 1996, S. 684)

In diesem Zusammenhang wird die Ansicht Oksaars (1980), dass eine ungleiche Beziehung von zwei oder mehreren Sprachen zu einem Sprachkonflikt führen kann, untermauert.

Cropley (1984) thematisiert die migrationsbedingte, nicht-freiwillige Mehrsprachigkeit und zeigt die Konsequenzen des Sprachkonflikts in einer Migrationsgesellschaft auf.

Als „offensichtliches Beispiel“ für diese Art der Zweisprachigkeit führt er die Minderheitssprachgruppen an, die in ihrem sozialen, wirtschaftlichen und kulturellen Leben hauptsächlich eine andere Sprache als ihre Muttersprache verwenden – die Sprachgruppen der Migranten. Dieser Sprachkonflikt ist mit Schwierigkeiten verbunden, die bei Weitem über das Sprachliche hinausgehen.

Aus sozialpsychologischer Sicht ist Sprachkonflikt also mit dem Zusammenstoß unterschiedlicher Systeme von Normen, Werten und Einstellungen verbunden und hat damit Konsequenzen im Hinblick auf Identitäts- und Selbstwertgefühle, auf Erziehungsprozesse und auf Gruppenloyalitäten. Das Erlernen einer Zweitsprache stößt nicht selten auf interne Widerstände, bzw. löst persönliche Konflikte aus (vor allem zwischen Eltern und Kindern), die nicht nur zu Schwierigkeiten im sprachlichen Bereich, sondern auch zu Unsicherheiten bei Fragen der Selbstdefinition („Wer und was bin ich?“) führen können. (Cropley 1984, S. 191)

## 2.3 Sprachbewusstheit/Sprachbewusstsein

Obwohl Mehrsprachigkeit ein Phänomen der Gesellschaft ist, wird sie konkret von jedem einzelnen Individuum erlebt bzw. gelebt. Die Gesamtheit dieser Erfahrungen macht die gesellschaftliche Situation aus. Umgekehrt beeinflusst die Gesellschaft durch ihre Vorgaben die Erfahrung und die Praxis des Einzelnen mit. Sprachbewusstsein ist demzufolge ein individueller Aspekt der Mehrsprachigkeit. (Vgl. Kremnitz 1994, S. 54)

Nach Hug (2007) wie auch Gnutzmann (2003) herrscht immer noch Uneinigkeit zwischen verschiedenen Wissenschaftlern (Andresen/Funke 2003, Kremnitz 1994, Wehr 2001) bezüglich der Begriffsbestimmung der Sprachbewusstheit bzw. des Sprachbewusstseins. Es wird zwischen Sprachbewusstsein (linguistic consciousness) und Sprachbewusstheit (linguistic awareness) unterschieden. (Vgl. dazu Hug 2007, S. 10-31, Gnutzmann 2003, S. 335-339)

Obwohl der Gebrauch der englischen Entsprechungen sehr verbreitet ist, auch unter deutschsprachigen Wissenschaftlern, werden sie von Wehr (2001) vermieden, da sie häufig als Synonyme verwendet werden. Er ersetzt den Begriff Sprachbewusstsein, wegen der ihm eigenen Unbestimmtheit, durch den Terminus Meta-Sprache. (Vgl. Wehr 2001, S. 13, zitiert nach Hug 2007, S. 10)

Um das Ausmaß der Diskussion bezüglich der Begriffsbestimmung einzugrenzen, wird in dieser Arbeit die Definition von Hug (2007) übernommen.

Eine sehr verbreitete Definition von Sprachbewusstheit als konkrete metasprachliche Handlung und Sprachbewusstsein als das sprachliche Wesen, das diesen Handlungen zu Grunde liegt. (Hug 2007, S. 10)

Nach Neuland (2002) werden die folgenden Bereiche der Sprachbewusstheit terminologisch unterschieden:

- 1) Sprachthematization, Sprachbetrachtung, Sprachreflexion: kognitive Prozesse offener Verbalisierung, aber auch verdeckt innersprachlich wie z.B. beim Nachdenken über Sprache;
- 2) Sprachaufmerksamkeit, Sprachbewusstheit: sprachbezogene kognitive Zustände, die nicht beobachtbar sind;

3) Sprachbewusstsein, Sprachwissen: kognitive Einheiten, die sich direkt beobachten lassen; sie sind in ihrem Objektcharakter allerdings differenzierter beschreibbar;

4) Sprachkompetenz und metasprachliche Fähigkeiten: kognitive Fähigkeiten im Zustand der Sprachbewusstheit und im Rückgriff auf Bestände des Sprachbewusstseins und Sprachwissens. (Neuland 2002, S. 6)

Daher ist die Sprache mit Bewertungen verbunden, die sich aus dem Wissen über sprachliches Verhalten formen. Begriffe wie Sprachbewusstsein, Sprachwissen, Attitude schließen sich nicht gegenseitig aus, sondern setzen Akzente auf die unterschiedlichen Aspekte eines komplexen Sachverhaltes. Somit werden die Elemente des Wissens, Bewusstseins und Bewertens miteinander verbunden. (Vgl. Kremnitz 1994, S. 55)

In den folgenden Unterkapiteln werden die für diese Arbeit relevanten Bereiche des Überbegriffs Bewusstsein behandelt.

### 2.3.1 Attitude

Die Erscheinung Attitude, zu Deutsch Einstellung, wird nach Meinefeld (1977), in Anlehnung an Thomas/Znaniiecki (1918), als individuelles Bewusstsein, das die Art der Aktivität gegenüber den objektiven empirischen Gegebenheiten bestimmt, beschrieben. Nach ihm „hat der Begriff der „Attitude“ seine inhaltliche Bestimmung als eine Beziehung zwischen einem Individuum und seinem sozialen Objekt erhalten [...]“. (Meinefeld 1977, S. 13)

Diese Auffassung ist bei Schäfers (1995) wiederzufinden. Nach seiner Definition ist die *Attitude* „die von einem Individuum durch Erfahrung erworbene, relativ stabile Tendenz, auf ein soziales Objekt (Personen, Gruppen, soziale Situationen) mit bestimmten Gefühlen, Vorstellungen und Verhaltensweisen zu reagieren“. (Schäfers 1995, S. 50)

Nach dem „einfachen“ Konsistenztheorem Meinefelds (1977) besteht die Einstellung nicht nur aus einer Dimension, sondern umfasst die Gesamtheit aller Reaktionen auf einen bestimmten Stimulus. Dieser Auffassung zufolge setzt sich die Einstellung aus drei Komponenten zusammen: aus a) der kognitiven (geäußertes Sprachwissen), b) der affektiven (geäußerte Sprachbewertung) und c) der konativen (tatsächliches Sprachverhalten) Komponente.

Dies bedeutet, dass ein Individuum im Laufe seines Lebens stets auf die Objekte trifft, die es wahrnimmt und innerhalb seines Wissensbestandes einordnet, denen gegenüber es Gefühle empfindet und auf die hin es sein Handeln ausrichtet.

Da ein Individuum zum großen Teil mit wiederkehrenden Objekten konfrontiert wird, werden seine Reaktionen bezüglich dieser Objekte gefestigt. Trotz der unterschiedlichen Dimensionen, mit denen die Reaktionen des Individuums verankert sind, unterliegen sie weitgehend vergleichbaren Entwicklungsprozessen, auf Grund dessen eine Übereinstimmung dieser Reaktionen vorauszusetzen ist. Die einheitliche Reaktion auf das Objekt entspricht der Bereitschaft des Individuums, bei den zukünftigen Begegnungen mit diesem Objekt auf die gleiche Weise zu reagieren. Das heißt, ein Individuum hat eine Einstellung dem Objekt gegenüber erworben, die seine zukünftigen Reaktionen beeinflussen wird. (Vgl. Meinefeld 1977, S. 26ff.)

Zusammenfassend kann die Attitude als eine positive oder negative Einstellung gegenüber einer Person, einem Objekt oder einer Situation, die durch soziale Interaktion entsteht, beschrieben werden.

An attitude is positive or negative feeling about some person, object or issue, acquired through social interaction. [...] Attitude is a key factor in sociolinguistics and language learning. (Lasagabaster 2004, S. 403f.)

### 2.3.2 Sprachwissen

Sprachwissen und Sprachbewusstsein sind nach Neuland direkt beobachtbare, kognitive Einheiten der Sprachbewusstheit, die in ihrem Objektcharakter allerdings differenziert beschreibbar sind. Dieser Definition folgend ist Sprachbewusstsein sprachliches Wesen, das konkreten metasprachlichen Handlungen zu Grunde liegt. In diesem Sinne ist Sprachwissen die verbale Diktion des Sprachbewusstseins.<sup>15</sup> Eisenberg/Klotz (1993) bezeichnen *Sprachwissen* als *metasprachliche Kompetenz*, die sich nicht auf eine Handlung des Sprechers bezieht, sondern auf eine Position, auf deren Basis er handeln kann.

Sprachwissen in diesem Sinne bezieht sich auf die Disposition des Sprechers einer Sprache, die Ausdrücke seiner Sprache sowohl bilden als auch verstehen zu können. Es ist also nicht die Rede davon, dass die Sprecher etwas Bestimmtes tun, sondern es ist die Rede davon, dass sie etwas Bestimmtes haben, auf dessen Basis sie etwas tun können. (Eisenberg/Klotz 1993, S. 6)

Auch Cichon (2002) beschreibt Sprachbewusstsein als Basis für das sprachliche Handeln, die für das Zulassen bzw. das Ablehnen einer bestimmten Sprachkompetenz entscheidend ist. Nach ihm besteht das Sprachbewusstsein aus zwei Komponenten, einer kognitiven und einer affektiven, die erst in konkretem Sprachverhalten beobachtbar werden. (Vgl. Cichon 2002, S. 29-36)

Neben dem individuellen Aspekt des Sprachwissens weist Kremnitz (1994) auf die Wichtigkeit des gesellschaftlichen Aspekts hin, da das Wissen über eine Sprache in der Gesellschaft entsteht und das Individuum es von ihr bezieht. Dazu zählt das Wissen über die interne Differenzierung der Sprache (Sprachvarietäten), das pragmatische Wissen (passende sprachliche Verhaltensweisen) und das Wissen über kulturelle Leistungen einer Sprachgemeinschaft sowie deren Bewertung.

---

<sup>15</sup> Siehe dazu Kapitel 2.3.

Das individuelle Sprachwissen wird sehr stark von der Gesellschaft beeinflusst, und ein einzelner Sprecher kann, im jeweils konkreten Fall, auf unterschiedliche Weise reagieren. (Vgl. Kremnitz 1994, Seite 57f.)

### **2.3.3 Bewertung der Sprache**

Die Bewertung der Sprache zählt zum affektiven Teil des Sprachbewusstseins. Sie zeichnet sich durch das Phänomen Prestige einer Sprache aus und spielt eine wesentliche Rolle bei der Entscheidung, ob eine Sprache gebraucht wird oder verfallen wird. (Vgl. Dressler/de Cillia 2005, S. 2266)

Im Kapitel 2.1.3 wurde gezeigt, dass Prestige bzw. Marktwert einer Sprache ausschlaggebend in Bezug auf die Anerkennung von Mehrsprachigkeit sind. Außerdem wurde gezeigt, wie der Marktwert der Sprache sich auf ihren Träger und umgekehrt auswirkt.

Nach Fürstenau (2004) wird in Anlehnung an Bourdieus' Modell<sup>16</sup> vom „sprachlichen Markt“ das Prestige einer Sprache durch ökonomische, politische und kulturelle Werte bestimmt. Dieser „sprachliche Markt“ ist der soziale Kontext, in dem sprachliche Praxis bewertet wird. Demzufolge bestimmen die „Marktverhältnisse“ den Wert kultureller Praktiken, und diese Verhältnisse werden durch das Bildungssystem gefestigt. Mit Hilfe des Bildungssystems wird die Standardsprache „legitimisiert“, wodurch sie einen hohen Wert auf dem Sprachmarkt erlangt. Die nächsten auf der Werteskala sind Sprachen, die eine Teil-Legitimität durch Fremdsprachenunterricht zugesprochen bekommen haben. Alle anderen Sprachen werden als „illegitime Sprachen“ bezeichnet und haben einen niedrigen Marktwert. (Vgl. Fürstenau 2004, S. 42-51)

Auch Dittmars (1997) Auffassung des sprachlichen Marktes wird auf dem Bourdieus-Modell aufgebaut. Nach ihm sind die kognitive Ungewissheit, das Bedürfnis nach sozialer Identifizierung und die Neigung, zu einer Statusgruppe mit Prestige gehören zu wollen, die Gründe zur Herstellung der Unterschiede zwischen Individuen und Gruppen. (Vgl. Dittmar 1997, S. 125ff.)

---

<sup>16</sup> Theorie des sprachlichen Marktes nach Pierre Bourdieus: Was heißt sprechen? Die Ökonomie des sprachlichen Tausches. Braumüller, Wien 1990 (französisches Original 1982).

Prestige wird als Wertschätzung auf Grund positiv bewerteter Eigenschaften einer Sprache und ihrer Sprecher beschrieben. Das Gegenteil von Prestige heißt Stigma. Stigma bezeichnet die degradierte Stellung einer Sprache und ihrer Sprecher, die durch negative Bewertung eines oder mehrerer Merkmale entsteht.

Da Prestige und Stigma sich als soziale Wertschätzung bzw. Geringschätzung manifestieren, lässt sich auch von einem gegensätzlichen Begriffspaar sprechen. Ihnen gemeinsam ist die Tatsache, dass Wertschätzung ebenso wie Verachtung die Folge von Fremdeinschätzung, also von sozialen Beziehungen und nicht von Persönlichkeitsmerkmalen sind. (Strasser/Brömme 2004, S. 412)

Bewertung einer Sprache, positiv oder negativ, kann nicht isoliert betrachtet werden, sondern immer nur in Relation zu ihren Trägern.

### **2.3.4 Reaktionen auf sprachliche Konfliktsituationen**

Bei der Darstellung der möglichen Reaktionen auf den sprachlichen Konflikt führen die Auslegungen von Kremnitz (1994) sowie von Cichon (2002) auf die Theorie über drei grundsätzliche Haltungen in einer sprachlichen Konfliktsituation von Ninyoles (1969)<sup>17</sup> zurück.

In einer sprachlichen Konfliktsituation, wie sie in einer mehrsprachigen Gesellschaft zu finden ist, reagieren Sprecher der untergeordneten Sprachen auf individuelle, unterschiedliche Weisen. Dabei werden drei Reaktionsweisen unterschieden: Assimilation, Segregation und Apathie.

Assimilation zeigt sich, wenn sich Sprecher der untergeordneten Sprachen in die herrschende Sprachgruppe integrieren und die Beziehung zur eigenen Gruppe abbrechen. Dies bedeutet, dass die einzelnen Sprecher versuchen, sich die herrschende Sprache vollständig anzueignen und ihr sonstiges Verhalten dementsprechend zu ändern. Dabei wird zwischen bewusster Imitation und unbewusster Identifikation unterschieden.

Bei der bewussten Imitation ahmt der Sprecher das Verhalten der herrschenden Gruppe bewusst nach, distanziert sich innerlich aber davon.

Die unbewusste Identifikation dagegen ist der Versuch, das Verhalten und die Wertungen der herrschenden Gruppe zu übernehmen, wobei der Sprecher die innere Distanz nicht mehr wahrt. Diese bedingungslose Identifikation führt oftmals zu Selbsthass. Selbsthass äußert sich,

---

<sup>17</sup> Nach Ninyoles, Rafael L.: *Conflicte lingüístic valencià*. Barcelona 1969.

indem das Individuum die eigene Herkunftssprache ablehnt und es vermeidet, als Sprecher dieser Sprachgruppe erkannt zu werden. Daher ist es gezwungen, sein sprachliches Verhalten ständig zu kontrollieren, was in vielen Situationen, durch eigene „Fehlleistungen“ oder äußere Umstände, misslingt. In diesem Fall verhält sich das Individuum offensiv bis aggressiv seinem Umfeld gegenüber. Im engen Zusammenhang mit dem Phänomen Selbsthass steht der Begriff der sprachlichen Entfremdung. Entfremdung bedeutet, dass ein Individuum oder eine Gruppe nicht mehr über die eigene Sprache verfügt. Dabei übernimmt der Entfremdete die Bewertungen der eigenen Sprache von der herrschenden Gruppe und sieht selber in der eigenen Sprache die minderwertige Sprache.

Segregation bedeutet die Verstärkung der Bindung an die eigene Gruppe und somit den Bruch mit der dominanten Gruppe. Bei dieser Reaktion handelt es sich nach Ninyoles um die „einzig gesunde“ Reaktion. Diese Haltung beinhaltet den Gebrauch der beherrschenden Sprache und das Akzeptieren und Weitertragen eigener Kultur. Durch diese Haltung werden einerseits die Entfremdungs- und Selbsthasserscheinungen verhindert, andererseits kann es durch die Ablehnung des Austauschs bzw. der Übernahme von Wörtern und Verhalten zu einer Hemmung der historischen Entwicklung einer Kultur kommen.

Apathie ist ein Versuch, zwischen den beiden Sprachen zu vermitteln. Dabei versucht das Individuum, die widersprüchlichen Erfahrungen miteinander zu verbinden und die Oppositionen und die Unterschiede beider Sprachen und Gruppen zu neutralisieren bzw. zu unterdrücken oder zu leugnen. Dabei wird ein Sprachkonflikt des Individuums als nicht existierend interpretiert.

Die beschriebenen drei Oppositionen sind nicht als gegenseitig sich ausschließende Verhaltensmöglichkeiten zu betrachten, sondern als Orientierung gebende Punkte zu verstehen. Je nach gegebener Situation wird vom Sprecher, seiner Wahrnehmung und Erfahrung nach, eine Reaktion gewählt. (Vgl. Kremnitz 1994, S. 60-70, Cichon 2002, S. 29-36)

### 3. Spracherwerb in der Migration

Im vorigen Kapitel wurden soziolinguistische Ansätze sowie relevante Begriffsbestimmungen für den Spracherwerb in der Migration aufgezeigt. Auf diesem Fundament aufbauend wird in vorliegendem Kapitel konkret auf die Situation der serbischsprachigen MigrantInnen eingegangen. Dabei werden Makro-, Meso- und Mikroebene des migrationsbedingten Spracherwerbs behandelt. Das Hauptaugenmerk wird auf die serbische Sprache und die Einstellung ihrer Sprecher gelegt. Außerdem wird auf die historisch-gesellschaftlichen und sprachpolitischen Aspekte hingewiesen.

#### 3.1 Spracherwerb im Kontext der Migration

In diesem Kapitel werden jene Faktoren, die für den Spracherwerb in einer Migrationssituation von wesentlicher Bedeutung sind, beschrieben.

Da im deutschsprachigen Raum bisher keine wissenschaftlichen Studien bezüglich der serbischen Sprache in der Migration vorliegen, werden für diese Arbeit die vorhandenen Ergebnisse der Untersuchungen, die im Auftrag des österreichischen Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur in Bezug auf den Zweitspracherwerb durchgeführt wurden, sowie Publikationen im Kontext von Mehrsprachigkeit, Interkulturalität, Bildung und Integration verwendet. An dieser Stelle ist wichtig zu erwähnen, dass sich die durchgeführten Untersuchungen immer auf die Sprachen der zwei größten Migrantengruppen (Türken und Ex-Jugoslawen) in Österreich beziehen und nie explizit auf die serbische Sprache und deren Sprecher.

*„Ich will nicht, dass mein Kind Türkisch (Kroatisch, Serbisch, Bosnisch, ...) etc. lernt. Es soll so schnell wie möglich Deutsch lernen. Da schadet es nur, wenn es den muttersprachlichen Unterricht auch noch besucht.“*

*„Seine Muttersprache kann das Kind ohnehin, die braucht es nicht zu lernen. Die sprechen wir ohnehin in der Familie.“*

*„Man muss den ausländischen Kindern verbieten, sich untereinander in ihrer Sprache zu unterhalten. Das hindert sie am Erlernen der deutschen Sprache.“*

*„Kroatisch-(Türkisch-, Serbisch-, Bosnisch-, ...)Kenntnisse bringen den Kindern ja nichts, sie sollen lieber ordentlich Deutsch und Englisch lernen. Das können sie später brauchen.“ (De Cillia 2006, S. 4)*

Gegen diese und ähnliche Behauptungen, aus der Sicht der angewandten Sprachwissenschaft und Spracherwerbsforschung, argumentiert de Cillia (2006) in seinem Artikel Spracherwerb

in der Migration. Zusammengefasst zeigt er die Problematik solcher Grundsätze auf, die dem Wesentlichen des Spracherwerbs in der Migration entgegenarbeiten.

- e) Die Muttersprache könne das Kind ohnehin, die brauche es nicht zu lernen, ist eine Behauptung, die nicht zutrifft. Die sprachliche Entwicklung hört beileibe nicht mit dem Erreichen des Schulalters auf. Und allein der familiäre Gebrauch der Sprache reicht nicht aus, um die Sprache weiter zu entwickeln. Eine stecken gebliebene Entwicklung in der L1 kann fatale Folgen für das Erlernen weiterer Sprachen und die gesamte intellektuelle Entwicklung eines Kindes haben.
- f) Muttersprachenunterricht behindere, störe das Erlernen der Zweitsprache Deutsch: Auch das ist ein Trugschluss. Gerade bei mangelnder Berücksichtigung der Muttersprache entwickelt sich die so genannte „Halbsprachigkeit“, die sich dann später in allen Dimensionen schulischer Leistungen negativ auswirken kann.
- g) Kindern zu verbieten, sich in der Schule in ihrer Muttersprache zu unterhalten, sei es in der Pause, sei es im Unterricht, zeugt nicht nur von mangelnder Sensibilität und einer gehörigen Portion ethnozentrischer Arroganz, es verhindert auch, dass das Verständnis des Unterrichtsstoffs gesichert wird, dass die Kinder einander helfen und voneinander lernen. Der Erwerb der ohnehin allgegenwärtigen Zweitsprache Deutsch wird dadurch keineswegs verzögert, sondern eher unterstützt.
- h) Sprachkenntnisse in den Muttersprachen der Migrantenkinder sind schließlich keineswegs unnütz, in vielen Sozialberufen und Dienstleistungsberufen, z.B. bei der Polizei, in Krankenhäusern etc., besteht durchaus eine Nachfrage nach zweisprachigen Menschen, für die die Kenntnisse ihrer Muttersprache derart zu einer zusätzlichen Qualifikation werden, die sie auf dem Arbeitsmarkt von einsprachigen Mitbewerberinnen und Mitbewerbern unterscheidet. (De Cillia 2006, S. 9)

Im Rahmen der Langzeitstudie Bilingualer Spracherwerb in der Migration wurden von Katharina Brizic (2004) individuelle, soziale und gesellschaftliche Variablen des Spracherwerbs von Migrantenkindern in Österreich untersucht. Obwohl diese Untersuchung primär in Bezug auf den Zweitspracherwerb (Deutsch) durchgeführt wurde, lassen sich aus ihren Ergebnissen auch die wesentlichen Faktoren des migrationsbedingten Erstspracherwerbs (des Serbischen) ableiten.

Als entscheidende Faktoren für den Spracherwerb in der Migration zeigten sich, im gesellschaftlichen Kontext, sozioökonomische und bildungspolitische Bedingungen, die sich direkt auf individuelle Variable (Selbstvertrauen/Angst) auswirken. Eine sehr wichtige Rolle wird der vollständigen muttersprachlichen Kompetenz<sup>18</sup> zugesprochen, die einerseits im muttersprachlichen Unterricht, vor allem aber durch elterliche Muttersprachen-Inputs erlangt wird. Die Tatsache, dass die Muttersprachentwicklung in der Migration zum großen Teil von

---

<sup>18</sup> In dieser Studie wurde die Vollständigkeit der muttersprachlichen Kompetenz nicht untersucht, die Ergebnisse beruhen auf der Einschätzung der muttersprachlichen LehrerInnen, wobei deren Qualifikationen auch nicht überprüft wurden.

der sprachlichen Kompetenz der Eltern abhängig ist, führte unausweichlich zur Frage des Spracherwerbs der Eltern. Als unerlässlichen Variablen des Spracherwerbs in der Migration werden der Spracherwerb der Eltern sowie die Bildungs-, Sprachen- und Minderheitspolitik ihres Herkunftslandes dargestellt. (Vgl. Brizić 2004, S. 35-37)

Anhand der vorliegenden Studienergebnisse wird die Sprachsituation der MigrantInnen in Österreich von Brizić wie folgt beschrieben:

Von den Herkunftsländern zurück nach Österreich: Unvollständiger Erwerb der Staatssprache Deutsch, unvollständiger Erwerb der Muttersprache der MigrantInnen, Sprachverzicht und Sprachverlust – alle genannten Phänomene finden sich auch hier. Nicht selten verzichten Eltern auf die Verwendung ihrer Muttersprache in dem Glauben, ihre Kinder mit deutschsprachigem Input für die schulische Laufbahn ausstatten zu müssen. Noch häufiger verzichten die Kinder selbst mit zunehmendem Alter auf die Verwendung der Muttersprache in dem klaren Bewusstsein ihres geringen Prestiges. Der häufigste Fall aber dürften die Kinder sein, die ohne schulische Muttersprachförderung auskommen müssen und schon deshalb kognitiv-akademisches Sprachniveau kaum erreichen können. In vielen Familien mag sich so der unvollständige Spracherwerb oder aber der Verzicht auf die Muttersprache bereits zum zweiten Mal vollziehen: Nach den Eltern im Herkunftsland sind nun die Kinder in der Migration davon betroffen. – Welche Aufgabe der Bildungspolitik im Einwanderungsland Österreich in diesem Sinne vor allem zukommt, lässt sich auch an der vergleichsweise kleinen hier untersuchten Kindergruppe und an den Ergebnissen der vorliegenden explorativen Studie klar ablesen: Ein erfolgreiches multikulturelles Schulwesen ist möglich; sein effizientestes Instrument ist die Förderung der Muttersprache. (Brizić 2004, S. 62)

Ähnliche Ergebnisse gehen aus der Untersuchung des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur *A kući spremam Deutsch* (2006) hervor. Darin wird gezeigt, dass der familiäre Hintergrund sowie der Anteil der Kinder mit einer anderen Muttersprache als Deutsch in der Klasse nur geringen Einfluss auf die (zweit-)sprachliche Entwicklung haben. Als die entscheidenden soziolinguistischen Faktoren in Bezug auf den (Zweit-)Spracherwerb werden folgende Variablen festgestellt:

- Das Selbstvertrauen des Kindes sowie (schulische) Erfolgserlebnisse
- Gute Kompetenz in der Muttersprache und damit einhergehend positive Einstellung ihr gegenüber
- Der gesellschaftliche Status (das Prestige) einer Sprache (vgl. Österreich/BMBWK 2006, S. 1)<sup>19</sup>

Alle drei Variablen – die individuelle, die soziale und die gesellschaftliche –, voneinander unabhängig und miteinander kombiniert, beeinflussen den Spracherwerb in der Migration.

---

<sup>19</sup> Internetquelle, <http://bmukk.gv.at/medienpool/15807/sprachstandserhebung.pdf>, Stand per 30.03.2010.

Diese Studien lassen zwei wichtige Bereiche, Bezug nehmend auf die serbische Sprache, weitgehend offen:

2. Die vollständige bzw. gute muttersprachliche Kompetenz sowie die positive Einstellung zur Muttersprache werden als wichtigste Faktoren für (Zweit-)Spracherwerb erörtert, wurden bis dato aber nicht untersucht.
3. Der muttersprachliche Unterricht wird als wesentlicher Bestandteil des (Erst-)Spracherwerbs bezeichnet, die Qualifikationen der muttersprachlichen LehrerInnen wurden bis dato aber nicht überprüft.

Anhand der Datenerhebung der empirischen Untersuchung wird in dieser Arbeit versucht, die erste der oben gestellten Fragen zu beantworten. Die zweite Frage stellt einen bisher unerforschten Themenbereich dar, der für zukünftige Untersuchungen in Betracht gezogen werden kann.

Zunächst werden die Umstände des Erst-, Zweit- und Fremdspracherwerbs der serbischen Sprecher der zweiten und dritten Generation in Wien und ihre Auswirkungen auf die Muttersprache dargestellt.

### 3.1.1 Erstspracherwerb

Anhand der im vorigen Kapitel erwähnten Studien wird deutlich, dass das Erlernen der Erst- bzw. Muttersprache von serbischsprachigen MigrantInnen der zweiten und dritten Generation in Wien auf zwei Weisen erfolgt: durch elterlichen Muttersprach-Input und im schulischen Muttersprachunterricht. Beide Lern- und Lehrpraktiken sind mit erheblichen Schwierigkeiten verbunden, die den vollständigen Mutterspracherwerb verhindern. Um dies zu verdeutlichen, wird auf die Umstände des Mutterspracherwerbs in beiden Fällen näher eingegangen.

Die Weitergabe der serbischen Sprache von Eltern an ihre Kinder in Wien ist sehr komplex und von vielen Faktoren abhängig. Eine sehr wichtige Rolle spielen die Sprachkompetenz der Eltern in Bezug auf die Staatssprache ihres Herkunftslandes und die Dauer ihrer schulischen Ausbildung. Neben Bosniern, Kroaten und Serben (deren Muttersprache gleichzeitig die Staats- und Schulsprache Ex-Jugoslawiens sowie dessen Nachfolgestaaten ist) leben in Wien, in beachtlicher Anzahl<sup>20</sup>, Angehörige der serbischen Minderheitsgruppen Walachen und Roma, bei denen es schon einmal die Aufgabe bzw. Teilaufgabe der Muttersprache gab. Für diese Sprechergruppen ist das Serbische die Zweitsprache bzw. die *neue Muttersprache*.

Weitere entscheidende Faktoren für die elterliche Weitergabe, Teil- oder Nicht-Weitergabe des Serbischen in der Migration sind das Bekenntnis zur sprachlichen Zugehörigkeit, sprachliche Motivation sowie sprachliches Selbstvertrauen. Die Hintergründe dieser Faktoren sind in der gesellschaftlichen und sprachlich-politischen Situation des Herkunftslandes zu suchen. (Vgl. Brizić 2009, S. 138-148)

Das niedrige Prestige des Serbischen als Migrantensprache und der verbreitete Glaube der Eltern, ihre Kinder mit deutschsprachigem Input für die schulische Laufbahn ausstatten zu müssen, führen schließlich zu Sprachverzicht und Sprachverlust. (Vgl. Brizić 2004, S. 62)

Diese Faktoren, die Vollständigkeit elterlicher Muttersprachkompetenz und die Entscheidung der Eltern bezüglich der Nicht-, Teil- oder Weitergabe der serbischen Sprache an ihre Kinder, beeinflussen den Erst- sowie den Zweit- und Fremdspracherwerb der SerbischsprecherInnen der zweiten Generation sehr stark. Die Sprachsituation der dritten Generation der serbischsprachigen MigrantInnen wird noch unüberschaubarer. All dies führt unausweichlich

---

<sup>20</sup> Zurzeit existieren keine statistischen Daten bezüglich der Anzahl der in Wien lebenden Angehörigen serbischer Minderheitsgruppen (Walachen und Roma).

zur unvollständigen Sprachkompetenz, zuerst in der Muttersprache und dann in allen weiteren Sprachen.

Das Konzept des muttersprachlichen Unterrichts des Referats für Migration und Schule im BMUKK Wien ist ein wichtiger Beitrag zum Erlernen und Erhalten der serbischen Sprache in der Migration. Diese Initiative ist die einzige, die sich mit der Förderung der Muttersprache der serbischen Migrantenkinder beschäftigt.

Der muttersprachliche Unterricht basiert zum großen Teil auf dem Engagement der Wiener muttersprachlichen LehrerInnen und ist mit vielen Problemen verbunden, beginnend mit der notwendigen Entwicklung und Herstellung der Lehrmaterialien über die Qualifikation und Ausbildung der Lehrkräfte bis zur Tatsache, dass der Unterricht ohne ausreichende wissenschaftliche Untersuchungen der serbischen Sprache in der Migration durchgeführt wird.

Rückblickend auf die gesellschaftlich-historischen Ereignisse und den Zeitraum, in dem der Bedarf nach muttersprachlichem Unterricht für Migrantenkinder an den österreichischen Schulen entstand, sind diese Probleme nicht schwer nachzuvollziehen.

Das Konzept zur Mobilisierung ausländischer Arbeitskräfte<sup>21</sup> auf Grund der Hochkonjunktur und des Mangels an Arbeitskräften in Österreich ab den frühen sechziger Jahren des vorigen Jahrhunderts, das eine Migration von ganzen Familienverbänden nicht vorsah, führte in den frühen siebziger Jahren zu einer Konfrontation des österreichischen Schulsystems mit sogenannten Gastarbeiterkindern. Im November 1974 wurde im Rahmen der Konferenz *Ad Hoc Conference on Migrants Education* ein Programm zur Förderung der Muttersprachen von Migrantenkindern beschlossen. Der daraus entstandene muttersprachliche Zusatzunterricht hatte es zum Ziel, die Muttersprache der Schüler zu pflegen und ihre weitere Entfaltung zu ermöglichen, damit die Kinder nach der Heimkehr in das Herkunftsland ihre schulische Ausbildung problemlos fortsetzen können. Diese Zielsetzung fand Mitte der achtziger Jahre einen Widerspruch in den realen Verhältnissen. Die meisten schulpflichtigen Kinder mit Migrationshintergrund waren in Österreich geboren und eine Rückkehr in die Heimatländer ihrer Eltern war, bis auf Einzelfälle, ausgeschlossen. Das forderte eine Neuorientierung des muttersprachlichen Unterrichts, die zur Verordnung (1992) von Fachlehrplänen für muttersprachlichen Unterricht an allen allgemein bildenden Schulen führte. Schließlich wurde

---

<sup>21</sup> Zu den politisch-gesellschaftlichen Umständen der genannten Arbeitsmigration siehe Kapitel 3.2.1.

2001 erstmals ein Fachlehrplan für den muttersprachlichen Unterricht, im Ausmaß zwischen zwei und sechs Wochenstunden, für die Sekundarstufe I erarbeitet.

Die Beweggründe für die Einführung und Entwicklung des muttersprachlichen Unterrichts weisen aus sprachwissenschaftlicher und gesellschaftspolitischer Sicht auf die Bedeutung der Muttersprache jedes Individuums hin. Die Schwierigkeiten im Zusammenhang mit dem muttersprachlichen Unterricht beziehen sich nicht auf die Qualität der österreichischen Lehrpläne, sondern auf die Umsetzung der gesetzten Lernziele. (Vgl. Fleck 2002, S. 1110-1114)

Das Erreichen der Lernziele des muttersprachlichen Unterrichts – Lesen und Schreiben, Erweiterung des Wortschatzes, Aufbau eines Fachvokabulars, Verstehen und Interpretieren von Texten sowie ausgewogene Zweisprachigkeit und positive Einstellung zu beiden Sprachen – scheitert an vielen Faktoren. Das fängt an mit der schwierigen Entwicklung eigener Unterrichtsmaterialien, die sich am Sprachstand der Zielgruppe orientieren, und reicht bis zu Ausbildung, Qualifikation und Dienstverhältnis der LehrerInnen. Auch die freiwillige Basis des Fachs ist problematisch, und das Ausmaß der Unterrichtsstunden, die Motivation der SchülerInnen und das Sprachbewusstsein der Eltern sind bei Weitem unzureichend. (Vgl. Wojnesitz 2009, S. 130-136)

Wenn all diese erschwerenden Faktoren, die die elterliche Weitergabe der Muttersprache wie auch den muttersprachlichen Unterricht beeinflussen, in Betracht gezogen werden, wird klar, dass die serbischsprachigen MigrantInnen der zweiten und dritten Generation in Wien vollständige Sprachkompetenz bzw. akademisches Sprachniveau in ihrer Muttersprache nicht erreichen können.

### 3.1.2 Zweit- und Fremdspracherwerb

Vom fast selbstverständlichen kindlichen Lernprozess der Zweitsprache (Brizić 2004, S. 62) abgesehen wird Deutsch als Zweitsprache für Migrantenkinder an den österreichischen Schulen vom BMBWK gezielt gefördert. Seit 1992 sind die Fördermaßnahmen – Deutsch für SchülerInnen mit nicht-deutscher Muttersprache, interkulturelles Lernen sowie muttersprachlicher Unterricht – im regulären Lehrplan gesetzlich verankert.

Für Deutsch als Zweitsprache in der Sekundarstufe I sind fünf bis zwölf Wochenstunden vorgesehen, und zwar über einen Zeitraum von maximal sechs Jahren, wobei dieser Unterricht parallel zum oder integriert (LehrerInnenteam) in den Lehrplan angeboten wird. Die Deutschförderung für außerordentliche SchülerInnen<sup>22</sup> kann bis auf 18 Wochenstunden erweitert werden. Das Hauptziel der Förderung ist eine schulische und gesellschaftliche Integration der Migrantenkinder. (Vgl. Brizić 2007, S. 208f.)

Als wichtigste Faktoren, die den Zweitspracherwerb beeinflussen, wurden Selbstvertrauen/Angst, die Muttersprachkompetenz und das Prestige der Sprache genannt. (Vgl. Kapitel 3.1)

Die Studien A kući sprecham Deutsch (2006) und Der Vogel esst die Katze (2004) wurden in Volksschulklassen (1. bis 4. Klasse) durchgeführt, weshalb die Ergebnisse nicht auf eine „Vollständigkeit“ bzw. auf ein bestimmtes Sprachniveau schließen lassen. Aus psycholinguistischer Sicht befindet sich in diesem Alter der Spracherwerb noch in der Entwicklungsphase. In den beiden Studien wurde eine Wechselwirkung zwischen Erst- und Zweitsprache festgestellt, Interferenzen zwischen den Sprachen sind also typisch für bestimmte Phasen des Spracherwerbs. Dies verlangt die gleichzeitige Förderung der beiden Sprachen, um kompetente Zweisprachigkeit zu erreichen. (Vgl. Österreich/BMBWK 2006, S. 1)

Auf Grund fehlender Studien lassen sich die Deutschkenntnisse der serbischsprachigen MigrantInnen der zweiten und dritten Generation in einem Stadium abgeschlossener Sprachlernprozesse nicht bestimmen. Das hohe Prestige der deutschen Sprache lässt vermuten, dass die Muttersprache meistens ganz oder teilweise aufgegeben und durch das

---

<sup>22</sup> SchülerInnen, die nicht ausreichende Deutschkenntnisse haben, um dem Regelunterricht zu folgen, können maximal zwei Jahre lang als außerordentliche SchülerInnen geführt werden.

Deutsche ersetzt wird. Mangelnde muttersprachliche Kompetenz kann das Erreichen eines kognitiv-akademischen Sprachniveaus verhindern.

Das Fremdsprachenangebot an österreichischen Schulen variiert je nach Schultyp: Von der Volksschule bis zur Universität werden Fremdsprachen im Umfang zwischen einer und 19 Wochenstunden angeboten. Fremdsprachenunterricht ist ein gesetzlich vorgegebener, fester Bestandteil der Grundausbildung, wobei das Erlernen mindestens einer Fremdsprache an Pflichtschulen und mindestens zwei Fremdsprachen an allgemein bildenden höheren Schulen vorgesehen ist. 1998 wurde der Fremdsprachenunterricht ab der ersten Klasse Volksschule eingeführt. Neben Englisch werden an den österreichischen Volksschulen Französisch und die österreichischen Nachbar- und Minderheitssprachen Slowenisch, Kroatisch, Tschechisch, Slowakisch, Ungarisch und Italienisch unterrichtet. In höheren Klassen wird das Fremdsprachenangebot noch um Spanisch und Russisch erweitert. In der Praxis wird überwiegend Englisch, als *lingua franca*, unterrichtet. (Vgl. Haller/Kettemann/de Cillia 2002, S. 232ff.)

Im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts an der Schule lernen serbischsprachige Migrantenkinder eine dritte bzw. eine vierte Sprache. Obwohl sich den Ergebnissen der Tertiärsprachforschung zufolge die Aneignung einer dritten und weiterer Sprachen wesentlich vom Zweitspracherwerb unterscheidet (Wojnesitz 2009, S. 54ff.), lernen serbischsprachige Migrantenkinder die Fremdsprache (Englisch) in denselben Klassen unter gleichen Bedingungen wie ihre monolingualen deutschsprachigen KlassenkameradInnen.

Derzeit liegen keine Untersuchungen vor, die die Fremdsprachlernprozesse der serbischsprachigen MigrantInnen der zweiten und dritten Generation behandeln.

### 3.1.3 Muttersprache im fremdsprachlichen Umfeld

Das Erlernen der Muttersprache beginnt mit der Geburt und ist nach Erreichen des Schulalters nicht abgeschlossen. (Vgl. Kapitel 2.2.1) Essenzielle Teile der Grammatik, umfassender Wortschatz sowie die Rechtschreibung werden in der schulischen Sozialisation ergänzt bzw. erworben. Der Mutterspracherwerb wird in der Schule also weiterentwickelt.

Eine Unterbrechung des Mutterspracherwerbs wirkt sich negativ aus, nicht nur auf das Beherrschen der Muttersprache, sondern auch auf die Entwicklung allgemeiner kognitiver Fähigkeiten. Da der weitere Mutterspracherwerb von Migrant\*innen in der Schule kaum unterstützt wird (sie werden in der Zweitsprache alphabetisiert), kommt es zu einer Stagnation in der Muttersprachentwicklung. Das führt zu einem Phänomen, das als *Halbsprachigkeit*, *doppelseitige Halbsprachigkeit* oder *Semilingualismus* bezeichnet wird. Dabei handelt es sich um eine Zweisprachigkeit, bei der sich keine der beiden Sprachen vollständig entwickeln konnte. (Vgl. de Cillia 2006, S. 6)

Semilingualismus wird als ein Syndrom gesehen, das sich auf die gesamte Persönlichkeit auswirkt:

Konsequenterweise ist Semilingualismus begleitet von schulischem Versagen. Ebenso zeitigt das Nicht-Erreichen des gesellschaftlichen Standards Beeinträchtigungen im emotionalen Bereich, sodass Semilingualismus als ein die Gesamtpersönlichkeit betreffendes Syndrom zu sehen ist. (Fthenakis/Sonner/Thurl/Walbiner 1985, S. 19, zitiert nach de Cillia 2006, S. 7)

Die Aufgabe oder Teilaufgabe der Muttersprache sowie die Stagnation in ihrer Entwicklung in einem fremdsprachlichen Umfeld führen also nicht nur zu Beeinträchtigungen in der sprachlichen Entwicklung, sondern prägen auch stark die gesamtpersönliche Entfaltung (siehe Kapitel 2.1).

Aus dem unzureichend entwickelten Sprachbewusstsein (vgl. Kapitel 2.3), durch das hohe Prestige des Deutschen bzw. die stigmatisierte Stellung des Serbischen, entstehen Reaktionen auf den gegebenen Sprachkonflikt. Als eine der Reaktionsweisen auf den Sprachkonflikt wird von Esser (2006) – basierend auf einer Untersuchung an Migrant\*innen in Deutschland –

Assimilation nachgewiesen. Die Ergebnisse dieser Studie lassen sich auf die Situation in Österreich umlegen.<sup>23</sup>

Im Rahmen der AKI-Forschung<sup>24</sup> (Esser, 2006) wird im Generationenverlauf die deutliche Tendenz zur monolingualen Assimilation bestätigt. Kompetente Zweisprachigkeit bleibt die Ausnahme, da sie die Pflege bzw. Beibehaltung der Muttersprache voraussetzt. Bedingungen, die den Zweitspracherwerb einerseits und die Beibehaltung und Beherrschung der Muttersprache andererseits fördern, sind gegenläufig. (Vgl. Esser 2006, S. 99f.)

Zusammenfassend kann man anhand der aufgezeigten Faktoren, die den Spracherwerb in der Migration beeinflussen, und anhand ihrer Auswirkungen auf die Muttersprache sagen, dass sich das Serbische als Muttersprache im fremdsprachigen Umfeld in einem Prozess des Aussterbens befindet. (Vgl. Brizić 2007, S. 143-146).

---

<sup>23</sup> Die Zusammenfassung/Ergebnisse der Studie von Esser wurden unter dem Titel *Sprache und Integration: Konzeptionelle Grundlagen und empirische Zusammenhänge* von der Österreichischen Akademie der Wissenschaften als KMI Working Paper Series, Working Paper Nr. 7, publiziert.

<sup>24</sup> Sozialforschung der Arbeitsstelle Interkulturelle Konflikte und gesellschaftliche Integration, Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung im Januar 2006 (AKI-Forschungsbilanz 4).

## 3.2 Migrationsbedingte Hintergründe des Spracherwerbs

Anhand des in den vorigen Kapiteln beschriebenen soziolinguistischen Grundstockes wird deutlich, dass der Spracherwerb in der Migration nicht ohne Einbeziehen der gesellschaftlich-politischen Umstände betrachtet werden kann.

Die aktuelle Lage des Serbischen und dessen SprecherInnen kann erst nach einem Einblick in die gesellschaftlich-politischen Konstellationen vom Beginn der Arbeitsmigration in Österreich bis heute erfasst werden. Infolgedessen werden in diesem Kapitel die politisch-historischen Hintergründe, der Generationenverlauf sowie die gegenwärtige sprachpolitische Situation in Wien aufgezeigt.

### 3.2.1 Politisch-historischer Aspekt der Migration

Im Zuge der Arbeitsmigration der sechziger und siebziger Jahre des vorigen Jahrhunderts, als Teil des sogenannten *Gastarbeitersystems*, kamen die meisten der heute in Wien lebenden MigrantInnen ex-jugoslawischer Herkunft nach Österreich. Dieses *Gastarbeitersystem* war auf staatlicher Ebene organisierte Migration, die es zum Ziel hatte, den Bedarf an Arbeitskräften, der durch Veränderungen in der Bevölkerungsstruktur und in der Organisation der Wirtschaft entstand, abzudecken. (Vgl. Lehnert 2005, S. 16)<sup>25</sup> Nach dem zwischenstaatlichen Anwerbeabkommen im Jahre 1965 begann die Auswanderung aus Ex-Jugoslawien, die bis 1973 ein erhebliches Ausmaß erreichte. Da Österreich seinerzeit im Vergleich zu den anderen Anwerbestaaten ein geringeres Lohnniveau hatte, wurden Arbeiter aus weniger entwickelten Regionen angeworben. Deshalb kamen vor allem Arbeiter aus dem Südosten Ex-Jugoslawiens nach Österreich, d.h. aus dem heutigen Serbien, Bosnien-Herzegowina und Mazedonien.

Die Beweggründe zur Auswanderung finden sich in der Veränderung der Wirtschaftspolitik, der sogenannten *sozialistischen Marktwirtschaft*, Ex-Jugoslawiens. (Vgl. ebd., S. 18ff.)

Die Zuwanderungsentwicklung in Österreich der ex-jugoslawischen MigrantInnen verlief ab 1965 in vier Phasen.

---

<sup>25</sup> In: Lehnert, Roman; Scanferla, Justine: Zusammenleben in Wien. Eine empirische Längsschnittstudie zum integrativen Zusammenleben von türkischsprachigen, serbisch-/serbokroatischsprachigen und deutschsprachigen Kindern im Alter von 10 bis 15 Jahren – durchgeführt an Wiener Hauptschulen. Univ., Diss., Wien 2005.

Die erste Phase war von 1965 bis 1973, wobei die Gastarbeiterbeschäftigung 1973 ihren Höhepunkt, mit einem Ausländeranteil<sup>26</sup> von 10 %, erreichte. Während anfangs, in den sechziger Jahren, der Zuzug der Arbeitsmigranten nur langsam erfolgte, wurde in den siebziger Jahren, auf Grund der *Selbstrekrutierung*, d.h. Weiterempfehlung seitens Verwandter und Bekannter, die schon in Österreich arbeiteten, eine erhebliche Steigerung der Zuwanderer verzeichnet. Besonders für die Zuwanderung von Frauen spielte diese Vermittlung eine entscheidende Rolle. Im Verlauf der Jahre zeigte sich, dass die Migration der Männer nicht vorübergehend war, wie man ursprünglich angenommen hatte. Aus emotionalen und auch finanziellen Gründen fand der Nachzug der Ehefrauen statt. Wegen der vorhandenen ökonomischen Verhältnisse, die die Arbeiter in Österreich vorfanden, und auf Grund des Interesses der Betriebe, ihre *Gastarbeiter* weiterhin zu behalten, entschieden sich immer mehr *Gastarbeiter* in Österreich dafür, dauerhaft zu bleiben. (Vgl. ebd., S. 22ff.)

Darauf folgte von 1974 bis 1988 die zweite Phase, in der sich die österreichische Migrationspolitik entscheidend veränderte. 1974 wurde ein Anwerbestopp verkündet und in den nächsten Jahren das Ziel verfolgt, möglichst viele MigrantInnen zur Rückkehr zu bewegen. Zwischen 1974 und 1984 haben ca. 65 % der Männer und 40 % der Frauen aus Ex-Jugoslawien Österreich verlassen. (Vgl. ebd., S. 24)

In der dritten Phase, zwischen 1989 und 1993, wurde der letzte große Zuzug ex-jugoslawischer MigrantInnen nach Österreich verzeichnet. Obwohl die meisten als Flüchtlinge wegen des Krieges, der den Zerfall Jugoslawiens zur Folge hatte, nach Österreich kamen, konnten sie teilweise auf bestehende Netzwerke der zuvor eingewanderten MigrantInnen zurückgreifen. Im Jahr 1993 stieg der Ausländeranteil von 5,9 auf 9,1 %. Anfang der neunziger Jahre wurde die österreichische Einwanderungspolitik dahingehend verändert, dass das Gastarbeitersystem, das die Steuerung der Migration durch die Sozialpartner vorsah, durch das Quotensystem, welches die Zuwanderung über den Zugang zum Arbeitsmarkt steuert, ersetzt wurde. (Vgl. ebd., S. 29ff.)

In der vierten Phase wurde durch ein Aufenthaltsgesetz eine Obergrenze für in Österreich beschäftigte AusländerInnen festgesetzt. Dieses Gesetz trat am 1. Juli 1993 in Kraft und wurde im Laufe der Jahre mehrmals verschärft mit dem Ziel, den Anteil der beschäftigten Ausländer in Österreich zu verringern. (Vgl. ebd., S. 31f.)

---

<sup>26</sup> Die Prozentsätze des Ausländeranteils beziehen sich auf die Gesamtzahl der AusländerInnen in Österreich zu dieser Zeit, nicht nur auf MigrantInnen aus Ex-Jugoslawien.

Den statistischen Daten der Wiener Magistratsabteilung 05 aus den Jahren 2007/2008 (Bevölkerung mit Migrationshintergrund nach Herkunftsländern)<sup>27</sup> zufolge leben in Wien heute 171.493 BürgerInnen aus den Nachfolgestaaten Ex-Jugoslawiens. Bei der Zählung wurden EinwohnerInnen mit nicht österreichischer Staatsangehörigkeit, die im Ausland geboren sind (primärer Migrationshintergrund) oder in Österreich zur Welt kamen (sekundärer Migrationshintergrund), sowie im Ausland geborene ÖsterreicherInnen (tertiärer Migrationshintergrund) einbezogen. In Österreich geborene Kinder von bereits eingebürgerten MigrantInnen wurden bei der Zählung nicht berücksichtigt. Diesen Daten zufolge stammen ca. 12 % der BürgerInnen Wiens aus Ex-Jugoslawien und haben Serbisch als Muttersprache.

Die Langzeitstudie *Zusammenleben in Wien* (Lehnert/Scanferla 2005) zeigt, dass die heutige Situation der in Wien lebenden MigrantInnen immer noch sehr stark vom *Gastarbeitersystem* der sechziger Jahre des vorigen Jahrhunderts geprägt ist. Daten des Arbeitsmarktservice zeigen deutlich die benachteiligte Stellung der MigrantInnen am österreichischen Arbeitsmarkt sowie ihre Beschäftigung in jenen Branchen, für welche sie als *Gastarbeiter* angeworben wurden.

Der größte Teil der MigrantInnen gehört den niedrigeren Einkommensschichten an und wohnt immer noch in nicht revitalisierten Wohngebieten entlang des Gürtels, wo einst die *Gastarbeiter* untergebracht waren. Als Folge davon entstand eine Ungleichstellung innerhalb des Bildungssystems: So etwa stellen die MigrantInnen der zweiten und dritten Generation den größten Anteil der SchülerInnen an den Hauptschulen. (Vgl. Lehnert 2005, S. 48f.)

---

<sup>27</sup> Webservice der Stadt Wien, <http://www.wien.gv.at/statistik/daten/bevoelkerungszusammensetzung.html>, Stand per 13.04.2010.

### 3.2.2 Zweite und dritte Generation der serbischsprachigen MigrantInnen

Da für diese Arbeit Jugendliche im Alter zwischen 12 und 15 Jahren befragt wurden, liegt es nahe, auf die Entwicklungsprozesse in der Adoleszenz sowie auf sie beeinflussende migrationsbedingte Faktoren hinzuweisen. Der Prozess des Heranwachsens bedeutet für Jugendliche in erster Linie, sich aktiv mit sich selbst und dem eigenen Umfeld auseinanderzusetzen, also ein Selbstkonzept zu entwickeln. Dieser Prozess wird von somatisch, kognitiv, psychologisch wie auch gesellschaftlich und kulturell bedingten Faktoren beeinflusst. (Vgl. Scanferla 2005, S. 50-61)<sup>28</sup>

Für MigrantInnen der zweiten und dritten Generation sind die Selbstfindungs- und Ablösungsprozesse wie auch die Autonomieentwicklung, so Scanferla (2005), mit zusätzlichen Problemen verbunden - „Für ausländische Jugendliche gestaltet sich der Selbstfindungsprozess durchaus vielschichtiger“. (Ebd., S. 64)

Ihre Entwicklung wird vom Gefühl überschattet, nirgends hinzugehören und keine Zukunftsperspektive zu haben, weder im Heimatland der Eltern noch in Österreich.

Zum einen können sich Schwierigkeiten dadurch ergeben, wenn sie einen Teil ihrer Entwicklung im Herkunftsland erfahren haben und sich mit dem Gastland nicht identifizieren können. Zum anderen erfahren sie durch das familiäre und gesellschaftliche Umfeld mitunter konträre Interaktions- und Verhaltensweisen, wodurch es zu Orientierungsproblemen kommen kann. [...] Innerhalb dieser unterschiedlichen Umwelten gilt es nämlich für sie, sich selbst zu finden, eigene Normen und Werte zu entwickeln und eine Rolle in der Gesellschaft einzunehmen. (Ebd.)

In diesem Alter wird bei den MigrantInnen der zweiten und dritten Generation die Identität (siehe dazu Kapitel 2.1.1) herausgebildet. Für in Wien lebende Jugendliche setzt sich die Wirk-Identität aus nationaler, kultureller und multikultureller Identität zusammen. (Vgl. Lehnert 2005, S. 72-83) Diese *Zusammensetzung* kann sich für Jugendliche durchaus als problematisch erweisen, „weil sie zwar hier aufwachsen, aber gleichzeitig auch innerhalb eines anderen Sprachgefüges sowie mit einer anderen Kultur sozialisiert werden“. (Scanferla/Lehnert 2005, S. 84)

Wie sich dies auf die Muttersprachkompetenz und auf die Einstellung der Muttersprache gegenüber auswirkt, wird im vierten Kapitel dieser Arbeit aufgezeigt.

---

<sup>28</sup> In: Lehnert, Roman; Scanferla, Justine: Zusammenleben in Wien. Eine empirische Längsschnittstudie zum integrativen Zusammenleben von türkischsprachigen, serbisch-/serbokroatischsprachigen und deutschsprachigen Kindern im Alter von 10 bis 15 Jahren – durchgeführt an Wiener Hauptschulen. Univ., Diss., Wien 2005.

### 3.2.3 Die aktuelle Sprachenpolitik

Die Grundsätze der aktuellen österreichischen Sprachenpolitik gehen aus der Klagenfurter Erklärung<sup>29</sup> hervor und beziehen sich auf die Rolle der Sprache(n). Die wichtigste Aufgabe der Sprachen stellt die Sicherung des kommunikativen Zusammenhangs der Gesellschaften dar. Zugleich wird über die Sprache(n) die nationale und ethnische Identität gebildet. Der Status, die Funktion und die Rolle der Sprachen werden auf verschiedenen Ebenen als Ursachen für sprachenpolitische Konflikte gehandelt. Daher sollte die Hauptaufgabe der Sprachenpolitik in sprachplanerischen Maßnahmen und sprachgesetzlichen Regelungen hinsichtlich der Rolle, der Bedeutung und des Status der Sprachen liegen. Die primären Maßnahmen sollten die Nominierung, Verbreitung und Durchsetzung der Sprachen betreffen. (Vgl. de Cillia/Busch 2002, S. 226f.)

In Bezug auf Österreich wird von de Cillia/Busch (2002) vor allem das Fehlen einer kontinuierlichen und systematischen Kooperation zwischen Politik und ExpertInnen der Sprachenpolitik kritisiert:

In Österreich mangelt es im Unterschied zu anderen Politikfeldern wie Wirtschafts-, Sozial- und Umweltpolitik an einer koordinierten, längerfristig geplanten Sprachenpolitik. Das stellt gerade angesichts der zentralen Rolle der Sprache bzw. der Sprachen, die alle gesellschaftlichen Bereiche betrifft, und auch angesichts jüngster Entwicklungen in Österreich (Stichwort: der so genannte Integrationsvertrag) ein bedauerliches Manko dar. (De Cillia/Busch 2002, S. 227)

Die Empfehlungen der Klagenfurter Erklärung stimmen zur Gänze mit den sieben Jahre zuvor verfassten Stroblers Thesen<sup>30</sup> des österreichischen Verbandes für Deutsch als Fremd-/Zweitsprache (ÖDaF) zur österreichischen Sprachenpolitik überein. Zusammenfassend wird festgestellt:

*Man kann nicht nicht Sprachenpolitik betreiben. Nicht-aktive Sprachenpolitik ist auch Sprachenpolitik. (Konklusion der Stroblers Thesen zur österreichischen Sprachenpolitik, 1994)<sup>31</sup>*

---

<sup>29</sup> Im Rahmen der österreichischen Linguistentagung in Klagenfurt 2001 wurden vom Verband für angewandte Linguistik VERBAL und von der österreichischen Sektion des internationalen Verbandes AILA zehn Expertisen zur österreichischen Sprachenpolitik ausgearbeitet. Die vollständige Erklärung sowie die Empfehlungen sind auch unter <http://www.verbal.at> zugänglich.

<sup>30</sup> Die Stroblers Thesen sind die Visitenkarte des ÖDaF. Sie wurden vom Vorstand und von Mitgliedern des ÖDaF erarbeitet und von der Mitgliederversammlung im November 1994 in Wien angenommen. Die Stroblers Thesen dienen als Ausgangspunkt für alle Diskussionen bezüglich der österreichischen Sprachenpolitik, nach innen sowie nach außen.

<sup>31</sup> Internetseite des ÖDaF, <http://www.oedaf.at/content/site/oedaf/stroblersthesen/index/html>, Stand per 15.04.2010.

Dieses Zitat gilt auch fünfzehn Jahre später für die Sprachenpolitik in Österreich.

Anhand der den Stobler Thesen zu Grunde liegenden Gedanken – Österreich als multiethnischer Staat und eine Sprachenpolitik, die von Mehrsprachigkeit ausgeht – wurden die sprachpolitischen Thesen 5, 6, 7 und 8 erarbeitet. Darin sind die Probleme, mit denen MigrantInnen bzw. Migrantensprachen in Österreich konfrontiert sind, überaus deutlich erfasst:

These 5

Sprachenpolitik im Inland ist ein Beitrag unter anderen zur Lösung anstehender gesamtgesellschaftlicher Probleme. Integration und angemessene Gleichstellung der AusländerInnen mit den InländerInnen und Verwirklichung der Menschenrechte in Österreich ist durch Bildungspolitik alleine nicht zu erreichen. Dazu sind politische Maßnahmen in allen gesellschaftlichen Bereichen notwendig. Bildungspolitische Maßnahmen können nur dann voll wirksam werden, wenn gleichzeitig auch entsprechende Maßnahmen im Bereich der Wohnungspolitik, Arbeitsmarktpolitik, Fremden-gesetzgebung, Asyl- und Einreisepolitik gesetzt werden.

Die fünfte der Stobler Thesen bezieht sich vor allem auf die Gleichstellung von InländerInnen und AusländerInnen in Österreich. Dies wäre nur durch die entsprechenden politischen Maßnahmen in allen gesellschaftlichen Sphären umsetzbar.

These 6

Sprachenvielfalt ist gesellschaftliche Realität in Österreich. Dieser Realität kann man mit einer an Monolingualität orientierten Haltung nicht gerecht werden. Zukunftsorientierte sprachpolitische Maßnahmen müssen einem multilingualen Konzept verpflichtet sein. Ein multilinguales Konzept begreift Mehrsprachigkeit und sprachliche Vielfalt, worunter auch die regionalen und sozialen Varianten des Deutschen zu verstehen sind, als Herausforderung, Chance und Bereicherung und nicht als Defizit und Belastung. Es muss ein Bildungssystem entwickelt werden, das multilingual angelegt ist und grundsätzlich die Sprache/n eines Menschen fördert: Muttersprache/n, Landessprache/n und Fremdsprache/n in allen Sozialisations- und Bildungseinrichtungen. Mehrsprachigkeit als Wert muss Selbstverständlichkeit werden und in alle gesellschafts- und bildungspolitischen Maßnahmen einfließen.

Um das zu erreichen, folgt in der sechsten These, sollte ein auf Mehrsprachigkeit basierendes Bildungssystem entwickelt werden, das den Erwerb Erst-, Zweit- sowie weiterer Fremdsprachen gleichermaßen unterstützt. Auf diese Weise würde man alle Sprachen eines Individuums fördern und somit der österreichischen gesamtgesellschaftlichen Sprachenvielfalt gerecht werden.

These 7

Ein multilinguales Bildungssystem braucht eine multilinguale Pädagogik. [...] Diese Pädagogik verwechselt nicht Integration mit Assimilation, verlangt also keine Anpassungsergebnisse von den Lernenden. [...] Durchlässigkeit des Systems muss für SchülerInnen und Unterrichtende gleichermaßen gelten. Die traditionellen Vorstellungen von Lehr- und Lernprozessen sind zu revidieren und das herkömmliche Rollenverständnis von Lernenden und Lehrenden muss neu definiert werden. Basis ist ein gemeinsames, partnerschaftliches Lernen aller am Unterricht Beteiligten. Lernprozesse sind in diesem Verständnis reziprok. [...] Bildungs- und Lehraufgabe, Lehrstoff und didaktische Grundsätze der

Lehrpläne sollen im Sinne einer multilingualen Erziehung formuliert werden. In der LehrerInnenaus- und -fortbildung sollen Ausbildungsinhalte auf Mehrsprachigkeit orientiert werden. Mehrsprachige Lehrkräfte sollen für den Beruf gewonnen werden. Der gemeinsame Unterricht für in- und ausländische SchülerInnen in allen Schultypen muss leitendes Prinzip sein.

Zu einem solchen multilingualen Bildungssystem, nach der siebten These, sollte eine multilinguale Pädagogik entwickelt werden. Die traditionellen Unterrichtsmodelle sollten durch die Pädagogik, Methodik und Didaktik einer multilingualen Erziehung ersetzt werden. Dazu gehören, unter anderem, die mehrsprachigen Lehrkräfte.

#### These 8

Das Recht auf Muttersprache ist ein Menschenrecht und besteht unabhängig von der Staatsbürgerschaft. Es ist Bestandteil demokratischer Bildungsinhalte, die eine Erziehung zur gegenseitigen Achtung und Toleranz mit dem Ziel der Sicherung des Friedens verfolgen. Der Erwerb der Muttersprache, der Erwerb einer Landessprache und der Fremdspracherwerb sind miteinander vereinbar. Sie stehen nicht in Widerspruch zueinander. [...] Es muss eine Pädagogik, Methodik und Didaktik entwickelt werden, die mehrsprachige Sozialisationsverläufe zulässt und unterstützt. Die Integration der Herkunftssprachen von MigrantInnen in das gesamte Bildungssystem ist unabdingbare Voraussetzung für eine gesellschaftlich abgesicherte und akzeptierte Mehrsprachigkeit. [...] (Strobl-thesen, 1994)

Laut der achten These stellt die Förderung der Muttersprache, auch als Fachunterricht, eine wesentliche Voraussetzung für eine gesellschaftlich abgesicherte und akzeptierte Mehrsprachigkeit dar.

Abschließend lässt sich sagen, dass die Forderung nach Gleichstellung von Ausländern und Inländern, nach Mehrsprachigkeit als Bereicherung, einem multilingualen Bildungssystem und nach einem Recht auf Muttersprache unabhängig von der Staatsbürgerschaft – im Vergleich zur österreichischen Realität – immer noch als naiv-utopisches Wunschdenken zu bezeichnen ist.

## 4. Präsentation der empirischen Arbeit

Im folgenden Kapitel werden die Ziele und Ergebnisse der empirischen Arbeit präsentiert und interpretiert. Diese Präsentation hat in erster Linie zum Ziel, gewonnene Werte und Ergebnisse zusammenzufassen und die Quintessenz daraus vorzustellen. Emotionale bzw. subjektive Aussagen haben einen hohen Stellenwert in Bezug auf das sprachliche Verhalten in der Praxis, daher werden sie ausführlicher im Kapitel 4.3 aufgezeigt. Zusammenfassend werden die ermittelten Daten an die theoretischen Ausgangspunkte angeknüpft, um Relationen aufzuzeigen.

### 4.1 Die Befragung

Die Befragung fand im Rahmen des muttersprachlichen Unterrichts an jenen zwei Wiener Hauptschulen im 16. Gemeindebezirk statt, die den höchsten Anteil an serbischsprachigen SchülerInnen haben. Die Befragten sind 12 bis 15 Jahre alt und gaben an, Serbisch als Muttersprache zu haben.<sup>32</sup> Alle Befragten bzw. ihre Eltern stammen aus Bosnien, Kroatien oder Serbien. Um Verwirrungen um die Sprachbezeichnung zu vermeiden, durften jene Schüler, die ihre Sprache Bosnisch oder Kroatisch nennen, meine Bezeichnung (Serbisch) durchstreichen und ihre eigene darüberschreiben. Während der Untersuchung wurde die in Österreich offizielle Bezeichnung – B/K/S – verwendet.

Zum Ersten war das Ziel der Befragung, die Muttersprachkompetenz der serbischsprachigen Jugendlichen der zweiten Generation und die Bewertung der eigenen Sprache und Kultur als Voraussetzung für sprachliches Handeln zu untersuchen. Weitere Punkte des Forschungsziels sind, festzustellen, a) ob und wie häufig das Serbische von Jugendlichen tatsächlich gebraucht wird, b) wie sie selbst ihre Serbischkompetenz bewerten, c) ob die Motivation besteht, Serbisch sekundär zu erlernen, und d) wie sie die Zukunft ihrer Muttersprache in Wien einschätzen.

---

<sup>32</sup> Die Untersuchung wurde im Rahmen des muttersprachlichen Unterrichts durchgeführt, und die SchülerInnen gaben an, Serbisch als Muttersprache zu haben. Trotzdem besteht der Verdacht, dass eine beachtliche Anzahl der Schüler Walachisch oder Romanes als Erstsprache hat.

#### **4.1.1 Aufbau und Anwendbarkeit des Fragebogens**

Die theoretischen Grundlagen zu Aufbau und Gestaltung des Fragebogens wurden den Werken von Holm (1991), Schlieben-Lange (1991) und Mummendey/Grau (2008) entnommen. Als Quellen zur empirischen Soziologie wurden Publikationen Friedrichs (1990) und Albers (2006) sowie Fragebögen von Deml (2001) und Porst (2008) verwendet.

Der Fragebogen wurde aus mehreren Fragenkomplexen zusammengesetzt. Am Beginn stehen Handlungsfragen zum Sprachgebrauch in der Kommunikation innerhalb der Familie und des sozialen Umfelds (Fragen 1, 2, 3 und 4), gefolgt von Fragen zur sprachlichen Kompetenz (Fragen 5, 6 und 7). Darauf folgen Fragen zur Teilnahme an traditionellen Kulturveranstaltungen und zur serbischsprachigen Medienrezeption (Fragen 8, 9 und 10). Der nächste Fragenkomplex betrifft die Bewertung des Serbischen und die Einstellung zur Sprachpflege (Fragen 11 bis 15), weiters wurden hier das Sprachwissen und die Einschätzung der Zukunft der serbischen Sprache untersucht. Die abschließenden Fragen (16 bis 20) nach Erfahrungen im Zusammenhang mit der serbischen Sprache wurden in Form von offenen Fragen gestellt. Aus den darauf gegebenen Antworten wird die tatsächlich vorhandene Serbischkompetenz der Jugendlichen abgeleitet.

An das Ende des Fragebogens wurden die demografischen Fragen nach Alter, Geschlecht, Aufenthaltsdauer in Wien und geografischer Herkunft gesetzt.

Der Fragebogen wurde aus geschlossenen und offenen Fragen zusammengesetzt. Bei den geschlossenen Fragen wurden alle relevanten Antworten vorgegeben, aus denen die Befragten auswählen sollten. Durch dieses Vorgehen kann eine stärkere Homogenität und damit eine bessere Vergleichbarkeit erreicht werden. Die Antworten auf die offenen Fragen sollten die Befragten selbst formulieren. Dabei hatten sie die Möglichkeit, ihre individuelle Meinung zu erklären sowie ihre Emotionen zum Ausdruck zu bringen. (Vgl. Mummendey/Grau 2008, S. 74f.)

Da der Fragebogen mit Hilfe theoretischer Grundlagen konstruiert wurde, wurden bei der ersten praktischen Anwendung doch einige Schwachstellen entdeckt. Auf Grund fehlender Untersuchungen sowie Vergleichsmöglichkeiten wurde der Fragebogen auf einem zu hohen Sprachniveau verfasst. Dies führte zu einigen Verständnisproblemen, die von den MuttersprachlehrerInnen ausgeräumt werden mussten. Das Sprachniveau der meisten

Befragten reichte nicht aus, um selbstständig Haupt- und Nebensätze zu bilden bzw. kurze Texte zu verfassen, daher sind einige offene Fragen unbeantwortet geblieben bzw. unverständlich oder auf Deutsch beantwortet worden.

Trotz dieser Schwachstellen lässt sich von einer guten Anwendbarkeit des Fragebogens sprechen, da er quantifizierbare sowie qualitative Daten geliefert hat – mit einer durchschnittlichen Beantwortungsrate von etwa 95 %.

#### **4.1.2 Methodische Vorgangsweise**

Die Befragung wurde mittels Fragebogens<sup>33</sup> in serbischer Sprache durchgeführt. Die Verfasserin dieser Arbeit war bei allen Terminen, die mit den MuttersprachlehrerInnen vereinbart waren, persönlich anwesend. Auf diese Weise konnten das Forschungsziel vor Ort erklärt sowie eventuelle Unklarheiten ausgeräumt werden. Die Befragung fand an den Schulen statt – in reinen B/K/S-Klassen zu Beginn des Unterrichts, und sonst wurden die serbischsprachigen SchülerInnen in ein separates Klassenzimmer gebeten, wo sie die Fragebögen ausfüllten. In Zusammenarbeit mit den MuttersprachlehrerInnen wurde eine Rücklaufquote von 100 % erreicht. In Stückzahlen sind das 100 Fragebögen. Durchschnittlich hat die Beantwortung zwischen 15 und 20 Minuten gedauert.

Die offenen Fragen boten Stimuli für Gespräche, die sich in manchen Fällen zu konstruktiven Diskussionen entwickelten. Wegen des Zeitdrucks konnten zum Bedauern der Verfasserin diese Gespräche nicht vertieft werden.

Nicht im Rahmen der Befragung, aber ebenso als Teil der Forschung für diese Arbeit wurden Gespräche mit den MuttersprachlehrerInnen geführt, in denen Hintergrundinformation zur Sprachkompetenz bzw. zur Einstellung zur serbischen Sprache sowie Auskünfte aus der Unterrichtspraxis gegeben wurden.

---

<sup>33</sup> Der originale Fragebogen befindet sich im Anhang.

### **4.1.3 Theoretische Basis für die Auswertung**

Die Fragebögen wurden auf dem Computer mit dem Programm SPSS 17.0 (Statistical Package for the Social Sciences) im Betriebssystem Windows ausgewertet. Das ist ein Computerprogramm, das eigens für die Arbeit in den Sozialwissenschaften konzipiert wurde und daher exakt den Anforderungen dieser Arbeit entspricht. Als Literatur zur Software wurden die Werke von Martens (2003) und Janssen/Laatz (2005) verwendet.

Das Programm SPSS 17.0 verlangt Variablenerstellung und Kodierung, d.h. die Fragen wurden zu Variablen umformuliert und den Antworten wurden Zahlen als Werte zugewiesen. Unbeantwortete Fragen wurden als fehlende Werte definiert und Mehrfachantworten als zusätzliche Variablen erstellt. Nach der Dateneingabe folgte die Auswertung: Hierfür wurde zuerst die Häufigkeit der Antworten berechnet, und im nächsten Schritt wurden die Wechselbeziehungen zwischen den Variablen herausgearbeitet. Deren Korrelationen wurden in SPSS ausgewertet und mittels in Excel optimierter Grafiken und Tabellen bildlich dargestellt.

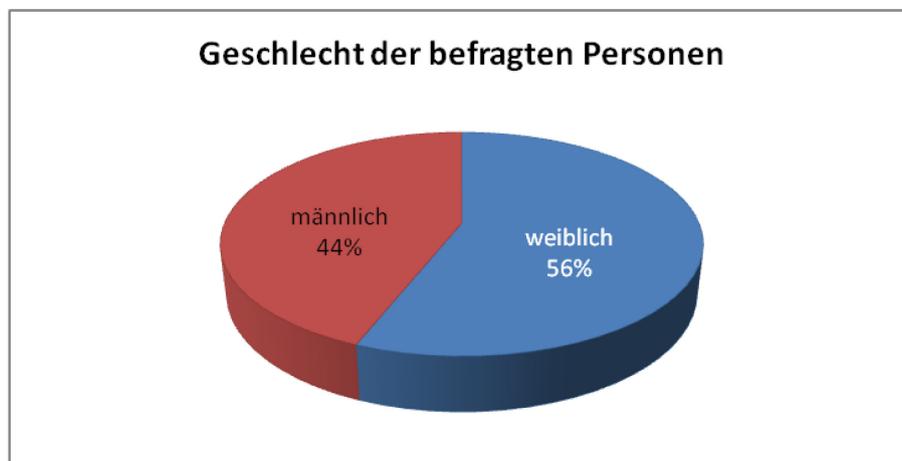
## 4.2 Analyse und Interpretation der Daten

In diesem Kapitel werden die gewonnenen Daten analysiert und interpretiert. Davor ist festzuhalten, dass diese Untersuchung, durchgeführt an hundert serbischsprachigen Jugendlichen, eine Stichprobe ist. Daher sind die Untersuchungsergebnisse als Richtlinien und nicht als allgemein geltend zu betrachten.

### 4.2.1 Beschreibung der sozialen Situation der untersuchten Personen

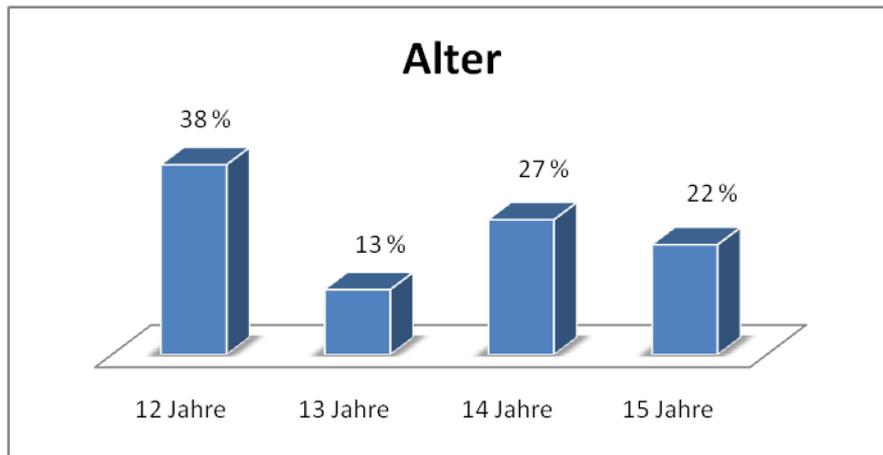
Beim Austeilen der Fragebögen wurde grundsätzlich darauf geachtet, dass alle fünf Altersgruppen und beide Geschlechter relativ gleichmäßig vertreten sind.

Die untersuchte Gruppe setzt sich aus 56 % weiblichen und 44 % männlichen SchülerInnen zusammen (siehe Grafik 1). Da exakt hundert SchülerInnen befragt wurden, ergeben diese Prozentsätze in Zahlen 56 Mädchen und 44 Burschen. Die Untersuchung wurde an jenen zwei Hauptschulen mit den meisten serbischsprachigen SchülerInnen durchgeführt.



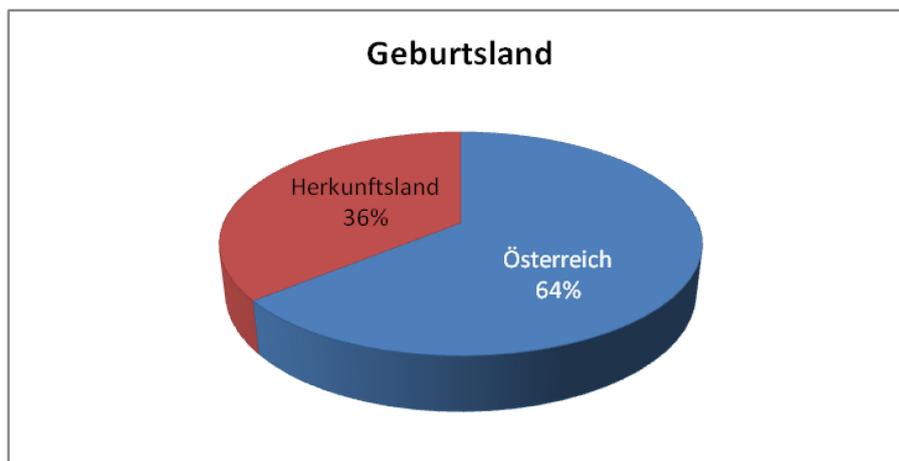
Grafik 1

Die befragten SchülerInnen sind zwischen zwölf und 15 Jahre alt, davon sind 38 % Zwölfjährige, 13 % 13-Jährige, 27 % 14-Jährige und 22 % 15-Jährige (siehe Grafik 2). Das Durchschnittsalter beträgt 13,3 Jahre. Alle Befragten befinden sich in der Adoleszenz, folglich sind ihre Antworten sehr stark von den unterschiedlichen Einflussfaktoren dieses Selbstfindungsprozesses geprägt. (Vgl. Kapitel 3.2.2)



Grafik 2

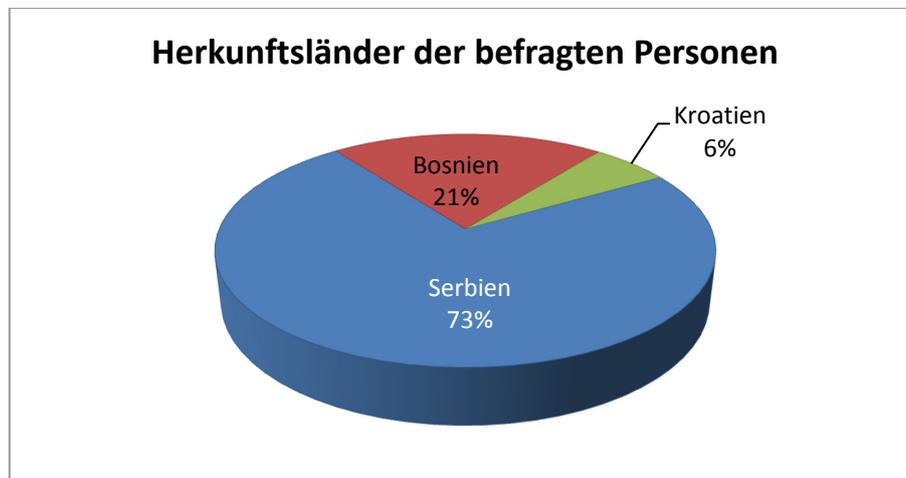
Die gesamte untersuchte Gruppe gehört der zweiten Generation der serbischsprachigen MigrantInnen in Österreich an. 36 % wurden als Kleinkinder nach Österreich gebracht, 64 % bereits in Wien geboren (siehe Grafik 3). Das bedeutet, dass der Spracherwerb aller Befragten von migrationsbedingten Faktoren (vgl. Kapitel 3.1) beeinflusst wird.



Grafik 3

Die meisten der Befragten oder ihre Eltern, nämlich 73 %, kommen aus Serbien, 21 % aus Bosnien und nur 6 % aus Kroatien. Der hohe Prozentsatz an Befragten aus Serbien und demgegenüber der niedrige Prozentsatz an Befragten aus Kroatien ist auf die österreichische Gastarbeiterpolitik zurückzuführen. Da Österreich in den sechziger Jahren durchschnittlich einen geringeren Stundenlohn als andere Anwerbeländer hatte, wurden ArbeiterInnen aus weniger entwickelten Regionen angeworben. So kamen die meisten Arbeiter aus Serbien und teilweise aus Bosnien nach Österreich, während die Arbeiter aus Kroatien nach Deutschland gingen. Nach dem Bosnienkrieg in den neunziger Jahren emigrierten noch weitere serbischsprachige BürgerInnen als Kriegsflüchtlinge nach Österreich. Nach dem Kriegsende blieben viele von ihnen dauerhaft im Land. Das änderte nicht viel an der ethnischen

Zusammensetzung der Gruppe der MigrantInnen in Österreich, da sie auf schon bestehenden Familien- und Freundschaftsnetzwerken aufbauten. (Vgl. Kapitel 3.2.1) All dies spiegelt sich heute noch in der ethnischen Zugehörigkeit der serbischsprachigen MigrantInnen in Wien (siehe Grafik 4).



Grafik 4

#### 4.2.2 Serbischkompetenz

Der Fragenkomplex zur Sprachkompetenz in der serbischen Sprache besteht aus Fragen zum Sprachverständnis, zur Lese- und zur Schreibkompetenz. Hier ist wichtig zu erwähnen, dass es sich bei den Antworten zu den Serbischkenntnissen um die eigene Einschätzung der Befragten handelt und nicht um ihren tatsächlichen Sprachstand.

Beachtliche 52 % der Befragten gaben an, keinerlei Verständnisschwierigkeiten in Bezug auf die Muttersprache zu haben. Deutlich weniger Befragte, 14 %, meinen, dass sie zumindest in Alltagssituationen gut zurechtkommen. Bei 15 % der Befragten ist das Sprachverständnis vom Gesprächspartner abhängig. In vertrauter Umgebung mit bekannten Sprechern haben sie keine Verständnisschwierigkeiten; wenn sie aber mit native speakers in Kontakt kommen und keine Ausweichmöglichkeit in Form des Wechselcodes haben (wie etwa während eines Aufenthalts im Herkunftsland), kommt es zu Problemen. Weitere 16 % geben an, oft manche Wörter nicht zu verstehen. 3 % der Befragten gestehen, nur kurze bzw. einfache Sätze zu verstehen. (Siehe Tabelle 1)<sup>34</sup>

<sup>34</sup> Die Fragen aus dem Fragebogen wurden zum Zweck der Präsentation ins Deutsche übersetzt.

Wie gut verstehen Sie Serbisch?	
Antworten	Anzahl der Antworten
i) Ich verstehe alles sehr gut.	52
j) Ich habe keine Schwierigkeiten in den Alltagssituationen.	14
k) Ich verstehe Freunde und Familie gut. Personen, mit denen ich nicht im alltäglichen Kontakt stehe (z.B. in Bosnien, Serbien, Kroatien), verstehe ich nicht immer.	15
l) Es passiert oft, dass ich das eine oder andere Wort nicht verstehe.	16
m) Ich verstehe nur kurze Sätze.	3

Tabelle 1

Nur 21 % der Befragten meinen, beim Lesen serbischsprachiger Texte keine Schwierigkeiten zu haben. Serbischsprachige Zeitungen oder Internetseiten stellen aber für die meisten SchülerInnen (37 %) kein Problem dar. Nur einfache Texte können 16 % der Befragten lesen. Für 13 % der Befragten ist die Leseaktivität auf den Schulstoff beschränkt. Ganze 18 % lesen serbischsprachige Texte überhaupt nicht. (Siehe Tabelle 2)

Lesen Sie auf Serbisch?	
Antworten	Anzahl der Antworten
a) Ja, ohne Schwierigkeiten.	21
b) Zeitungen und manche Internetseiten.	37
c) Nur einfache Texte.	16
d) Nur Texte für die Schule.	13
e) Nein.	18

Tabelle 2

Die Hälfte der Befragten (50 %) gab an, Kurznachrichten in serbischer Sprache zu verfassen. Überhaupt keine Schwierigkeiten beim Schreiben zu haben, gaben 27 % der Befragten an. Weitere 19 % der SchülerInnen schreiben auf Serbisch nur im Rahmen des muttersprachlichen Unterrichts. 12 % verwenden die serbische Schriftsprache gar nicht. (Siehe Tabelle 3)

Schreiben Sie auf Serbisch?	
Antworten	Anzahl der Antworten
4. Ja, ohne Schwierigkeiten.	27
5. SMS-Nachrichten.	50
6. Nur wenn es für die Schule notwendig ist.	19
7. Nur mit Personen, die auf Deutsch nicht schreiben können.	14
8. Nein.	12

Tabelle 3

Aus diesen Antworten geht hervor, dass die Muttersprachkompetenz der serbischsprachigen Jugendlichen zum großen Teil auf die mündliche Verwendung beschränkt ist. Die Lese- und Schreibfertigkeiten werden auf den notwendigen Gebrauch reduziert. Ein solcher Bezug zur Muttersprache beruht auf der Annahme (vor allem der Eltern), dass die serbische Sprache in Österreich nicht lebensnotwendig ist. Dazu kommt der verbreitete Glaube, auch seitens der LehrerInnen und Eltern, dass die Jugendlichen ihrer Muttersprache ohnehin mächtig sind. (Vgl. Seite 32f.)

Auf welchem Sprachniveau, bestimmt nach dem gemeinsamen europäischen Referenzrahmen<sup>35</sup>, die Jugendlichen ihre Muttersprache tatsächlich beherrschen, ist auf Grund fehlender Untersuchungen zurzeit nicht feststellbar.<sup>36</sup>

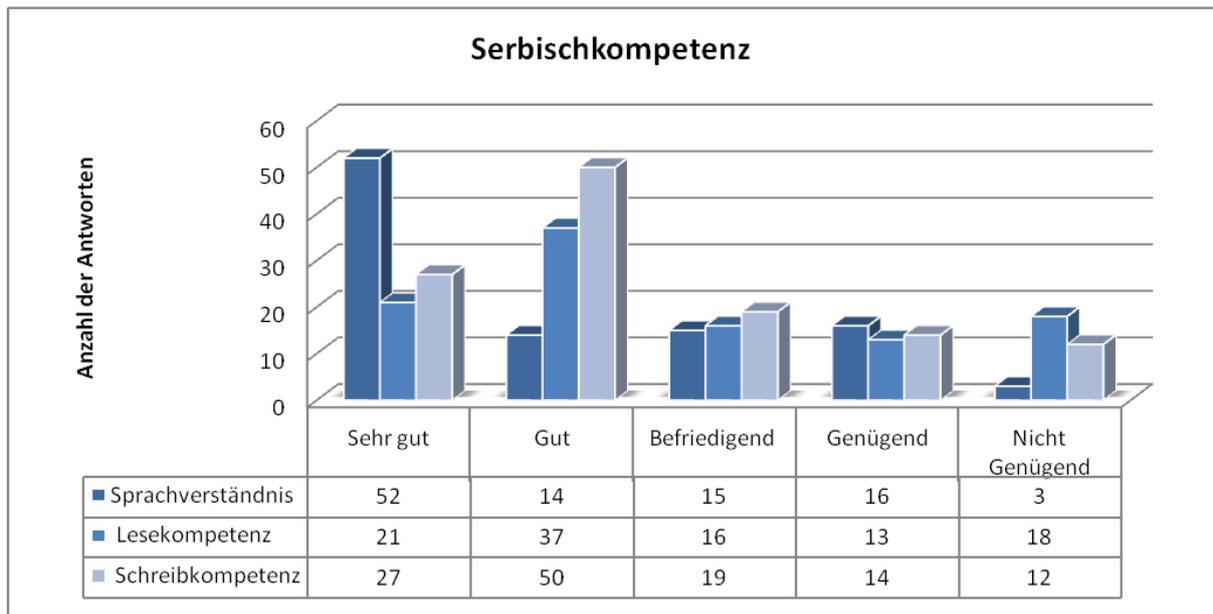
Hier wird die Bedeutung des muttersprachlichen Unterrichts deutlich. Er ist einerseits die einzige Gelegenheit, die muttersprachlichen Kompetenzen korrekt zu erwerben, und andererseits liegt die Vermutung nahe, dass jene SchülerInnen, die angegeben haben, „nur für die Schule“ zu lesen oder zu schreiben, ohne den muttersprachlichen Unterricht überhaupt keine Lese- oder Schreibkompetenzen in der serbischen Sprache entwickeln würden.

Um eine Übersicht über die angegebene Sprachkompetenz zu schaffen, wurden alle drei untersuchten Fertigkeiten in einer Grafik zusammengestellt und nach Schulnoten bewertet

<sup>35</sup> Der gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen definiert unter anderem das Kompetenzniveau in einer Sprache. Mehr über seine Aufgaben und Ziele ist unter <http://www.goethe.de/Z/50/commeuro/i1.htm> (Stand: 30.04.10) abzurufen.

<sup>36</sup> Im Rahmen dieser Untersuchung (wie bis dato in keiner anderen) wurden keine Sprachtests durchgeführt. Primäres Ziel dieser Arbeit ist, zu erforschen, wie die Beziehung und Einstellung serbischsprachiger Jugendlicher zur ihrer Muttersprache ist. D.h., in erster Linie wurde die vorhandene sprachliche Basis und ihre Ausbaufähigkeit untersucht. Im Kapitel 4.3 werden exemplarisch einige Antworten als Muster zur Sprachkompetenz behandelt.

(siehe Grafik 5). Daraus ist ablesbar, dass die rezeptive (Lesen) und die produktive (Schreiben) Sprachverarbeitung deutlich vernachlässigt werden.



Grafik 5

### 4.2.3 Realisierung der serbischen Sprachkompetenz

Der Fragenkomplex zum Sprachgebrauch setzt sich aus Fragen nach der Häufigkeit des Sprachgebrauchs sowie nach den häufigsten Gesprächspartnern und nach Orten und Situationen, die Konversation auf Serbisch anregen, zusammen.

Die meisten Befragten (82 %) gaben an, täglich Serbisch zu sprechen. Nur wenige Befragte kommunizieren tageweise (4 %) oder selten (12 %) in ihrer Muttersprache. Jeweils 1 % der Befragten hat nur teil- oder passiv-kommunikative Sprachkenntnisse. (Siehe Tabelle 4) An dieser Stelle ist zu hinterfragen, ob für 18 % der Befragten das Deutsche zur neuen Muttersprache geworden sein kann (vgl. Seite 36).

Wie oft sprechen Sie Serbisch?	
Antworten	Anzahl der Antworten
a) Täglich.	82
b) Am Wochenende.	4
c) Selten.	12
d) Ich spreche fast nie, aber ich verstehe es und antworte meist auf Deutsch.	1
e) Nie.	1

Tabelle 4

Den Erwartungen entsprechend wird das Serbische überwiegend im Familien- und Freundeskreis gesprochen. Mit engen Familienmitgliedern sprechen 51 % der Befragten serbisch. Einige mehr (63 %) gaben an, mit dem weiteren Familienkreis auf Serbisch zu sprechen.<sup>37</sup> Für 12 % der Befragten (das entspricht dem prozentualen Unterschied zwischen der ersten und der zweiten Antwort) dürfte Serbisch schon die Zweitsprache sein, sie sprechen mit den engeren Familienmitgliedern also in ihrer Erstsprache (Walachisch bzw. Romanes). Mit Freunden sprechen 53 % der Befragten auf Serbisch und 5 % nur mit den LehrerInnen. (Siehe Tabelle 5)

Mit wem sprechen Sie Serbisch?	
Antworten	Anzahl der Antworten
a) Mit Familienmitgliedern.	51
b) Mit dem weiteren Familienkreis.	63
c) Mit Freunden.	53
d) Mit Lehrern.	5
e) Mit keinen der angeführten Personen.	0

Tabelle 5

Aus diesen Antworten kann abgeleitet werden, dass die Muttersprache zu 90 % im privaten Umfeld, also zu Hause, gesprochen wird. Der zweitwichtigste Ort, an dem die serbische Sprache gesprochen wird, ist die Schule. 43 % der Befragten geben an, hier serbisch zu sprechen. Interessant dabei ist aber, dass nur 5 % der Befragten mit den LehrerInnen auf Serbisch sprechen. Dieser große Unterschied untermauert, was während der Befragung beobachtet wurde: Abgesehen davon, dass sich die SchülerInnen miteinander auf Serbisch unterhalten, sprechen sie in der Schule auch mit den muttersprachlichen LehrerInnen serbisch. Aber dennoch sprechen die meisten SchülerInnen ihre muttersprachlichen LehrerInnen auf

<sup>37</sup> Auf die Frage „Mit wem sprechen Sie Serbisch?“ waren mehrere Antworten möglich.

Deutsch an, obwohl diese stets auf Serbisch antworten. Die Befragten sprechen ihre Muttersprache auch außerhalb des privaten Umkreises und der Schule, etwa in der Stadt (30 %) oder beim Einkaufen (11 %). Hier ist wieder anzumerken, dass 1 %, d.h. eine Person in der untersuchten Gruppe, nur passive Serbischkenntnisse hat. (Siehe Tabelle 6)

Wo sprechen Sie am häufigsten Serbisch?	
Antworten	Anzahl der Antworten
a) Zu Hause.	90
b) In der Schule.	43
c) Beim Einkaufen.	11
d) In der Stadt.	30
e) Nirgends.	1

Tabelle 6

Die Prozentsätze in Bezug auf die Antworten auf die Frage nach den Situationen, die zur Konversation in der Muttersprache anregen, zeigen eine ähnliche Tendenz wie jene hinsichtlich der Gesprächspartner und -orte. Konversation auf Serbisch findet für die Mehrheit der Befragten zu Hause im Gespräch mit Familienmitgliedern statt (81 %). Bei Treffen mit Freunden, unabhängig vom Ort des Treffens, sprechen 32 % der Befragten serbisch. 9 % dagegen geben an, sich im öffentlichen Raum mit serbischsprachigen Freunden auf Deutsch zu unterhalten. Die Gründe für diesen Sprachwechsel wurden im Rahmen dieser Untersuchung nicht erforscht, es liegt aber die Vermutung nahe, dass dies eine der Reaktionen auf sprachliche Konfliktsituationen ist (vgl. Kapitel 2.3.4). Auffallend an den Antworten auf diese Frage ist, dass 28 % der Befragten angegeben haben, Serbisch „im Urlaub“ zu sprechen. Für sie ist es also selbstverständlich, den Urlaub im Herkunftsland zu verbringen. Während der Befragung gab es vonseiten der SchülerInnen keinerlei Fragen bzw. Vorschläge für andere mögliche Antworten als die vorgegebenen (wie Verwandtenbesuch o.Ä.). (Siehe Tabelle 7)

In welchen Situationen sprechen Sie am häufigsten Serbisch?	
Antworten	Anzahl der Antworten
a) Zu Hause im Gespräch mit Familienmitgliedern.	81
b) Wenn ich Freunde treffe, egal wo.	32
c) Wenn ich Freunde in privatem Umfeld treffe. Im öffentlichen Raum sprechen wir deutsch.	9
d) Im Urlaub.	28
e) In keiner der angeführten Situationen.	0

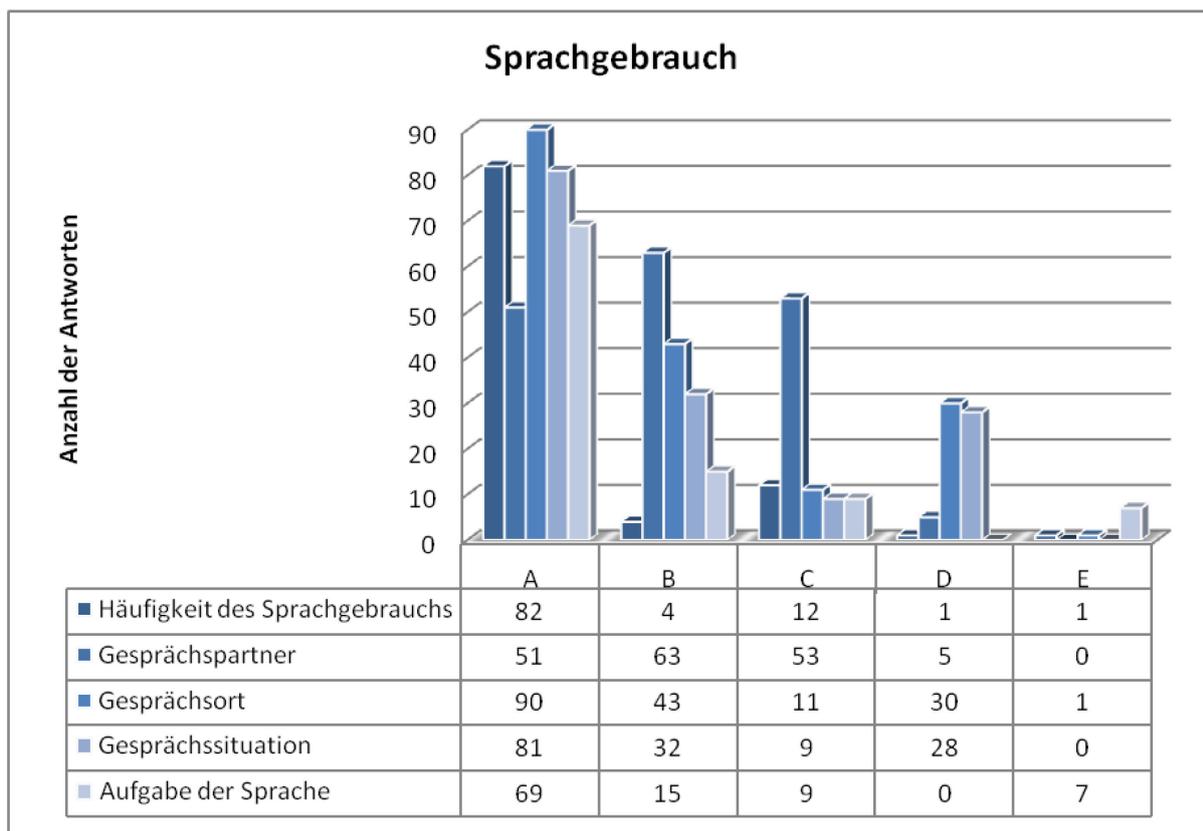
Tabelle 7

Die serbische Sprache zu Gunsten der deutschen oder englischen Sprache aufzugeben, ist für 69 % der Befragten kein Thema. Weitere 15 % glauben eher nicht, ihre Muttersprache je aufzugeben. 9 % der Befragten dagegen halten das für möglich. Und beachtliche 7 % der Befragten behaupten, ihre Muttersprache in der Zukunft mit Sicherheit völlig aufzugeben. (Siehe Tabelle 8)

<b>Würden Sie das Serbische aufgeben und nur mehr deutsch oder englisch sprechen?</b>	
<b>Antworten</b>	<b>Anzahl der Antworten</b>
a) Nein, auf gar keinen Fall.	69
b) Ich glaube nicht.	15
c) Es wäre möglich.	9
d) Wahrscheinlich.	0
e) Ja.	7

Tabelle 8

In Bezug auf den Sprachgebrauch zeigen die ausgewerteten Daten, dass der Großteil (82 %) der serbischsprachigen Jugendlichen die Muttersprache sehr häufig verwendet. Die Mehrheit dieser SchülerInnen (69 %) gibt wie erwähnt auch an, die Muttersprache unter keinen Umständen aufgeben zu wollen. Gleichzeitig beteuerten die meisten Befragten, das Serbische zu Hause oder im Herkunftsland im Gespräch mit Familienmitgliedern am häufigsten zu sprechen. Weniger als die Hälfte (43 %) der Befragten spricht die Muttersprache unabhängig vom Ort des Gesprächs, und 7 % gaben an, im öffentlichen Raum auf Deutsch zu wechseln. Da es sich bei den Befragten um Jugendliche handelt, ist anzunehmen, dass ihre momentan vorhandene Sprachkompetenz sowohl verbessert wie auch verschlechtert werden kann. Wenn aber das Prestige des Serbischen als Migrantensprache (vgl. Kapitel 2.3.3) sowie die Ablösungsprozesse der Adoleszenz (vgl. Kapitel 3.2.2) in die Überlegung miteinbezogen werden, wird die Tendenz (siehe Grafik 6) zur Aufgabe bzw. Teilaufgabe der Muttersprache sichtbar (vgl. Kapitel 3.1.3).



Grafik 6

#### 4.2.4 Sprachbewusstsein der befragten Personen

Mit diesem Fragenkomplex wurden die Sprachbewertung, das Sprachwissen und die -bedeutung untersucht. Es wird aufgezeigt, wie die Befragten ihre Serbischkompetenz beurteilen, ob sie ihre Gedanken auf Serbisch formulieren können und wie ihre Einstellung zur serbischen Sprache ist.

Die deutliche Mehrzahl der Befragten (43 %) bewertet ihre Serbischkenntnisse als „gut“. Ein Viertel (25 %) behauptet, die Muttersprache „sehr gut“ zu beherrschen. Ebenfalls 25 % der Befragten halten die eigene Serbischkompetenz für „befriedigend“. 5 % bewerten ihre muttersprachliche Kompetenz mit „genügend“, und 2 % der Befragten meinen, dass ihre Serbischkenntnisse unzureichend sind. (Siehe Tabelle 9)

Wie würden Sie auf einer Skala von 1 (schlecht) bis 5 (sehr gut) Ihre Serbischkompetenz beurteilen?	
Antworten	Anzahl der Antworten
a) 5 – Sehr gut.	25
b) 4 – Gut.	43
c) 3 – Befriedigend.	25
d) 2 – Genügend.	5
e) 1 – Nicht Genügend.	2

Tabelle 9

Die folgende Frage zum Sprachwissen diente als eine Art „Kontrollfrage“ zur Beurteilung der Sprachkenntnisse. Beim Vergleichen der Tabellen 9 und 10 werden in der jeweiligen Kategorie Unterschiede zwischen 1 und 5 % deutlich; das Verhältnis der gegebenen Antworten zueinander stimmt also in den beiden Fällen überein.

So gaben 28 % der Jugendlichen an, alle ihre Gedanken auf Serbisch ausdrücken zu können. 44 % helfen sich im gegebenen Fall mit deutschen Worten aus. Ein Fünftel der Befragten (20 %) benützt beide Sprachen gleichermaßen, um Gedanken zu formulieren. Überwiegend auf Deutsch machen dies 3 % der Befragten. Für 5 % der SchülerInnen reichen die Serbischkenntnisse nicht aus, um sich deutlich ausdrücken zu können. (Siehe Tabelle 10)

Können Sie alle Ihre Gedanken auf Serbisch ausdrücken?	
Antworten	Anzahl der Antworten
a) Ja.	28
b) Nicht alle, für manche Gedanken benutze ich deutsche Ausdrücke.	44
c) Etwa zur Hälfte ja, sonst verwende ich Deutsch.	20
d) Schwierig, ich denke auf Deutsch und übersetze dann auf Serbisch.	3
e) Nein.	5

Tabelle 10

Wenn es um die Bedeutung der bzw. die Einstellung zur Muttersprache geht, werden die Antworten einheitlicher. Für die große Mehrheit (67 %) ist die serbische Sprache sehr wichtig. Als „ziemlich wichtig“ wird das Serbische von 24 % der Befragten empfunden. Vergleichsweise wenige Jugendliche (6 %) setzen die Bedeutung der Sprache mit dem Nutzen, den sie aus ihr ziehen, gleich. Für „nicht sehr wichtig“ oder „unwichtig“ halten 1 bzw. 2 % der Befragten ihre Muttersprache.

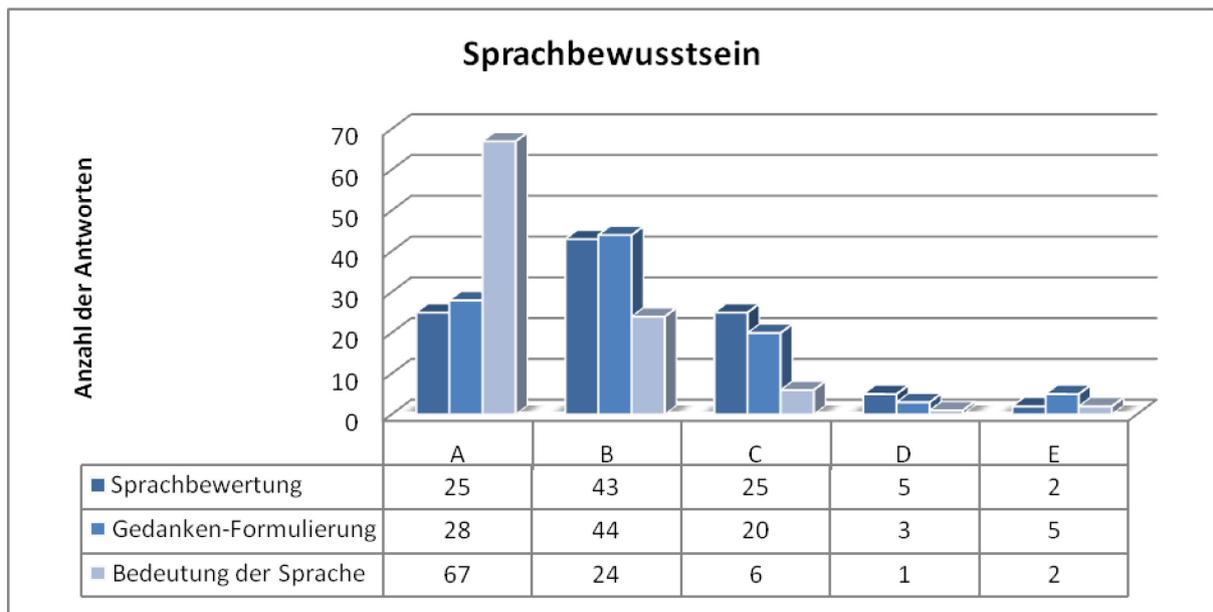
Wie wichtig ist die serbische Sprache für Sie?	
Antworten	Anzahl der Antworten
9. Sehr wichtig.	67
10. Ziemlich wichtig.	24
11. So wichtig, wie sie mir nutzt.	6
12. Nicht sehr wichtig.	1
13. Unwichtig.	2

Tabelle 11

Aus der nächsten Grafik (Grafik 7) ist die Relation zwischen der Sprachkompetenz und der Einstellung der serbischsprachigen Jugendlichen zu ihrer Muttersprache eindeutig ablesbar. Eine klare Mehrheit beteuert eine überaus positive Einstellung zur Muttersprache (67 % schätzen ihre Muttersprache als „sehr wichtig“ und 24 % als „ziemlich wichtig“ ein), die Antworten zum Sprachwissen weisen aber auf eine mittelmäßige bis geringfügige Muttersprachkompetenz hin. Mehr als ein Viertel der Befragten kann man als SemisprecherInnen betrachten (vgl. Seite 41).

Dieses Ergebnis stellt die in der vom BMBWK beauftragten Untersuchung A kući sprecham Deutsch festgestellte Variable „gute Kompetenz und damit einhergehend positive Einstellung zur Muttersprache“ erneut in Frage (vgl. Seite 34). Die vorliegenden Ergebnisse zeigen unmissverständlich auf, dass die Sprachkompetenz einen vergleichsweise geringen Einfluss auf die Einstellung zur Muttersprache ausübt und umgekehrt. Weiters ist zu beachten, dass eine „gute Kompetenz“ nicht auf der Skala des gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen (A1, A2, B1, B2, C1 und C2) bestimmt wurde und somit auch nicht messbar ist.

Es bleibt weitgehend offen, wie sich das Verhältnis zwischen der Sprachkompetenz und der Einstellung zur Muttersprache auf den Spracherwerb (Erst-, Zweit- und Fremdspracherwerb) sowie auf allgemeine kognitive Lernprozesse auswirkt.



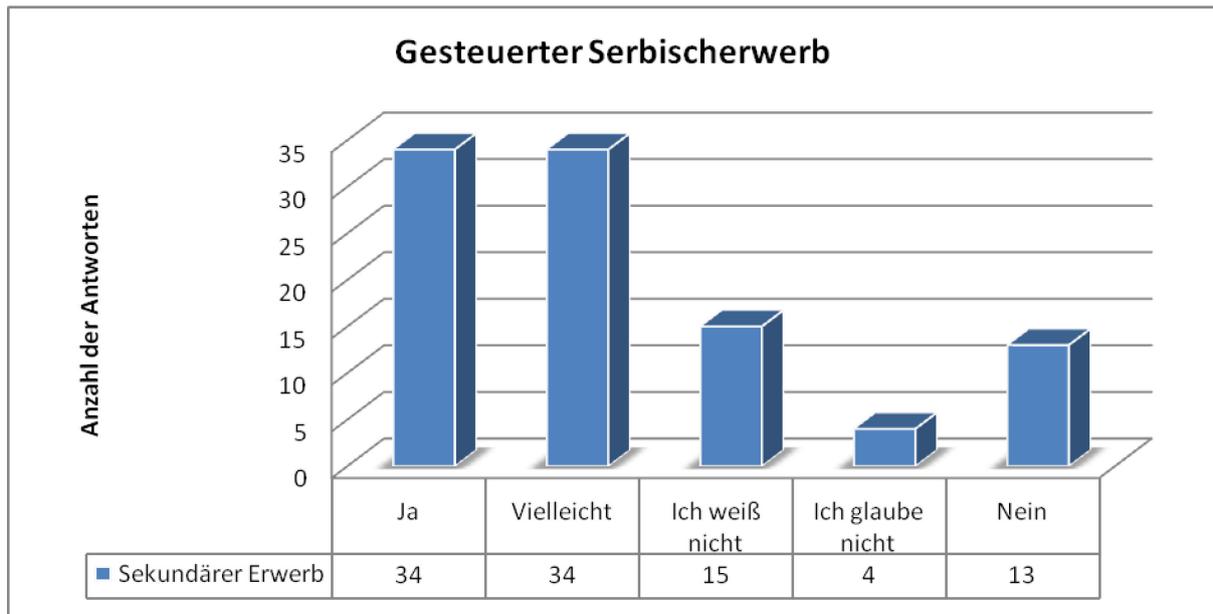
Grafik 7

#### 4.2.5 Gesteuerter Mutterspracherwerb

Diese Frage hatte es zum Ziel, zu erforschen, ob die Bereitschaft der serbischsprachigen Jugendlichen vorhanden ist, ihre Muttersprache sekundär, in Form von Zusatzunterricht, vollständig zu erlernen.

Knapp mehr als ein Drittel der Befragten (34 %) hat diese Frage mit einem klaren „Ja“ beantwortet. Ebenfalls so viele (34 %) würden es zumindest in Betracht ziehen, Serbisch sekundär zu erlernen. 15 % haben „Ich weiß nicht“ auf dem Fragebogen angekreuzt. Geringe 4 % glauben, an einem Zusatzunterricht eher nicht teilnehmen zu wollen. Für 13 % der Befragten ist ein gesteuerter Mutterspracherwerb ausgeschlossen. (Siehe Grafik 8)

Daraus folgt, dass mehr als die Hälfte der Befragten eine hohe Bereitschaft zeigt, zusätzlichen Muttersprachunterricht zu besuchen. Dies zeugt auch vom Bewusstsein der befragten Jugendlichen, ihre Muttersprache nicht auf einem zufriedenstellenden Niveau zu beherrschen.



Grafik 8

#### 4.2.6 Teilnahme an und Sprachgebrauch bei kulturellen Traditionen

Die Teilnahme an traditionellen kulturellen Veranstaltungen (wie z.B. Theaterbesuche, Volkstanzabende oder Besuche religiöser Einrichtungen) und die Mitgliedschaft in einem Kulturverein zeugen von Interesse für die Kultur des Herkunftslandes und setzen gleichzeitig muttersprachlichen Sprachgebrauch voraus.

Ein Drittel (33 %) der Befragten gab an, regelmäßig an solchen Veranstaltungen teilzunehmen. 22 % kreuzten „Oft“ an. Weitere 30 % der Befragten besuchen religiöse Einrichtungen oder Kulturveranstaltungen „manchmal“. Selten (11 %) oder nie (5 %) tun das weniger Befragte. (Siehe Tabelle 12)

Besuchen Sie religiöse Einrichtungen und Kulturveranstaltungen?	
Antworten	Anzahl der Antworten
n) Ja, regelmäßig.	32
o) Oft.	22
p) Manchmal.	30
q) Selten.	11
r) Nein.	5

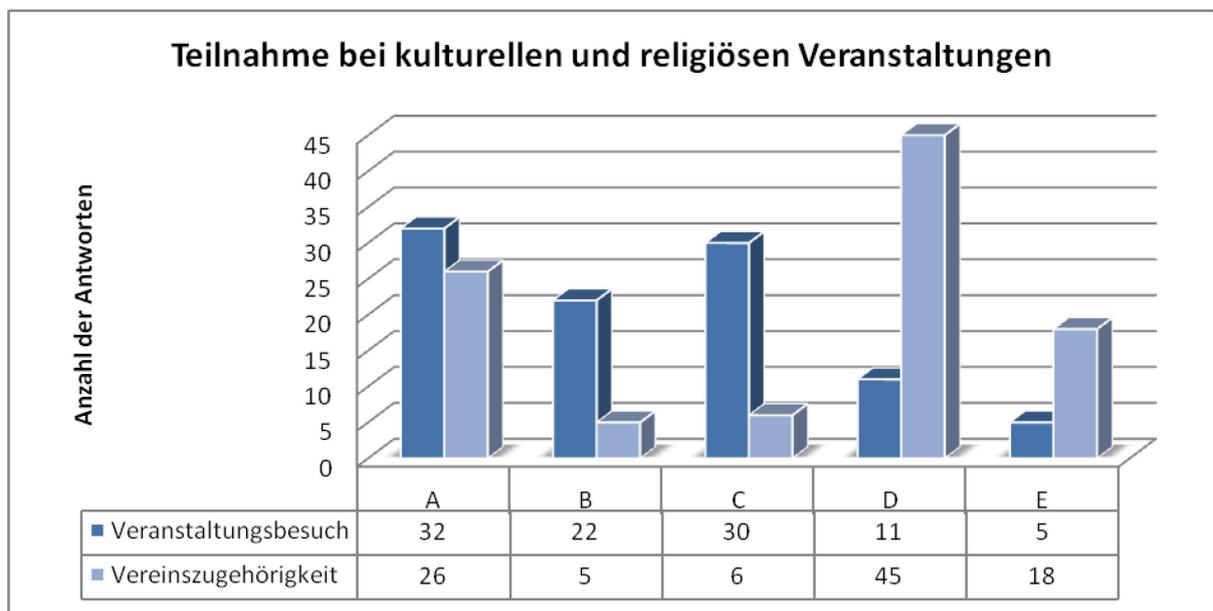
Tabelle 12

Die Mitgliedschaft in einem Kulturverein scheint für serbischsprachige Jugendliche nicht von Bedeutung zu sein. Die meisten Befragten (45 %) gaben an, keine Mitglieder eines Kulturvereins zu sein; 26 % aber sind bei einem solchen. Wenige Befragte (5 %) haben sicher vor, Mitglieder zu werden, und 6 % würden prinzipiell gerne Mitglieder sein. 18 % hatten sich noch keine Gedanken darüber gemacht.

Sind Sie Mitglied eines Kulturvereins?	
Antworten	Anzahl der Antworten
- Ja.	26
- Nein, aber ich habe es vor.	5
- Nein, aber ich würde gerne ein Mitglied werden.	6
- Nein.	45
- Ich habe noch nicht darüber nachgedacht.	18

Tabelle 13

Einen Überblick über die Beziehung der serbischsprachigen Jugendlichen zu religiösen Einrichtungen und kulturellen Veranstaltungen soll folgende Grafik (Grafik 9) geben.

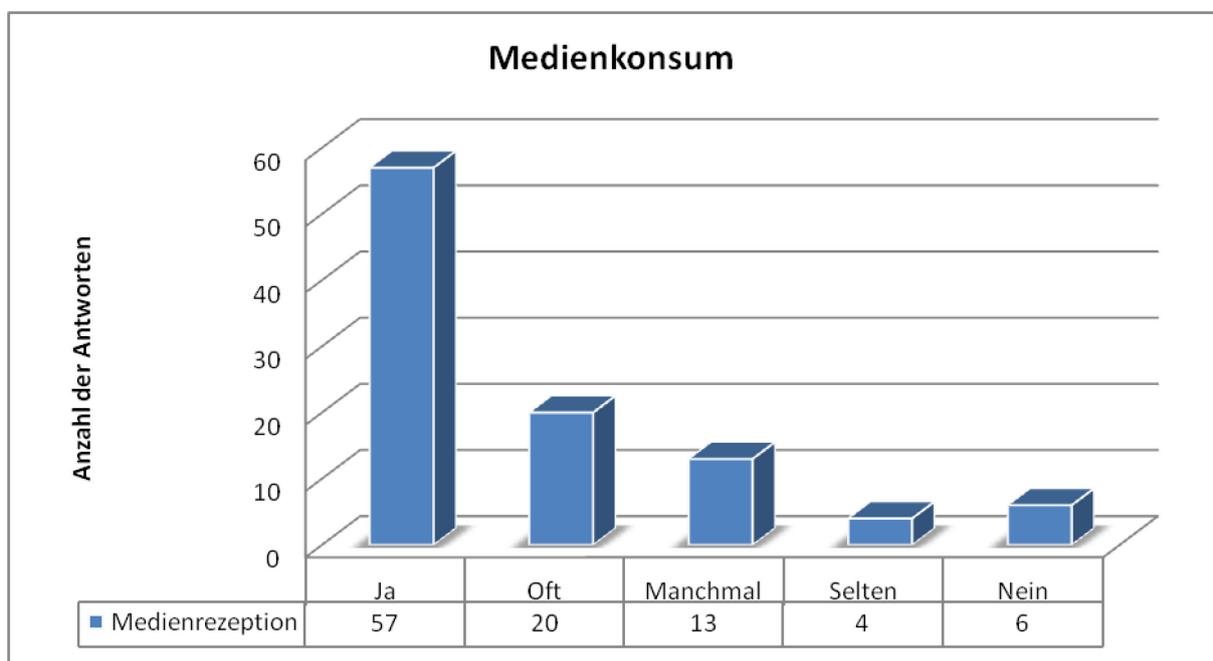


Grafik 9

#### 4.2.7 Rezeption serbischsprachiger Medien

Serbischsprachige Medien genießen, den Ergebnissen dieser Untersuchung zufolge, große Beliebtheit unter serbischsprachigen Jugendlichen.

Mehr als die Hälfte der Befragten (57 %) gab an, serbische TV-Programme zu sehen, Zeitungen zu lesen oder Internetseiten in serbischer Sprache zu besuchen. 20 % behaupten, dies „oft“ zu tun. 13 % beantworteten die Frage mit „Manchmal“. Nur wenige gaben an, „selten“ (4 %) oder nie (6 %) serbischsprachige Medien zu konsumieren. (Siehe Grafik 10)



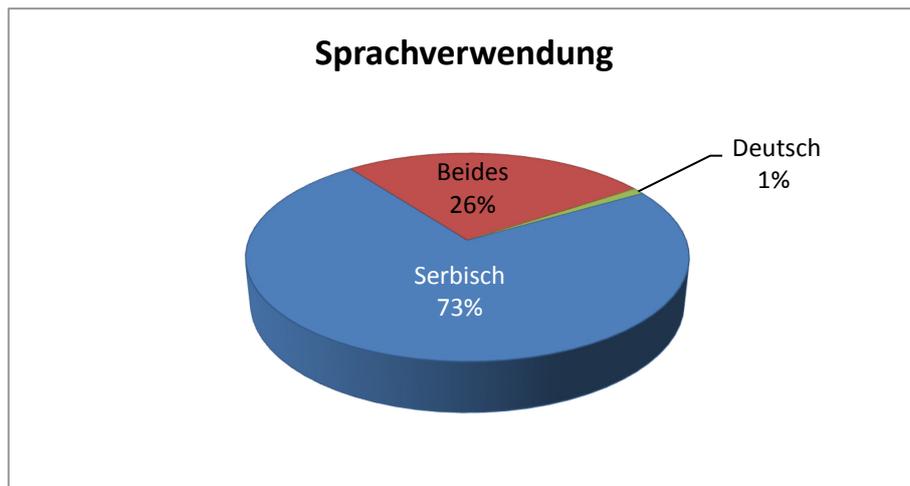
Grafik 10

### 4.3 Präsentation der offenen Fragen

In diesem Kapitel werden die letzten fünf Fragen des Fragebogens präsentiert. Bei den bisherigen Fragen waren Antwortmöglichkeiten vorgegeben, und die SchülerInnen haben jeweils ihre Antworten ausgewählt (angekreuzt). Die Fragen, die nun behandelt werden, wurden in offener Form gestellt, d.h. die SchülerInnen wurden gebeten, selbst ihre Antworten auf Serbisch einzutragen. Diese Aufgabe erwies sich als doppelte Herausforderung. Das Beantworten dieser Fragen war für die Jugendlichen mit viel größeren Schwierigkeiten verbunden, als von mir ursprünglich angenommen. Einerseits hatten sie Probleme, die Fragen zu verstehen, andererseits war es für sie schwierig, die Antworten in serbischer Sprache aufzuschreiben. Die kyrillische Schrift war für viele ein fast unüberwindbares Hindernis. Daher blieben viele Fragen unbeantwortet. Das nächste Problem zeigte sich bei der Auswertung dieser Fragen. Obwohl die Beantwortungsrate bei ca. 83 % lag, waren manche Antworten so unverständlich geschrieben, dass sich die Entschlüsselung der gemeinten Bedeutung als unmöglich herausstellte.

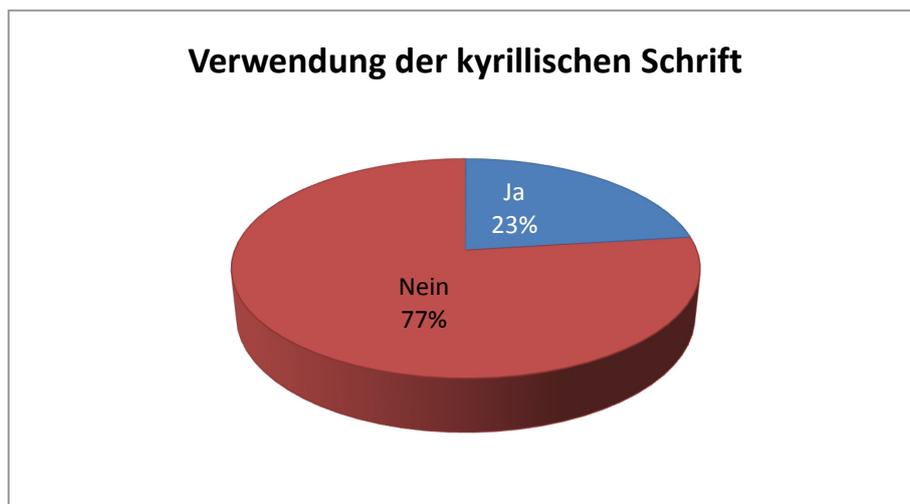
Daher wird in diesem Kapitel zunächst tabellarisch ein Überblick über die ausgewerteten Daten gegeben. Danach werden die häufigsten Antworten präsentiert. Schließlich werden exemplarisch Antworten dargestellt, um auf die Serbischkompetenz sowie auf die Einstellung zur serbischen Sprache der befragten Jugendlichen einzugehen.

Das Auffälligste an den Antworten war die Sprache, in der die Befragten geschrieben haben. Obwohl sie gebeten wurden – schriftlich wie auch mündlich –, die Fragen auf Serbisch (Fragen 16 bis 19 in lateinischer und Frage 20 in kyrillischer Schrift) zu beantworten, sind nur 73 % dieser Bitte nachgekommen. Beachtliche 26 % haben die Sprachen gemischt (in einem Satz, in einer Antwort oder pro Frage), also sowohl in serbischer wie auch in deutscher Sprache geschrieben. Eine Person (1 %) hat alle Fragen auf Deutsch beantwortet. (Siehe Grafik 11)



Grafik 11

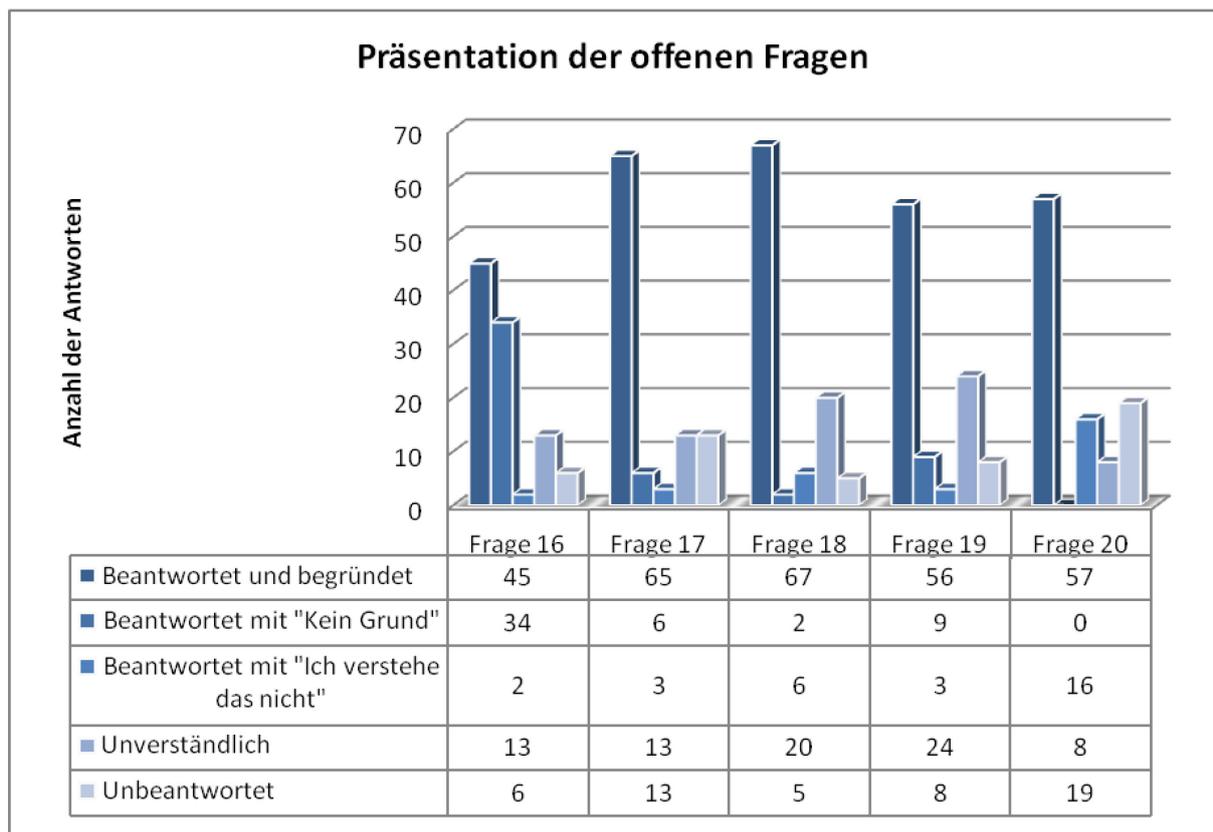
Die zweite Auffälligkeit war die Inkompetenz in Bezug auf die kyrillische Schrift. Diese Schrift gilt als „serbisch“<sup>38</sup> und wird heute nur noch in der Republik Serbien und die Republika Srpska (heute ein Teil Bosniens) verwendet. Deshalb wurde von SchülerInnen aus Kroatien und Bosnien nicht erwartet, die Schrift zu kennen. Das Ergebnis der ausgewerteten Daten überraschte trotzdem, da die meisten Befragten (73 %) als Herkunftsland die Republik Serbien angegeben haben (siehe Grafik 4) – dennoch haben nur 23 % die letzte Frage in serbischer Sprache und kyrillischer Schrift beantwortet. Die Mehrheit der Befragten (77 %) beantwortete diese Frage auf Deutsch oder Serbisch in lateinischer Schrift (siehe Grafik 12).



Grafik 12

<sup>38</sup> Hier ist die ethnische und nicht die sprachliche Gemeinschaft gemeint.

Obwohl die offenen Fragen zu etwa 81 bis 94 % beantwortet wurden, konnten nur zwischen 45 und 67 % der Fragen ausgewertet werden. Die übrigen Antworten drücken bloß das Nicht-Verstehen der Frage aus oder sind so geschrieben, dass der intendierte Sinn der Antwort abhanden gekommen ist. Die prozentuale Auswertung aller offenen Fragen ist auf Grafik 13 dargestellt.



Grafik 13

Die Frage, ob und aus welchen Gründen sie aufhören würden, die serbische Sprache zu sprechen, beantworteten die meisten Befragten mit „Es gibt gar keine Gründe dafür, ich würde nie aufhören, Serbisch zu sprechen“ (34 %). Zwei weitere häufige Antworten waren „Weil ich Deutsch viel besser kann als Serbisch“ (17 %) und „Weil in meinem Freundeskreis nur Deutsch gesprochen wird“ (9 %). Die unverständlichen Antworten machen hier 15 % und die unbeantworteten Fragen 6 % aus (siehe Tabelle 14). Auch in diesem Fall wird, am Beispiel der untersuchten Gruppe, die Tendenz (26 %) zur monolingualen Assimilation in der zweiten Generation bestätigt (vgl. Seite 42).

<b>Geben Sie die Gründe an, aus welchen Sie aufhören würden, Serbisch zu sprechen, und erklären Sie sie.</b>	
<b>Häufigste Antworten</b>	<b>Anzahl der Antworten</b>
Es gibt keine Gründe, ich würde nie aufhören, Serbisch zu sprechen.	34
Weil ich Deutsch viel besser kann als Serbisch.	17
Wegen des Freundeskreises.	9
Unverständlich.	15
Keine Angabe.	6

Tabelle 14

Bei der Frage, ob sie Interesse daran haben, die serbische Sprache zu bewahren, gaben 6 % der Befragten an, keinen Grund zu haben, sich für den Erhalt ihrer Muttersprache einzusetzen. Es ist allerdings fraglich, ob die SchülerInnen die Frage richtig verstanden haben oder ob sie tatsächlich keine Gründe dafür sehen, ihre Muttersprache weiterzuentwickeln. Die häufigste Antwort war „Wegen meiner Familie und meiner Freunde“ (21 %), gefolgt von „Weil sie meine Muttersprache ist“ (18 %). 8 % der Befragten begründeten ihre positiven Antworten damit, dass das Serbische „eine sehr schöne Sprache ist“. Diese überaus knappen Antworten lassen auf geringe Sprachkompetenz schließen. Die Antwort „Weil sie meine Muttersprache ist“ kann man auch als „Diese Sprache macht mich aus“ interpretieren. Ebenso kann man die Begründung „Weil sie eine schöne Sprache ist“ als „Ich verbinde positive Emotionen mit dieser Sprache und deshalb finde ich sie schön“ auslegen. Die Antwort „Wegen meiner Familie und meiner Freunde“ weist auf gesellschaftliche Zugehörigkeit hin. Dies belegt die Untrennbarkeit von Sprache und Identität sowie die Wichtigkeit der Sprache für die Identitätsbildung (vgl. Seite 9ff.). Es gab hier 16 % unverständliche und 13 % fehlende Antworten (siehe Tabelle 15).

<b>Geben Sie die Gründe an, aus denen Sie sich für die Bewahrung der serbischen Sprache einsetzen würden, und erklären Sie sie.</b>	
<b>Häufigste Antworten</b>	<b>Anzahl der Antworten</b>
Es gibt keine Gründe.	6
Weil sie meine Muttersprache ist.	18
Weil sie eine schöne Sprache ist.	8
Wegen meiner Familie und meiner Freunde.	21
Unverständlich.	16
Keine Angabe.	13

Tabelle 15

Im Rahmen der nächsten zwei Fragen wurden die Sprachschwierigkeiten noch deutlicher erkennbar, da die SchülerInnen ersucht wurden, eine positive sowie eine negative Erfahrung zu beschreiben. Viele Antworten passten nicht zur gestellten Frage. Anstatt die Erfahrungen zu beschreiben, wurden zumeist positive sowie negative Assoziationen mit der Sprache oder mit dem Herkunftsland im Allgemeinen angegeben.

So wurden die meisten positiven Erfahrungen (41 %) mit guten Filmen, Musik, Gedichten, mit eigenem Wohlbefinden im Herkunftsland, mit der Familie und Freunden und der Möglichkeit, sie verstehen zu können, in Verbindung gebracht. 12 % haben die Möglichkeit, Landsleuten sowie Familienmitgliedern in der Kommunikation mit Deutschsprachigen helfen zu können, als positive Erfahrung mit der serbischen Sprache beschrieben. Die großen Schwierigkeiten beim Verfassen kurzer Texte in der Muttersprache spiegeln sich in den zahlreichen unverständlichen Antworten (26 %) wider. 2 % schrieben „Es gibt keine positive Erfahrung“ und 5 % der Befragten beantworteten diese Frage gar nicht (siehe Tabelle 16).

<b>Beschreiben Sie eine positive Erfahrung mit der serbischen Sprache.</b>	
<b>Häufigste Antworten</b>	<b>Anzahl der Antworten</b>
Es gibt keine.	2
Ich finde die Sprache, Land, Leute, Filme, Gedichte und Musik sehr schön.	41
Ich kann den Menschen helfen, die kein Deutsch können.	12
Unverständlich.	26
Keine Angabe.	5

Tabelle 16

Ähnlich war es mit der Frage nach einer negativen Erfahrung. Abgesehen von den 8 %, die keine Antwort verfassten, haben 9 % der Befragten angegeben: „Es gibt keine negativen Erfahrungen.“ Fast ein Viertel der Befragten (22 %) bezeichnet die mangelhaften Sprachkenntnisse als eine negative Erfahrung mit der serbischen Sprache. Das ist auch zu verstehen als „Das Negative ist, dass ich die Sprache nicht gut kann“. Sogar um 1 % der Antworten mehr als bei der vorigen Frage (27 %) war nicht zu verstehen. Nur 19 % der Befragten machten Angaben, die man als negative Erfahrungen auffassen kann. Am häufigsten gaben sie an, „komisch angeschaut“ oder „beschimpft“ wie auch „in der Schule bestraft“ zu werden, wenn sie serbisch sprechen (siehe Tabelle 17). Dies beweist sowohl die Übertragbarkeit des Marktwerts einer Sprache auf ihre SprecherInnen und umgekehrt wie

auch die gesellschaftliche Ignoranz in Bezug auf migrationsbedingte unfreiwillige Mehrsprachigkeit, die bis zur Unterdrückung geht (vgl. Seite 14f.).

Beschreiben Sie eine negative Erfahrung mit der serbischen Sprache.	
Häufigste Antworten	Anzahl der Antworten
Es gibt keine.	9
Ich werde komisch angeschaut, bestraft (in der Schule) oder beschimpft, wenn ich serbisch spreche.	19
Ich kann die Sprache nicht gut.	22
Unverständlich.	27
Keine Angabe.	8

Tabelle 17

Die nächste Frage<sup>39</sup> ist wegen der kyrillischen Schrift zum größten Teil unbeantwortet geblieben (19 %) oder wurde mit „Ich verstehe das nicht“ (16 %) beantwortet. Ein Drittel der Befragten sieht die Zukunft der serbischen Sprache in Wien „eher gut“, für 14 % sieht sie „eher schlecht“ aus. 9 % der Befragten meinen, dass in Zukunft zur Hälfte Serbisch und zur anderen Hälfte Deutsch gesprochen werden wird. Hier ist wichtig anzumerken, dass die SchülerInnen ihre Meinungen mit ihren eigenen Sprachkenntnissen sowie mit Emotionen der Sprache gegenüber begründet haben. Nur wenige Antworten beziehen sich auf allgemeine Sprechsituationen (z.B. an der Schule, in der Nachbarschaft etc.). Auch bei dieser Frage waren 8 % der Antworten nicht zu verstehen. (Siehe Tabelle 18)

Wie sieht Ihrer Meinung nach die Zukunft der serbischen Sprache in Wien aus?	
Häufigste Antworten	Anzahl der Antworten
Eher gut.	34
Eher schlecht.	14
Es wird halb Deutsch, halb Serbisch gesprochen.	9
Ich verstehe das nicht.	16
Unverständlich.	8
Keine Angabe.	19

Tabelle 18

<sup>39</sup> Bei der Auswertung dieser Frage wurden alle Antworten berücksichtigt, unabhängig davon, ob sie in kyrillischer oder lateinischer Schrift, auf Serbisch oder auf Deutsch verfasst wurden.

Im Folgenden werden einige Antworten als Beispiele aus den Fragebögen transkribiert und präsentiert. Zur jeder der offenen Fragen werden jeweils drei, von unterschiedlichen Befragten verfasste, Antworten aufgezeigt. Es wird versucht, mindestens eine Antwort pro Frage zu präsentieren, die in den oben dargestellten *häufigsten Antworten* nicht vorkommt. Ebenso werden Beispiele zu *unverständlichen* sowie *sprachgemischten Antworten* angeführt. Hier ist wichtig festzuhalten, dass diese Antworten nicht als Beispiele zur sprachlichen Fehleranalyse behandelt werden. Es werden nur dort, wo es notwendig ist, sprachlich korrekte Alternativantworten zum Vergleich angeboten. Auf diese Weise wird im konkreten Text auf die Sprach- bzw. Schreibkompetenz sowie auf die Einstellung der serbischsprachigen Jugendlichen zu ihrer Muttersprache hingewiesen.

F16<sup>40</sup>: Navedite razloge iz kojih bi ste prestali da koristite srpski jezik i objasnite ih.

A/16/1 (27/m/14)<sup>41</sup>: „Zato sto ovde u beću Taj jezik ne cene.“

Aus dieser Antwort geht hervor, dass der geringe Marktwert des Serbischen ein Grund dafür ist, auf die Verwendung der Muttersprache zu verzichten (siehe dazu die Seiten 23 sowie 29f.). Auffallend an dieser Antwort sind auch die Groß- bzw. Kleinschreibung (/Taj/ wurde groß- und /beću/ kleingeschrieben statt umgekehrt) sowie das Fehlen (/sto/) oder die Verwendung falscher diakritischer Zeichen (/beću/).

A16/2 (98/w/14): „Udaja sa stranim drzavljanom.“

Hier wurde als Grund für die Aufgabe der Muttersprache „die Ehe mit dem ausländischen Staatsangehörigen“ angegeben. Aus dieser Antwort ist die Verwirrung um die eigene Identität klar abzulesen. Es ist zweifellos die „Ehe mit einem Österreicher“ bzw. „einem Nichtsprecher des Serbischen“ gemeint, er wird trotzdem ein „ausländischer Staatsangehöriger“ genannt. Da alle Befragten der zweiten Generation serbischsprachiger MigrantInnen angehören, ist anzunehmen, dass auch diese Schülerin österreichische Staatsbürgerin ist. Aber um „sie“ von „uns“ bzw. „sich selbst“ zu unterscheiden, benutzt sie die in Wien übliche Form der Differenzierung – *Ausländer/Inländer* – unabhängig von der tatsächlichen

---

<sup>40</sup> Frage Nummer 16.

<sup>41</sup> Antwort Nummer 1 auf die Frage 16. In Klammern sind die Nummer des Fragebogens, Geschlecht und Alter angegeben.

Staatsangehörigkeit. An diesem Beispiel ist der starke Einfluss der Sprache auf die Identitätsbildung deutlich erkennbar (vgl. Seite 13ff.).

A16/3 (45/w/12): „*Ja bih prestala pricati bosanski po vani jer ako bi me ruzno pogledali onda bih pricala njemački, ali neznam kako bih sam mojom mamom jer ona nezna njemački.*“

Hier ist Assimilation als Reaktion auf den Sprachkontakt wegen der sprachlichen Diskriminierung bemerkbar. Gleichzeitig kommt es zum Identitätskonflikt, da eine sehr nahestehende Person (in diesem Fall die Mutter) so einen Identitäts- bzw. Sprachwechsel nicht vornehmen kann (sie spricht kein Deutsch). Eine solche Situation kann zum Phänomen des *Selbsthasses* führen (vgl. Seite 30f.).

F17: Navedite razloge iz kojih bi ste radili na očuvanju srpskog jezika i objasnite ih.

A17/1 (89/w/12): „*JER JE TO JEZIK MOJE MAME!*“

Als Grund für die Bewahrung des Serbischen gaben 18 % der Befragten an: „Weil es meine Muttersprache ist.“ In vorliegender Antwort aber wird explizit beteuert: „Weil sie die Sprache meiner Mutter ist.“ Die Verwendung der Blockschrift sowie das Rufzeichen am Ende des Satzes lassen auf eine starke emotionale Bindung zur Mutter schließen. Die Sprache bekommt ihre Bedeutung durch wichtige Personen im sozialen Umfeld. So wird sie zu einer Verbindung zwischen *Ich-* und *Wir-Identität* (vgl. Seite 14).

A17/2 (50/w/15): „*Ja bi radila i dalje na srpskom jezikom da bi mogla sa mojim sestrama i braćom da se sporazumem.*“

Dieses Beispiel zeigt die Rolle der Sprache in Bezug auf die soziale Zugehörigkeit sowie den Konflikt, der aus einem „Nicht-Dazugehören“ entstehen kann. Diese Schülerin sagt, sie würde ihre Serbischkenntnisse gerne weiterentwickeln, um sich mit ihren Geschwistern verständigen zu können. Hier sind offenbar Cousinen und Cousins aus dem Herkunftsland gemeint. Dies heißt, ohne Serbischkenntnisse würde sie mit ihren Verwandten, die der deutschen Sprache nicht mächtig sind, kaum kommunizieren können. Den Kontakt zu ihnen wegen mangelnder

Sprachkenntnisse abzurechnen, würde aber bedeuten, einen Teil der eigenen Identität aufzugeben (vgl. Seite 12).

A17/3 (69/m/14): „*da idemo u Religion zato tamo se prica srbski jezik.*“

Diese Antwort wurde in die Kategorie *unverständlich* eingeordnet und wird hier als ein Beispiel für geringe Sprachkompetenz präsentiert. Hier könnte gemeint sein, dass man die serbische Sprache pflegen kann, indem man den Religionsunterricht besucht, da dort Serbisch gesprochen wird. Die gestellte Frage lautete, ob und aus welchen Gründen die Befragten auf die Entwicklung und Bewahrung der Muttersprache hinarbeiten würden. Die Frage wurde also nicht beantwortet, sondern stattdessen wurde eine Möglichkeit angeführt, wie man die Sprache pflegen bzw. erlernen könnte. Abgesehen davon, dass eine serbisch-deutsche Sprachmischung verwendet wurde, ist in keiner der beiden Sprachen die Konstellation „in die Religion zu gehen“ korrekt. Diese Antwort ist ein Musterbeispiel für das Syndrom des Semilingualismus (siehe dazu Seite 41). Da die oben angeführte Deutung nur ein Versuch ist, die Antwort zu verstehen, kann sie nicht als die intendierte Antwort des Befragten gewertet werden. Daher ist diese Antwort als *unverständlich* zu behandeln.

F18: Navedite jedno pozitivno iskustvo u vezi sa srpskim jezikom.

A18/1 (9/w/15): „*Ponosna sam na moju Zemlju takva kakva je. Pozitivnih iskustva ima puno. Naprimera kad idem kući nemam problema sa jezikom.*“

Wie am Anfang des Kapitels bereits erwähnt, wurden in den meisten Antworten (41 %) – wie auch in dieser – eher positive Assoziationen zur Sprache oder zum Herkunftsland im Allgemeinen angegeben, anstatt dass positive Erfahrungen beschrieben wurden. Das Besondere an diesem Fall ist der erste Satz der Antwort. Die Beteuerung, auf das eigene Land (hier ist das Herkunftsland gemeint) stolz zu sein (so wie dieses Land nun ist), liefert einen praktischen Beweis zur Theorie der Fügung Identität durch Sprache (siehe dazu Kapitel 2.1.2). Auch die Hypothese, dass sich Individuen erst dann ihrer Identität bewusst werden, wenn sie in Frage gestellt wird, wird hier bestätigt (siehe Seite 13). Es liegt die Vermutung nahe, dass die Frage nach einer positiven Erfahrung in Bezug auf die serbische Sprache insofern eine solche Haltung verursacht haben dürfte, als die Befragte gewöhnt ist, nur das Negative diesbezüglich zu erfahren. Daher hat sie das Bedürfnis, das Positive zweifach

(/Ponosna sam na moju Zemlju takva kakva je/ und /Pozitivnih iskustva ima puno/) zu beteuern. Für sie ist es also nicht selbstverständlich, dass auch andere Menschen (Personen, die nicht zu ihrer Volksgemeinschaft gehören) positive Gedanken, Erfahrungen und Ähnliches mit der serbischen Sprache verbinden könnten.

A18/2 (17/m/14): „*sa dobijo \*Gutschein\**.“

Diese Antwort wurde auch als *unverständlich* kategorisiert. Der Befragte dürfte versucht haben, einen Vorteil (/Gutschein/), den er auf Grund seiner Muttersprache hat, aufzuzeigen. Die tatsächlich beabsichtigte Bedeutung des Satzes ist aber nicht feststellbar.

A18/3 (86/w/14): „*Moje pozitivno iskustvo je da znam da pricam hrvatski jezik kao drugi jezik.*“

Diese Befragte sagt, dass ihre positive Erfahrung darin liegt, ihre Muttersprache als Zweitsprache sprechen zu können. Für sie dürfte das Deutsche zur *neuen Muttersprache* (siehe Kapitel 3.1.1) geworden sein. Mit diesem Beispiel wird auch die Hypothese bestätigt, dass sich das Serbische, als Muttersprache im fremdsprachlichen Umfeld, in einem Prozess des Aussterbens befindet (vgl. Seite 41f.).

F19: Navedite jedno negativno iskustvo u vezi sa sprskim jezikom.

A19/1 (29/w/11): „*Kad sam prvi put u sribiji došla sa pet godinama nisam jedan reč snalo to mi bilo.*“

Diese Aussage zählt zu den, mit 22 %, häufigsten Antworten auf die Frage 19 (siehe Tabelle 17). Das Negative ist, dass „ich die Sprache nicht gut kann“. Sie wurde trotzdem für diese Interpretation ausgewählt, da sie einige typische Fehler aufweist. Z.B. /*privi*/ statt /*prvi*/, /*jedan reč*/ statt /*jednu reč*/ oder /*snalo*/ anstatt /*znala*/ – solche Fehler weisen auf einen Sprecher mit deutscher Muttersprache hin. In diesem Fall handelt es sich aber um eine muttersprachliche Sprecherin des Serbischen. Somit dürften die Hypothesen aus dem vorigen Beispiel nochmals bestätigt worden sein (siehe Seite 42).

A19/2 (83/w/13): „*Sam morala da pišem 100 puta da nšem da pričam srpski.*“

Es gab einige ähnliche Antworten, die zitierte wurde als Beispiel für die Präsentation ausgewählt. Diese Befragte bezeugt die Ignoranz bzw. die Unterdrückung der migrationsbedingten Mehrsprachigkeit (siehe dazu Kapitel 2.1.4) vonseiten mancher LehrerInnen an österreichischen Hauptschulen. Sie musste, als Strafe dafür, dass sie serbisch gesprochen hatte, hundert Mal schreiben „Ich darf nicht serbisch sprechen“. Eine solche Einstellung von LehrerInnen arbeitet den Lernzielen (vgl. Seite 38) des muttersprachlichen Unterrichts entgegen.

A3 (73/w/14): „*Mi moramo da radimo 10 puta vise od austrijanaca da bi imali istu ocenu kao oni.*“

In obiger Antwort kommen die Diskriminierung sowie die Vermittlung eines Minderwertigkeitsgefühls seitens der LehrerInnen zum Ausdruck. Um die gleiche Note zu bekommen, müssen serbischsprachige SchülerInnen zehn Mal mehr arbeiten als ihre österreichischen Klassenkameraden, sagt diese Befragte. Dies ist ein Beispiel für eine Situation, in der der Konflikt bei Weitem über das Sprachliche hinausgeht (vgl. Seite 24).

F20: Како, по Вашем мишљењу, изгледа будућност српског језика у Бечу? (одговор уписати ћирилицом)

A20/1 (59/w/12): „*Да че се даље у Бечу говорити н Немачки н српски.*“

Gleich bei der ersten Antwort werden die Schwierigkeiten mit der kyrillischen Schrift sichtbar: Statt /č/ wurde /ć/ verwendet, anstatt des kyrillischen *ч* das lateinische /n/. Die Bedeutung der Antwort ist aber trotzdem ableitbar. Die Antwort, „in Wien werden weiterhin Deutsch und Serbisch gesprochen“, dürfte sich auf den Sprachgebrauch bzw. das Sprachengemisch dieser Befragten und ihrer sozialen Umgebung beziehen. Da die intendierte Bedeutung nicht deutlich erkennbar sowie die Frage nach der Zukunft der serbischen Sprache nicht beantwortet ist, wurde diese Antwort als *unverständlich* eingeordnet.

A20/2 (63/m/12): „*Serbische sprache wird nie aussterben, weil die Generationen die sprache weitergeleitet wird.*“

Positive Zukunftsaussichten in Hinsicht auf die serbische Sprache gehen aus dieser Antwort hervor. Die Ironie liegt aber darin, dass die Antwort auf Deutsch und nicht fehlerfrei verfasst wurde. Hier muss man sich fragen, wer den kommenden Generationen die serbische Sprache beibringen soll, wenn nicht einmal der Verfasser dieser Antwort, ein Zwölfjähriger mit serbischer Mutter- bzw. Erstsprache, seine Aussage auf Serbisch aufschreiben kann.

A20/3 (6/w/15): „*Мислим да овде нема неке велике будућности јер све више и више деце заборавља свој матерни језик. Ја мислим да ви требамо чешиће разговарати на српском и причати о српском народи и одржавати српску традицију.*“

Im Gegensatz zur vorigen Antwort, die der serbischen Sprache auf Deutsch eine gute Zukunft voraussagt, wird hier in einer fast (bis auf /vi/ statt /mi/ und /u/ statt /y/) absolut korrekten serbisch-kyrillischen Schriftsprache eine recht negative Sicht auf die Zukunft dargestellt.

Abschließend die beinahe prophetischen Worte einer 15-jährigen Schülerin: „Ich glaube nicht, dass hier der serbischen Sprache eine große Zukunft bevorsteht, da immer mehr Kinder ihre Muttersprache vergessen.“

#### **4.4 Zusammenfassung der erhobenen Daten**

Anhand der erhobenen Daten lässt sich die gestellte Forschungsfrage, wie serbischsprachige Migrantenkinder in Wien zur ihrer Muttersprache – auf sprachlicher, sozialer und psychologischer Ebene – stehen, uneingeschränkt beantworten. Um zu einer Antwort zu gelangen, wurde diese Frage in vier Teilfragen gegliedert, die als Oberbegriffe für Fragenkomplexe des Fragebogens dienten. Diese Teilfragen beziehen sich auf den Sprachgebrauch und auf damit einhergehende Kompetenz, auf die Aufgabe bzw. Teilaufgabe des Serbischen, auf die Motivation zum sekundären Serbischerwerb und auf die Einstellung in Bezug auf die Zukunft der serbischen Sprache in Wien. (Vgl. Kapitel 1.2)

Aus den ausgewerteten Daten geht hervor, dass die serbische Sprache zumeist in privatem Rahmen innerhalb der Familie oder des Freundeskreises gesprochen wird. Der serbische Sprachgebrauch sowie die Sprachkompetenz werden als unentbehrlich für die Kommunikation mit Verwandten und Freunden im Herkunftsland beschrieben.

Jene kulturellen oder religiösen Veranstaltungen, die den Gebrauch der serbischen Sprache voraussetzen, werden von den befragten Jugendlichen nicht als sehr wichtig empfunden. Daher werden solche Veranstaltungen (wie etwa Theater, Lese- oder Folkloreabende, Gottesdienste etc.) nur gelegentlich besucht.

Die Mitgliedschaft in einem serbischsprachigen Kulturverein ist, den gegebenen Antworten zufolge, für die Jugendlichen auch nicht von großer Bedeutung.

Die Rezeption serbischsprachiger Medien zeigte sich dagegen bei den befragten Jugendlichen als sehr verbreitet. Die meisten Befragten gaben an, regelmäßig serbischsprachige TV-Programme, Zeitungen oder Webseiten zu konsumieren.

Aus den erhobenen Daten ist abzuleiten, dass die Muttersprachkompetenz der befragten Jugendlichen großteils auf den mündlichen, alltäglichen Gebrauch reduziert wird. Das Lesen serbischer Texte begrenzt sich auf die Zeitungs- bzw. Internetartikeln. Die Schreibfähigkeiten in der serbischen Sprache werden völlig vernachlässigt. Auf Grund dessen sind die entstandenen Schwierigkeiten bei der Beantwortung der offenen Fragen durchaus nachvollziehbar. Im Rahmen der mündlichen Kommunikation, auf Grund der im sozialen

Umfeld gängigen Mischsprache sowie wegen Mimik und Gestik, werden die dürftigen Muttersprachkenntnisse von den Jugendlichen nicht explizit wahrgenommen. Infolgedessen benoteten die meisten Jugendlichen ihre Muttersprachkenntnisse mit „sehr gut“ oder „gut“. Wenn sie dann aber vor der Aufgabe standen, ihre Meinung schriftlich auszudrücken, wurden den meisten Befragten ihre ungenügenden Sprachkenntnisse bewusst, und sie griffen auf ausweichende Antworten (wie z.B. „Ich verstehe das nicht“, „Ich weiß nicht“, „Es gibt keine Gründe“ oder „Es gibt keine positiven bzw. negativen Erfahrungen“) zurück. Etliche Versuche, sich doch noch schriftlich mitzuteilen, scheiterten, da die gemeinte Bedeutung verloren ging. Dies lässt darauf schließen, dass die Befragten ihre Einstellung zur Muttersprache sowie die Häufigkeit der Verwendung serbischsprachiger Ausdrücke bewerteten und nicht die effektiv vorhandene Sprachkompetenz.

Von den ausgewerteten Daten der untersuchten Gruppen lässt sich ableiten, dass die serbischsprachigen Jugendlichen eine durchaus mangelnde Sprachkompetenz in ihrer Muttersprache aufweisen.

Es wird vermutet, dass Sprachkompetenz und Sprachbewusstsein von der untersuchten Gruppe nicht als zwei unterschiedliche Bereiche der Sprachbewusstheit erfasst werden. Dies macht sich auch bei der Frage nach einer eventuellen Aufgabe der serbischen Sprache deutlich bemerkbar. Die große Mehrheit (69 %) der Befragten gab an, unter keinen Umständen das Serbische aufgeben zu wollen. Befragten messen der serbischen Sprache eine große Bedeutung zu. Disproportional dazu gab ein hoher Prozentsatz der Befragten an, das Serbische auf Grund der mangelnden Sprachkenntnisse, wenn auch nur zum Teil, aufgeben und sich mit der deutschen Sprache aushelfen zu müssen.

Daher überraschen die Antworten im Hinblick auf die Erfahrungen mit der serbischen Sprache nicht. Die positiven Erfahrungen werden in Verbindung mit jenen Situationen gebracht, in denen es keine Verständigungsschwierigkeiten gab, und die negativen Erfahrungen basieren zumeist auf Kommunikationsschwierigkeiten.

Daraus folgt, dass die Einstellung der serbischsprachigen Jugendlichen ihrer Muttersprache gegenüber sehr positiv ist, dem entsprechende sprachliche Handlungen wegen mangelnder Sprachkenntnisse aber meistens scheitern.

Dass dies auch den Befragten klar ist, ist aus der sehr hohen Bereitschaft der Jugendlichen zum Sekundärerwerb, in Form von Zusatzunterricht, ersichtlich. Obwohl vergleichsweise nur

wenige Befragte direkt zugeben, beachtliche Schwierigkeiten mit der Muttersprache zu haben,<sup>42</sup> lässt sich allein auf Grund der Bereitwilligkeit, den muttersprachlichen Zusatzunterricht zu besuchen, auf solche Schwierigkeiten schließen.

Beim Beantworten der Fragen zur Erhaltenswürdigkeit und Zukunft ihrer Muttersprache ließen sich die meisten Befragten offensichtlich von ihren Emotionen leiten. Die große Mehrheit von ihnen gab nicht ihren bewussten Ansicht an, sondern die Zukunftsansicht, die sie sich unterbewusst für ihre Muttersprache wünschen. Da die serbische Sprache ein Teil ihrer Identität ist und zugleich das Kommunikationsmittel, mit dem sie sich im sozialen Umfeld behaupten, wurden diese Sprachfunktionen als Begründung für hohe Erhaltenswürdigkeit und gute Zukunftsaussichten der Sprache genannt. Wie dies unter realen Verhältnissen umsetzbar sein sollte, lässt sich anhand der gegebenen Antworten nicht feststellen.

---

<sup>42</sup> Es gab während der Befragung einige Fälle, in denen männliche Befragte aus offensichtlicher Verzweiflung den muttersprachlichen LehrerInnen sagten: „*Ich kann meine Sprache wirklich gut, wieso muss ich das auch aufschreiben?*“

## 5. Resümee und Ausblick

Die Geschichte der serbischsprachigen MigrantInnen in Wien reicht bis in die sechziger Jahre des vorigen Jahrhunderts zurück. Die meisten kamen im Rahmen des sogenannten *Gastarbeitersystems* als Arbeitskräfte nach Österreich. Die zweite große Migrationswelle der serbischsprachigen Bevölkerung gab es in den neunziger Jahren. Wegen des Bosnienkrieges, der den Zerfall Ex-Jugoslawiens zur Folge hatte, kamen viele BürgerInnen aus Bosnien und teilweise aus Kroatien als Flüchtlinge nach Österreich. Entgegen der Erwartung der österreichischen Regierung blieben die meisten MigrantInnen nach dem Anwerbestopp bzw. nach Kriegsende dauerhaft im Lande. Sie gehören der ersten Generation der serbischsprachigen MigrantInnen an. Da sie als unqualifizierte Hilfsarbeiter gekommen waren, gehörten sie zur unteren gesellschaftlichen Schicht, hatten ein niedriges Einkommen und hausten in nicht revitalisierten Wohngebieten entlang des Gürtels. Ihre Lebenslage blieb bis heute zumeist unverändert. Sie waren von Anfang an und sind auch nach so vielen Jahren immer noch nur *Gastarbeiter, Ausländer, Jugos, Tschuschen*.

Ihre Kinder, die zweite Generation der MigrantInnen, versuchen sich auf ihre eigene Art in die Gesellschaft einzugliedern. Sie fallen vor allem wegen ihrer Sprache auf. Für sie sind Artikel und Präpositionen überflüssig, es wird eine Mischung aus Wienerisch, Serbisch, Türkisch und anderen Sprachen gesprochen. Vielen dieser Kinder wurde die Grammatik ihrer Muttersprache nie erklärt. Die mangelhaften Kenntnisse der Muttersprache verursachen aber, das zeigen linguistische Studien, erhebliche Schwierigkeiten, Deutsch bzw. weitere Fremdsprachen zu erlernen, und behindern gleichzeitig die gesamte intellektuelle Entwicklung.

Die Zukunftsperspektiven der MigrantInnen der zweiten Generation sind dadurch stark eingeschränkt. Das Schulsystem sortiert sie schon im Alter von zehn Jahren aus. Die meisten kommen in die Hauptschule. Wenige schaffen es danach, eine Lehre abzuschließen. Viele von ihnen rutschen aber in die Arbeitslosigkeit ab.<sup>43</sup>

---

<sup>43</sup> Siehe dazu den Artikel „Du bist Bombe“ im Falter Nr. 18/10 vom 05.05.10, Seiten 10-12.

Diese Jugendlichen stehen im Mittelpunkt der aktuellen politischen Diskussionen. Im Zusammenhang mit ihnen wird über *Halbsprachigkeit*, *Parallel-* oder *Gegengesellschaften* und *Ghettobildung* gesprochen:

Das sind die Kids, über die sich die FPÖ echauffiert. Aber die Kritik der Rechtspopulisten greift zu kurz. Diese Burschen sind selbst das, was sie als Schimpfwort sehen: Opfer. Viele hatten schlechte Startbedingungen. Ihre Eltern stammen aus bildungsfernen Schichten, unser Schulsystem sondert die Kinder mit zehn aus. Wer in Deutsch Probleme hat, landet schnell in der Hauptschule. Viele dieser Teenager verstehen Worte wie „Budget“ oder „Schattenseite“ nicht. Sie werden niemals eloquent beim Bewerbungsgespräch auftreten können. Wer Glück hat, macht nach der Hauptschule eine Lehre. Viele sind arbeitslos. Sprache wäre für die Burschen die große Aufstiegschance. (Falter Nr. 18/10, S. 11)

Die Sprache gilt für die Jugendlichen als wichtigstes Mittel, um die neue gesellschaftliche Situation in Österreich zu meistern.

Wie aus dem theoretischen Teil dieser Arbeit hervorgeht, ist die Sprache das wichtigste Kommunikationsmittel, mit dem sich ein Individuum in der Gesellschaft behauptet. Durch die Sprache(n) wird die Identität eines Individuums gebildet.

Die Muttersprache hat dabei eine zentrale Rolle. Durch das Entschlüsseln der Muttersprache werden die Welt und in ihr geltende Verhältnisse entdeckt. In einer mehrsprachigen Situation, wie sie auch in Wien vorhanden ist, gewinnt sie noch zusätzlich an Bedeutung. Einerseits wird auf Grund der Muttersprache die Zugehörigkeit eines Individuums zu einer Sprechergruppe angezeigt, andererseits wird durch ihren Marktwert auch die Position ihres Sprechers oder ihrer Sprecherin in der Gesellschaft bestimmt. Die SprecherInnen jener Migrantensprachen, die einen niedrigen Marktwert haben (in diesem Fall des Serbischen), erfahren in der mehrsprachigen Gesellschaft, deren Erstsprache ein höheres Prestige genießt, Ignoranz und Diskriminierung, die oft weit über das Sprachliche hinausgehen. Dies führt zu Konflikten, die sich wiederum auf die gesamte Persönlichkeit und die Gesellschaft auswirken.

Der empirische Teil dieser Arbeit zeigt, dass die untersuchte Gruppe die drei entscheidenden Faktoren für den erfolgreichen Spracherwerb nicht erfüllt. Die Befragten verfügen über eine mangelhafte Sprachkompetenz in ihrer Muttersprache, die serbische Sprache hat ein niedriges Prestige in der österreichischen Gesellschaft und in Anbetracht dessen wird als dritter Faktor das Selbstvertrauen des Kindes in Frage gestellt. Das ergibt äußerst bedenkliche Zukunftsaussichten für diese Jugendlichen. Besonders wenn man bedenkt, dass die befragten

SchülerInnen jene zwei Hauptschulen in Wien besuchen, die muttersprachlichen Unterricht anbieten sowie die besten Schulergebnisse aufweisen.<sup>44</sup>

Ein Punkt war im Rahmen dieser Befragung besonders interessant. Obwohl die Sprachkenntnisse der Jugendlichen in Bezug auf ihre Muttersprache ziemlich dürftig sind, ist die Einstellung der serbischsprachigen SchülerInnen der Muttersprache gegenüber sehr positiv. Den Befragten ist das niedrige Prestige ihrer Muttersprache durchaus bewusst, die meisten von ihnen wurden bereits – in der Schule oder privat – mit Diskriminierung, Missachtung oder sogar Beleidigung wegen ihrer Sprache konfrontiert. Sie sind trotzdem auf ihre Muttersprache sowie auf ihre Herkunft sehr stolz. Das wird durch die sehr hohe Bereitschaft, Serbisch sekundär zu erlernen, zusätzlich untermauert.

Auf diesem Fundament lässt sich aufbauen. Es liegt an der Gesellschaft und in erster Linie an der Politik, diese Jugendlichen auf die richtige Art und Weise zu unterstützen. Das fängt an mit der Ausbildung von MuttersprachlehrerInnen und geht weiter über deren Dienstverhältnis, über die Entwicklung von Lehrmaterialien, die sich am Sprachstand der Zielgruppe orientieren, bis hin zur Regelung der Lage des Faches „Muttersprachlicher Unterricht“.

In Wien gibt es zurzeit kein Studium, Modul oder Ähnliches, das zukünftige MuttersprachlehrerInnen bzw. SerbischlehrerInnen der Zielgruppe entsprechend ausbildet. Das Institut für Slawistik an der Universität Wien ist von der Praxis der Sprachlehrforschung in Hinsicht auf serbischsprachige SchülerInnen an Wiener Schulen sehr weit entfernt, obwohl die Voraussetzungen dafür (Sprecher, Praktikumsmöglichkeiten, bis dato unbekanntes Forschungsfeld) gegeben wären.

Die zurzeit beschäftigten MuttersprachlehrerInnen arbeiten, unabhängig von ihrer Ausbildung, unter einem Sondervertrag, der jährlich verlängert wird. In Bezug auf ihr Dienstverhältnis sowie auf ihr Einkommen sind sie LehrerInnen anderer Fächer gegenüber deutlich benachteiligt. Ihre Arbeit im Unterricht wird zumeist auf das Übersetzen reduziert.

---

<sup>44</sup> Im Rahmen dieser Arbeit wurde der Schulerfolg der befragten Jugendlichen nicht untersucht. Die Informationen, die zur angeführten Schlussfolgerung führten, sind Gesprächen mit den muttersprachlichen LehrerInnen sowie mit der Beauftragten des Stadtschulrates für Sprachförderung entnommen.

Die Unterrichtsmaterialien erstellen sie selbst, für eventuell gekaufte Unterlagen müssen sie auch selbst aufkommen.<sup>45</sup>

Der muttersprachliche Unterricht wird als freies Fach ohne Benotung geführt, was sich sehr deutlich auf das Ausmaß der Unterrichtsstunden, die Lernmotivation und schließlich auf die Lernergebnisse auswirkt.

Diese Umstände dürften beträchtlich zu den Ergebnissen dieser Untersuchung beigetragen haben. Sie zu ändern würde bedeuten, wichtige Sprachressourcen dieser Jugendlichen und damit einhergehend ihre intellektuellen Fähigkeiten zu fördern. Dies wäre für sie eine bedeutende Unterstützung auf ihrem Weg, um wertvolle Mitglieder der Gesellschaft zu werden.

Denn schließlich „wird die Gesellschaft diese Kinder [...] auch nicht los. Ob du’s glaubst oder nicht, Oida.“ (Falter Nr. 18/10, S. 12)

---

<sup>45</sup> Diese Informationen stammen aus den Gesprächen mit MuttersprachlehrerInnen der untersuchten Gruppe. Für ein paar fehlende Fragebogen-Kopien musste ich mein eigenes Papier verwenden, da Muttersprachlehrer das vorhandene Papier nicht verwenden dürfen.

## 6. Literaturverzeichnis

**Albers, Sönke** (Hrsg.): Methodik der empirischen Forschung. Dt. Univ.-Verl., Wiesbaden 2006.

**Apeltauer, Ernst**: Grundlagen des Erst- und Fremdsprachenerwerbs: eine Einführung. Fernstudienprojekt zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache. Langenscheidt, Berlin und Wien 1997.

**Bechert, Johannes; Wildgen, Wolfgang**: Einführung in die Sprachkontaktforschung. Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 1991.

**Bickes, Hans; Pauli, Ute**: Erst- und Zweitsprachenerwerb. Wilhelm Fink, Paderborn 2009.

**Brborić, Branislav**: Standardni jezik i jezički standard: aktuelne retrospektive/Standard Language and Language Standard. In: Neweklowsky, Gerhard (Hrsg.): Bosanski-Hrvatski-Srpski/Bosnisch-Kroatisch-Serbisch. Međunarodni skup „Aktuelna pitanja jezika Bošnjaka, Hrvata, Srba i Crnogoraca“/Internationale Tagung „Aktuelle Fragen der Sprache der Bosniaken, Kroaten, Serben und Montenegriner“. Wiener Slawistischer Almanach, Sonderband 57, Wien 2003, S. 9-37.

**Brizić, Katharina**: Bilingualer Spracherwerb in der Migration: „Der Vogel esst die Katze.“ Zum Einfluss individueller, sozialer, gesellschaftlicher und politischer Variablen auf den Zweitspracherwerb von Migrantenkindern. Eine soziolinguistische Begleitstudie. bm:bwk, Wien 2004.

**Brizić, Katharina**: Das geheime Leben der Sprachen. Gesprochene und verschwiegene Sprachen und ihr Einfluss auf den Spracherwerb in der Migration. Waxmann, Münster [u.a.] 2007.

**Brodnig, Ingrid**: Du bist Bombe. In: Falter, Nr. 18/10, Wien 05.05.2010, Seite 10-12.

**Buchholz, Oliver**: Mehrsprachigkeit durch Migration. Examensarbeit. Grin Verlag, Oldenburg 2002.

**Cichon, Peter:** Bewältigung(sversuche) von Sprachkonflikten im Bewußtsein bilingualer Sprecher. In: Stefanik, Jozef (Hrsg.): Bilingvizmus - minulost, prítomnost a budúcnost. Academic Electronic Press, Bratislava 2002, S. 29-36. Online Quelle: (<http://www.univie.ac.at/aedf/texte/cichon.htm>, Stand: 10.03.2010.)

**Cropley, Arthur J.:** Sprachkonflikt aus sozialpsychologischer Sicht. In: Oksaar, Els (Hrsg.): Spracherwerb – Sprachkontakt – Sprachkonflikt. Walter de Gruyter, Berlin und New York 1984, S. 180-196.

**De Cillia, Rudolf:** Spracherwerb in der Migration. In: Tribüne 2/2006, S. 4-9.

**De Cillia, Rudolf/Busch, Brigitta** [Hrsg.]: Klagenfurter Erklärung zur österreichischen Sprachenpolitik. In: Sprachenpolitik in Österreich. Eine Bestandsaufnahme. Lang, Frankfurt am Main 2002, S. 226-231.

**Deml, Sonja:** Wie erstelle ich einen Fragebogen für eine empirische Forschungsarbeit? Grin Verlag, München und Ravensburg, 2001.

**Denison, Norman:** Spracherwerb in mehrsprachiger Umgebung. In: Oksaar, Els (Hrsg.): Spracherwerb – Sprachkontakt – Sprachkonflikt. Walter de Gruyter, Berlin und New York 1984, S. 1-29.

**Dietrich, Rainer:** Erstsprache-Muttersprache/First Language-Mother Tongue. In: Ammon, Ulrich; Dittmar, Norbert; Mattheier, Klaus J.; Trudgill Peter (Hrsg.): Sociolinguistics/ Soziolinguistik. An International Handbook of the Science of Language and Society/ Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft. Walter de Gruyter, Berlin und New York, 2. Auflage 2004, Vol.1/ 1. Teilband. S. 305-311.

**Dietrich, Rainer:** Zweitsprache-Fremdsprache/Second Language-Foreign Language. In: Ammon, Ulrich; Dittmar, Norbert; Mattheier, Klaus J.; Trudgill Peter (Hrsg.): Sociolinguistics/ Soziolinguistik. An International Handbook of the Science of Language and Society/ Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft. Walter de Gruyter, Berlin und New York, 2. Auflage 2004, Vol.1/ 1. Teilband. S. 311-313.

**Dirven, René; Pütz, Martin:** Sprachkonflikt. In Goebel, Hans; Nelde, Peter H.; Starý, Zdenek; Wölck, Wolfgang (Hrsg.): Contact linguistics, Linguistique de contact, Kontaktlinguistik. An International Handbook of Contemporary Research / Manuel international des recherches contemporaines / Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung. Walter de Gruyter, Berlin-New York 1996, S. 684-691.

**Dittmar, Norbert:** Grundlagen der Soziolinguistik – Ein Arbeitsbuch mit Aufgaben. Max Niemeyer Verlag, Tübingen 1997

**Dressler, Wolfgang U.; De Cillia, Rudolf:** Spracherhaltung, Sprachverfall, Sprachtod/Language Maintenance, Language Decline and Language Death. In: Ammon, Ulrich; Dittmar, Norbert; Mattheier, Klaus J.; Trudgill Peter (Hrsg.): Sociolinguistics/ Soziolinguistik. An International Handbook of the Science of Language and Society/ Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft. Walter de Gruyter, Berlin und New York, 2. Auflage 2006, Vol.3/ 3. Teilband. S. 2258-2271.

**Duden:** Das Fremdwörterbuch. Duden Verlag, Mannheim [u.a.], 6. Auflage 1997, Bd. 5.

**Eisenberg, Peter; Klotz, Peter** (Hrsg.): Sprache gebrauchen – Sprachwissen erwerben. Ernst Klett Schulbuchverlag, Stuttgart [u.a.] 1993.

**Esser, Helmut:** Migration, Sprache und Integration. AKI-Forschungsbilanz 4. Campus-Verlag, Frankfurt am Main 2006.

**Fix, Ulla:** Identität durch Sprache – eine nachträgliche Konstruktion. In: Janich, Nina; Thim-Mabrey, Christiane (Hrsg.): Sprachidentität – Identität durch Sprache. Narr, Tübingen 2003, S. 107-123.

**Fleck, Elfie:** Der muttersprachliche Unterricht. In: Erziehung und Unterricht, November/Dezember 9-10/02, Wien 2002, S. 1110-1124.

**Franceschini, Rita:** Modellbildung über die Mehrsprachigkeit hinaus: für eine Linguistik der Potentialität (LP)2. In: Mondada, Lorenza; Pekarek Doehler, Simona (Hrsg.): Plurilinguisme - Mehrsprachigkeit - Plurilingualism. Enjeux identitaires, socio-culturels et éducatifs. Festschrift für Georges Lüdi. Francke Verlag, Tübingen und Basel 2003, S. 247-259.

**Frey, Hans-Peter** [Hrsg.]: Identität. Entwicklung psychologischer und soziologischer Forschung. Enke, Stuttgart 1987.

**Friedrichs, Jürgen**: Methoden empirischer Sozialforschung. Westdeutscher Verlag, Opladen, 14. Auflage 1990.

**Fürstenau, Sara**: Mehrsprachigkeit als Kapital im transnationalen Raum: Perspektiven portugiesischer Jugendlichen beim Übergang von der Schule in die Arbeitswelt. Waxmann, Münster [u.a.] 2004.

**Gnutzmann, Claus**: Language Awareness, Sprachbewusstheit, Sprachbewusstsein. In: Bauch Karl-Richard; Christ Herbert; Krumm Hans-Jürgen (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Franke Verlag, Tübingen und Basel, 4. Auflage 2003, S. 335-339.

**Gugenberger, Eva**: Einflussfaktoren auf Migrantensprachen. Bausteine für ein migrationslinguistisches Modell. In: Erfurt, Jürgen (Hrsg.): Mehrsprachigkeit und Migration als Gegenstand und Ressource sozialer Identifikationsprozesse. Peter Lang, Frankfurt am Main 2003, S. 37-62.

**Haller, Michaela; Kettemann, Bernhard; De Cillia, Rudolf**: Innovation im Fremdsprachenunterricht - am Beispiel der im Rahmen der Aktion Europasiegel für innovative Sprachenprojekte in Österreich von 1998-2000 eingereichten Projekte (Zusammenfassung). In: Moderne Sprachen 46/2, 2002, S. 232-239.

**Hess-Lüttich, Ernest W.B**: Die sozialsymbolische Funktion der Sprache/The Social Symbolic Function of Language. In: Ammon, Ulrich; Dittmar, Norbert; Mattheier, Klaus J.; Trudgill Peter (Hrsg.): Sociolinguistics/ Soziolinguistik. An International Handbook of the Science of Language and Society/ Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft. Walter de Gruyter, Berlin und New York, 2. Auflage 2004, Vol.1/ 1. Teilband. S. 491-502.

**Holm, Kurt** (Hrsg.): Die Befragung 1. Der Fragebogen – Die Stichprobe. Francke Verlag, Tübingen, 4. Auflage 1991.

**Hug, Michael:** Sprachbewusstheit/Sprachbewusstsein. In: Hug, Michael; Siebert-Ott, Gesa (Hrsg.): Sprachbewusstheit und Mehrsprachigkeit. Schneider Verlag, Baltmannsweiler 2007, S. 10-31.

**Janssen, Jürgen; Laatz Wilfried:** Statistische Datenanalyse mit SPSS für Windows. Eine anwendungsorientierte Einführung in das Basissystem und das Modul Exakte Tests. Springer, Berlin [u.a.], 5. Auflage 2005.

**Kielhöfer, Bernd; Jonekeit, Sylvie:** Zweisprachige Kindererziehung, Stauffenburg Verlag, Tübingen, 9. Auflage 1995.

**Klein, Wolfgang:** Typen und Konzepte des Spracherwerbs. In: Helbig, Gerhard; Götze, Lutz; Henrici, Gert; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. Walter de Gruyter, Berlin und New York 2001, S. 604-617.

**Krappmann, Lothar:** Soziologische Dimensionen der Identität: Strukturelle Bedingungen für die Teilnahme an Interaktionsprozessen. Klett-Cotta, Stuttgart, 9. Auflage 2000.

**Kremnitz, Georg:** Gesellschaftliche Mehrsprachigkeit. Institutionelle, gesellschaftliche und individuelle Aspekte. Ein einführender Überblick. Braumüller, Wien, 2. Auflage 1994.

**Kresić, Marijana:** Sprache, Sprechen und Identität. Studien zu sprachlich-medialen Konstruktion des Selbst. Iudicium, München 2006.

**Lasagabaster, David:** Attitude/Einstellung. In: Ammon, Ulrich; Dittmar, Norbert; Mattheier, Klaus J.; Trudgill Peter (Hrsg.): Sociolinguistics/ Soziolinguistik. An International Handbook of the Science of Language and Society/ Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft. Walter de Gruyter, Berlin und New York, 2. Auflage 2004, Vol.1/ 1. Teilband. S. 399-405.

**Lehnert, Roman; Scanferla, Justine:** Zusammenleben in Wien. Eine empirische Längsschnittstudie zum integrativen Zusammenleben von türkischsprachigen, serbisch/serbokroatischsprachigen und deutschsprachigen Kindern im Alter von 10 bis 15 Jahren – durchgeführt an Wiener Hauptschulen. Univ., Diss., Wien 2005.

**Martens, Jul:** Statistische Datenanalyse mit SPSS für Windows. R. Oldenbourg Verlag, München und Wien, 2. Auflage 2003.

**Mead, George H.:** Geist, Identität und Gesellschaft: aus der Sicht des Sozialbehaviorismus. Suhrkamp, Frankfurt am Main, 11. Auflage 1998.

**Meinefeld, Werner:** Einstellung und soziales Handeln. Rowohlt, Reinbek bei Hamburg 1977.

**Mummendey, Hans Dieter; Grau, Ina:** Die Fragebogen-Methode. Hogrefe Verlag, Göttingen, 5. Auflage 2008.

**Neuland, Eva:** Sprachbewusstsein. In: Der Deutschunterricht 54/3, 2002, S. 4-11.

**Neweklowsky, Gerhard** (Hrsg.): Predgovor. In: Bosanski-Hrvatski-Srpski/Bosnisch-Kroatisch-Serbisch. Međunarodni skup „Aktuelna pitanja jezika Bošnjaka, Hrvata, Srba i Crnogoraca“/Internationale Tagung „Aktuelle Fragen der Sprache der Bosniaken, Kroaten, Serben und Montenegriner“. Wiener Slawistischer Almanach, Sonderband 57, Wien 2003, S. 7-8.

**Neweklowsky, Gerhard** (Hrsg.): Tradicija i promjene u južnoslavenskim jezicima/Tradition und Wandel in den südslawischen Sprachen. In: Bosanski-Hrvatski-Srpski/Bosnisch-Kroatisch-Serbisch. Međunarodni skup „Aktuelna pitanja jezika Bošnjaka, Hrvata, Srba i Crnogoraca“/Internationale Tagung „Aktuelle Fragen der Sprache der Bosniaken, Kroaten, Serben und Montenegriner“. Wiener Slawistischer Almanach, Sonderband 57, Wien 2003, S. 161-178.

**Oksaar, Els:** Mehrsprachigkeit, Sprachkontakt, Sprachkonflikt. In: Nelde, Peter H. (Hrsg.): Sprachkontakt und Sprachkonflikt/Languages in contact and conflict. Franz Steiner Verlag, Wiesbaden 1980. Beiheft 32, S. 43-52.

**Oksaar, Els:** Zweitspracherwerb: Wege zur Mehrsprachigkeit und zur interkulturellen Verständigung. Kohlhammer, Stuttgart 2003.

**Oppenrieder, Wilhelm; Thurmair, Maria:** Sprachidentität im Kontext von Mehrsprachigkeit. In: Janich, Nina; Thim-Mabrey, Christiane (Hrsg.): Sprachidentität – Identität durch Sprache. Narr, Tübingen 2003, S. 39-60.

**Porst, Rolf:** Fragebogen - ein Arbeitsbuch. VS Verlag, Wiesbaden 2008.

**Riehl, Claudia M.:** Sprachkontaktforschung: Eine Einführung. Narr Verlag, Tübingen 2004.

**Schäfers, Bernhard** (Hrsg.): Grundbegriffe der Soziologie. Leske und Budrich, Opladen, 4. Auflage 1995.

**Schlieben-Lange, Brigitte:** Soziolinguistik: Eine Einführung. Verlag W. Kohlhammer, Stuttgart [u.a.], 1991.

**Šipka, Milan:** Jezik Bošnjaka, Hrvata, Srba i Crnogoraca – problem klasifikacije i nominacije idioma/The Language of Bosniacs, Croats, Serbs and Montenegrins – the issue of the classification and nomination of their idioms. In: Neweklowsky, Gerhard (Hrsg.): Bosanski-Hrvatski-Srpski/Bosnisch-Kroatisch-Serbisch. Međunarodni skup „Aktuelna pitanja jezika Bošnjaka, Hrvata, Srba i Crnogoraca“/Internationale Tagung „Aktuelle Fragen der Sprache der Bosniaken, Kroaten, Serben und Montenegriner“. Wiener Slawistischer Almanach, Sonderband 57, Wien 2003, S. 255-282.

**Strasser, Hermann; Brömme, Norbert:** Prestige und Stigma/Prestige and Stigma. In: Ammon, Ulrich; Dittmar, Norbert; Mattheier, Klaus J.; Trudgill Peter (Hrsg.): Sociolinguistics/ Soziolinguistik. An International Handbook of the Science of Language and Society/ Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft. Walter de Gruyter, Berlin und New York, 2. Auflage 2004, Vol.1/ 1. Teilband. S. 412-417

**Thim-Mabrey, Christiane:** Ein Problemaufriss aus sprachwissenschaftlicher Sicht. In: Janich, Nina; Thim-Mabrey, Christiane (Hrsg.): Sprachidentität – Identität durch Sprache. Narr, Tübingen 2003, S. 1-18.

**Weinreich, Uriel:** Sprachen in Kontakt. Ergebnisse und Probleme der Zweisprachigkeitsforschung. Beck, München 1976.

**Wojnesitz, Alexandra:** Sprachbewusstsein und Einstellung zur Mehrsprachigkeit an Wiener AHS im Kontext von Migration. Univ., Diss., Wien 2009.

**Zollinger, Barbara:** Die Entdeckung der Sprache. Haupt Verlag, Bern [u.a.], 7. Auflage 2007.

### **Internetquellen**

Freie Enzyklopädie Wikipedia

<http://de.wikipedia.org> (Stand: 31.01.2010)

Gastarbajteri Virtuelle Ausstellung

<http://www.gastarbajteri.at> (Stand: 01.03.2010)

Goethe Institut – Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen

<http://www.goethe.de/Z/50/commeuro/i1.htm> (Stand: 30.04.10)

Österreich/BMBWK – Langzeitstudie *A kući sprečam Deutsch*

<http://bmukk.gv.at/medienpool/15807/sprachstandserhebung.pdf> (Stand: 30.03.2010)

Stroblar Thesen des Österreichischen Verbandes für Deutsch als Fremd/Zweitsprache

<http://www.oedaf.at/content/site/oedaf/stroblarthesen/index.html> (Stand: 15.04.2010)

Webservice der Stadt Wien

<http://www.wien.gv.at/statistik/daten> (Stand: 13.04.2010)

## **7. Anhang**

## **Abstract**

Die vorliegende Arbeit befasst sich im Rahmen einer empirischen Untersuchung mit der Sprachkompetenz der serbischsprachigen MigrantInnen der zweiten Generation und mit ihrer Einstellung zur Muttersprache. Die Ergebnisse der Untersuchung zeigen deutlich eine mangelhafte Muttersprachkompetenz, dennoch aber eine sehr positive Einstellung zur Muttersprache. Es wurde außerdem eine sehr hohe Bereitschaft, die Muttersprache sekundär zu erlernen, festgestellt.

Eine sehr gute Muttersprachkompetenz gilt als Voraussetzung für den erfolgreichen Erwerb der Zweitsprache sowie weiterer Fremdsprachen und fördert die gesamte intellektuelle Entwicklung. Bei der untersuchten Gruppe wurde sowohl das Phänomen des Semilingualismus (auch Halbsprachigkeit genannt), das aus ungenügender Muttersprachkompetenz entsteht, wie auch Assimilation, als Reaktion auf den Sprachkonflikt, nachgewiesen. Davon werden die Identitätsbildung sowie die Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen stark beeinflusst, was sich wiederum auf die gesamte Gesellschaft auswirkt.

Daraus folgt, dass vor allem eine Umstrukturierung bzw. Erweiterung des muttersprachlichen Unterrichts eine wichtige Maßnahme wäre, um die MigrantInnen der zweiten Generation bei ihrer Eingliederung in die österreichische Gesellschaft zu unterstützen.

## Rezime

Magistarski rad na temu „Srpski jezik: Maternji jezik kao drugi kao strani“ je u osnovi empirisko istraživanje sprovedeno među govornicima Srpskog jezika, tzv. drugoj generaciji migranata sa prostora bivše Jugoslavije u Beču. Središnji cilj istraživanja je da pokaže koji stupanj znanja maternjeg jezika dostiže druga generacija srpskih govornika u Beču i kakav je njihov odnos prema maternjem jeziku.

Da bi se to postiglo na najefektivniji način, anketna pitanja su podeljena u pet grupa:

- Prvi kompleks pitanja se odnosi na upotrebu Srpskog jezika pri komunikaciji u datoj socijalnoj sredini ispitanika (pitanja 1,2,3 i 4).
- Drugi se odnosi na postojeće znanje maternjeg jezika (pitanja 5,6 i 7).
- Zatim slede pitanja o učestalosti poseta kulturnim i verskim događanjima kao i o recepciji medija na Srpskom jeziku (pitanja 8, 9 i 10).
- Sledeći kompleks se odnosi na vrednovanje Srpskog jezika i pokazuje odnos ispitanika prema maternjem jeziku (pitanja 11 do 15).
- Potom je ispitan stav ispitanika u vezi sa očuvanjem i budućnošću Srpskog jezika u Beču (pitanja 16 do 20). Na osnovu odgovora na otvorena pitanja biće pokazano efektivno poznavanje Srpskog jezika ispitanih osoba.

Na kraju upitnika se nalaze demografska pitanja o starosti, polu, poreklu i dužini boravka u Beču.

Upitnik je sastavljen iz zatvorenih (1 - 15) i otvorenih (16-20) pitanja. Dok su ispitanici mogli, kod zatvorenih pitanja, da odaberu i zaokruže odgovarajući odgovor, kod otvorenih pitanja su odgovore smostalno upisivali. Forma zatvorenih pitanja je imala za cilj da omogući veći homogenitet datih odgovora i time bolju preglednost krajnjih rezultata. Otvorenim pitanjima je ispitanicima data mogućnost da samostalno formulišu i izraze svoje mišljenje.

Ispitivanje je sprovedeno pismeno, na Srpskom jeziku<sup>46</sup>, u dve Osnovne škole, u 16. Bečkom Okrugu, koje imaju najveći broj učenika koji govore Srpski kao maternji jezik. Ispitivanje je rađeno u vreme nastave i u saradnji sa nastavnicima maternjeg jezika.

---

<sup>46</sup> Za potrebe ovog magistarskog rada je nekadašnji Srpskohrvatski jezik bivše Jugoslavije iliti „ovaj naš jezik“ nazvan Srpski. Obrazloženje za takvu odluku se nalazi u kapitlu 1.1.

Ispitano je tačno sto učenika, u uzrastu između 12 i 15 godina, i svi oni (ili njihovi roditelji) su poreklom iz Bosne, Hrvatske i Srbije. S obzirom na to da je ispitivanje sprovedeno u školi, u prisustvu nastavnika maternjeg jezika kao i autora ovog magistarskog rada, postignuta je kvota od 100 % popunjenih upitnika. Odgovorena pitanja, po upitniku, iznose prosečno oko 95 %.

Korelacija datih odgovora je izračunata u kompijuterskom SSPS 17.0 programu, a grafički prikaz datih odgovora je urađen u Exel-programu.

Rezultati istraživanja pokazuju da se Srpski jezik, najvećim delom, govori kod kuće u okviru porodice ili u krugu prijatelja. Upotreba kao i znanje jezika je neophodno za komunikaciju sa rođacima i prijateljima iz Bosne, Hrvatske ili Srbije.

Poseta kutrunim ili verskim događanjima, prilikom kojih se govori Srpski jezik, nije za ispitane učenike od velike važnosti. Oni takve događaje posećuju samo s vremena na vreme. Shodno tome, samo je mali broj učenika član nekog kulturno-umetničkog društva.

Mediji na Srpskom jeziku igraju važnu ulogu u životu ispitanih učenika. Velika većina njih je navela da čita novine, gleda televizijski program ili posećuje internet stranice na Srpskom jeziku.

Ovo istraživanje pokazuje da se upotreba maternjeg jezika za veliku većinu ispitanih svodi na usmeni, svakodnevni govor. Čitanje na maternjem jeziku je ograničeno na čitanje kratkih, novinskih ili internet članaka. Pisanje je u potpunosti zapostavljeno.

S obzirom na to su poteškoće nastale pri odgovaranju na otvorena pitanja više nego razumljive. Pri usmenoj komunikaciji, zbog, u njihovoj socijalnoj sredini akceptiranog, mešanja Srpskog i Nemačkog jezika, kao i kroz gestiku i mimiku, učenici ne primećuju direktno svoje nedovoljno znanje maternjeg jezika. Zbog toga je većina učenika sopstveno znanje maternjeg jezika ocenila kao „odlično“ ili „vrlo dobro“. Ali kada su došli u situaciju da moraju svoje mišljenje da izraze pismeno, u nedostatku poznavanja Srpskog jezika, većina njih je pokušala da izbegne odgovor. Tako su nastali odgovori tipa „ne znam“, „ja to ne razumem“, „nema razoga“ ili „nema pozitivnih/negativnih iskustava“. Veliki broj pokušaja da odgovore na pitanja je u potpunosti propao jer je bilo nemoguće da se odagna značenje iliti smisao datih odgovora.

Zbog toga je usledila pretpostavka da su učenici na osnovu učestalosti upotrebe Srpskog jezika i svog odnosa prema njemu davali sebi dobre ocene, a ne na osnovu stvarnog poznavanja maternjeg jezika koje poseduju.

Rezultati ovog istraživanja pokazuju da je nivo znanja maternjeg jezika ispitanih učenika prilično nizak.

Zbog toga ne iznenađuju odgovori na pitanja o pozitivnom i negativnom iskustvu u vezi sa Srpskim jezikom. Najveći broj učenika dovodi pozitivno iskustvo u vezu sa situacijama u kojima nisu imali problema s razumevanjem jezika, dok kao negativna iskustva opisuju situacije u kojima je bilo poteškoća pri sporazumevanju.

Iz datih odgovora proizilazi da ispitani učenici imaju jedan izuzetno pozitivan odnos prema svom maternjem jeziku, ali upotreba istog je zbog nedovoljnog poznavanja jezika prilično ograničena.

Da je ta činjenica i ispitanim učenicima više nego jasna svedoči i podatak da je većina njih spremna da posećuje dodatnu nastavu Srpskog jezika nebi li dostigla jedan zadovoljavajući nivo znanja maternjeg jezika.

Pitanja o radu na očuvanju maternjeg jezika kao i njegove perspektive u budućnosti učenici su odgovorili vođeni jakim emcijama. Većina njih je odgovorila da veruje da Srpski jezik u Beču ima dobru budućnost i da će se dalje razvijati. Razlog za takvo verovanje je taj što oni taj jezik vole i što su ponosni na svoje poreklo. Samo je mali broj učenika doveo sopstveno poznavanje Srpskog jezika u vezu sa njegovim izgledima za budućnost.

A kako bi se jezik razvijao ili prenosio s kolena na koleno, ako je poznavanje jezika već u drugoj generaciji više nego nedovoljno, ne proizilazi iz datih odgovora.

## Zaključak

Iako je istorija Srpskog jezika i njegovih govornika u Beču prilično dugačka i dotire do Dositeja Obradovića i Vuka Stefanovića Karadžića, najveći deo današnjih migranata sa prostora bivše Jugoslavije u Beč je došao krajem šesdesetih i početkom sedamdesetih godina dvadesetog veka u skopu takozvanog „Gastarbajterskog sistema“. Drugi talas imigracije je bio početkom devedesetih godina zbog rata na prostoru Bosne i Hercegovine. Nasuprot očekivanjima austrijske vlade, veliki deo tadašnjih „gastarbeitera“ i „izbeglica“ se je trajno naselio u Austriji. Oni predstavljaju prvu generaciju govornika Srpskog jezika. S obzirom na to da su u Austriju došli kao nekvalifikovana radna snaga, pripadali su nižem društvenom sloju, imali manju platu i stanovali pod lošim stambenim uslovima. Njihov položaj se do dan danas nije bitno promenio. Oni su i nakon tolikih godina u ovoj zemlji i dalje „gastarbajteri“, „stranci“, „jugo“ i sl.

Njihova deca, druga generacija migranata, pokušavaju opet na svoj način da pronađu mesto u ovom društvu. Na ulici ih je lako prepoznati po govoru. Za njih ne postoje prepozicije i artikli, ni u Srpskom ni u Nemačkom. Oni pričaju svoj jezik sastavljen od Nemačkog s jakim Bečkim dijalektom, Srpskog, rečima iz Turskog i drugih jezika. Mnoga od te dece nikada nisu učila gramatiku svog maternjeg jezika. Loše poznavanje maternjeg jezika otežava učenje Nemačkog i drugih stranih jezika (npr. Engleskog, koji se u Beču uči od prvog razreda Osnovne škole), što istovremeno usporava čitav intelektualni razvoj te dece. Zbog toga je njihova perspektiva, u budućnosti, znatno ograničena. Školski sistem vrši selekciju dece nakon četvrtog razreda. Većina njih pohađa od petog do osmog razreda Opštu školu. Nakon toga odlaze na zanat. Po završenoj školi veliki broj njih ne može da nađe posao.

Upravo su ta deca glavna tema političkih debata u Beču. Na njih se odnose izjave pojedinih političara kao što su „polujezičnost“, „paralelno društvo“ ili „geto“.

Za njih bi znanje jezika, Srpskog i Nemačkog, predstavljalo mogućnost za bolju budućnost.

Jezik bi bio i opcija za rešavanje novonastale društvene situacije u Austriji. Kao što je pokazano u teorijskom delu rada, jezik je najvažnije sredstvo individue kojim ona komunicira u društvu. Kroz jezik(e) se takođe gradi njen identitet. Maternji jezik ima u tom slučaju veoma bitnu ulogu. Kroz njega se upoznaje svet i u njemu važeća pravila. U jednoj višejezičnoj

situaciji, kao što je i slučaj u Beču, maternji jezik ima još veći značaj. S jedne strane, na osnovu maternjeg jezika se pokazuje pripadnost individue jezičkoj grupi, s druge strane, kroz vrednost jezika na „jezičkoj berzi“ biva određivan njen položaj u društvu. Jezici migranata (u ovom slučaju Srpski) imaju nizak položaj na „jezičkoj berzi“ i njihovi govornici bivaju, u višejezičnim društvima, od strane govornika jezika s boljim položajem na istoj, ignorisani i diskriminirani. Takavo ophođenje prevazilazi četo jezičke granice i prenosi se u sve ostale sfere života. To dovodi do jezičkih konflikata koji onda pak utiču na čitavu ličnost individue i celokupno društvo u kome ona živi.

Rezultati empirijskog dela rada pokazuju, kod ispitane grupe, nedostatak odlučujućih faktora za učenje jezika. Oni ne poseduju dovoljno poznavanje maternjeg jezika, Srpski jezik ima nizak položaj u austrijskom društvu, i kroz to je samopozdanje dece, kao treći faktor, relativno slabo. To ukazuje na prilično lošu odskočnu dasku za budućnost te dece. Pogotovo ako se uzme u obzir, da u školama u kojima je istrživanje sprovedeno postoji nastava maternjeg jezika, i da su ocene dece u tim školama bolje nego u drugim Opštim školama.

Interesantno je da je odnos prema maternjem jeziku ispitanih učenika, i pored lošeg znanja, više nego pozitivan. Oni su svesni niskog položaja Srpskog jezika, većina njih je već, zbog jezika, bila suočena sa diskriminacijom, omalovažavanjem ili čak uvredama. Ali su ipak ponosni na svoj jezik i poreklo. To potvrđuje i činjenica da je veliki broj učenika spreman da posećuje dodatnu nastavu maternjeg jezika, nicali ga ispravno savladao.

Na takvom temelju je moguće graditi. Sada je na društvu, u prvom redu, na politici, da podrži tu decu na pravi način: počevši od obrazovanja nastavnika, njihovog položaja u školi, preko adekvatnih udžbenika do položaja predmeta „maternji jezik“.

Okolnosti pod kojim dece uče maternji jezik su u velikom doprinele rezultatima ovog istraživanja. Njih promeniti na odgovarajući način, značilo bi sačuvati važne jezičke resurse te dece i pomoći im u daljem intelektualnom razvitku. To bi im takođe značajno pomoglo u pokušajima da postanu ravnopravni članovi ove društvene zajednice.

Jer na kraju, i pored toga što su to migrantska deca i govore Srpski kao maternji jezik, oni su mladi austrijanci i njihovi problemi su istovremeno problemi austrijskog društva.



universität  
wien

UniversitätsCampus / Hof 3  
A-1090 Wien Spitalgasse 2-4

Tel.: 0043-(0)1- 4277/45109 oder 45110  
Fax: 0043-(0)1 - 4277/9428

FRAGEBOGEN  
zum  
Forschungsprojekt im Rahmen meiner Diplomarbeit

**SERBISCH:**

**Muttersprache als Zweitsprache als Fremdsprache**

Eine empirische Untersuchung der serbischsprechenden Jugendlichen in Wien bezüglich ihrer muttersprachlichen Kompetenzen unter besonderer Berücksichtigung des persönlichen Aspekts in der Relation zur eigenen Muttersprache.

Kontaktperson:

**Stojanović Nataša**

Assmayergasse 31/2/30

1120 Wien

Tel. +4369918028606

Email: [natascha.stojanovic@chello.at](mailto:natascha.stojanovic@chello.at)

Ova anketa je anonimna i dobrovoljna, a Vaši odgovori i rezultati ankete biće korišteni isključivo u svrhu istraživanja za gore navedeni diplomski rad.

**Anketa se ispunjava zaokruživanjem jednog ili više (ukoliko je potrebno) od ponuđenih odgovora, izuzev u onim pitanjima gde je naznačeno samostalno upisivanje odgovora.**

Upitnik broj: 000

Februar 2010

1. Koliko često govorite srpski jezik?
  - a) svakodnevno
  - b) vikendom
  - c) retko
  - d) ne govorim, ali razumem
  - e) nikad
  
2. Sa kime komunicirate na srpskom?
  - a) sa članovima porodice
  - b) sa članovima uže i šire familije
  - c) sa prijateljima
  - d) sa nastavnicima
  - e) nisakim
  
3. Gde najčešće koristite srpski jezik?
  - a) kući
  - b) u školi
  - c) u prodavnici
  - d) u gradu
  - e) nigde
  
4. U kojim situacijama najčešće govorite srpski?
  - a) kod kuće u razgovoru sa članovima porodice
  - b) pri susretima sa prijateljima bez obzira gde se nalazimo
  - c) pri susretima sa prijateljima u privatnim okruženju, na javnim mestima govorimo nemački među sobom
  - d) na godišnjem odmoru
  - e) u ni jednoj od navedenih situacija
  
5. Koliko dobro razumete srpski?
  - a) jako dobro
  - b) nemam poteškoća u svakodnevnim situacijama
  - c) članove porodice i prijatelje razumem jako dobro, ali mi se često dešava da u razgovoru sa osobama, sa kojima nemam svakodnevni kontakt (npr. u Srbiji), ne razumem sve što mi govori
  - d) često mi se dešava da ne razumem poneku reč
  - e) razumem samo kratke rečenice
  
6. Da li čitate na srpskom?
  - a) da, bez poteškoća
  - b) novine i pojedine stranice na internetu
  - c) samo jednostavnije tekstove
  - d) samo tekstove za školu
  - e) ne

7. Da li pišete na srpskom?
- a) da, bez poteškoća
  - b) sms poruke
  - c) samo kada je potrebno za školu
  - d) samo sa onim osobama koje ne govore/ne pišu nemački
  - e) ne
8. Da li gledate srpski TV-program, čitate novine na srpskom ili posećujete srpske internet stranice?
- a) da
  - b) često
  - c) ponekad
  - d) retko
  - e) ne
9. Da li posećujete Srpsku pravoslavnu crkvu i/ili srpske kulturne manifestacije (npr. pozrište, književne večeri, koncerte, folklorne nastupe)?
- a) da, redovno
  - b) često
  - c) ponekad
  - d) retko
  - e) ne
10. Da li ste član nekog kuturno-umetničkog društva?
- a) da
  - b) ne, ali ću postati
  - c) ne, ali bi voleo/la
  - d) ne
  - e) nisam razmišljao/la o tome
11. Kako bi ste, na skali od 1 do 5 (1-loše / 5-odlično) ocenili svoje sopstveno poznavanje srpskog jezika?
- a) 5
  - b) 4
  - c) 3
  - d) 2
  - e) 1
12. Da li možete da izrazite sve misli na srpskom jeziku?
- a) da
  - b) ne baš sve, za neke se ipak poslužim rečima iz nemačkog jezika
  - c) otprilike pola - pola (pola na srpskom, pola na nemačkom)
  - d) teško, ja razmišljam na nemačkom pa prevodim na srpski
  - e) ne
13. Koliko Vam je u životu bitan srpski jezik?
- a) jako bitan
  - b) prilično bitan
  - c) toliko koliko mi je potreban
  - d) ne previše bitan

e) nebitan

14. Da li ste spremni da posećujete dodatnu nastavu srpskog jezika kako bi ste potpuno savladali jezik?

- a) da
- b) možda
- c) ne znam
- d) ne verujem
- e) ne

15. Da li bi ste u budućnosti odustali od srpskog jezika i koristili samo nemački i eventualno engleski?

- a) ne, nikako
- b) ne verujem
- c) moguće je
- d) verovatno će tako biti
- e) da

16. Navedite razloge iz kojih bi ste prestali da koristite srpski jezik i objasnite ih.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

17. Navedite razloge iz kojih bi ste radili na očuvanju srpskog jezika i objasnite ih.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

18. Navedite jedno pozitivno iskustvo u vezi sa srpskim jezikom.

.....  
.....  
.....  
.....

-----  
-----  
-----  
-----  
-----

19. Navedite jedno negativno iskustvo u vezi sa srpskim jezikom.

-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----

20. Како, по Вашем мишљењу, изгледа будућност српског језика у Бечу?  
(одговор уписати ћирилицом)

-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----

Starost:

Pol:

Trajanje boravka u Beču:

Poreklom iz:

Od srca zahvaljujem što ste odvojili vreme za ovaj upitnik i time pomogli u realizaciji mog diplomskog rada.

## **LEBENS LAUF**

Nataša Stojanović

### **Persönliche Angaben**

geboren am 30.12.1978 in Eisenstadt, Europäerin.

### **Ausbildungsweg**

1985 – 1993 Allgemeinbildende Schule (Belgrad, Serbien)

1993 – 1997 Gymnasium (Matura in Belgrad, Serbien)

2002 -2009 Universität Wien (Studienrichtung Slawistik - B/K/S und DaF/DaZ)

10/06 – 02/07 C. I. Wien (Unterrichtspraktikum DaF/DaZ)

10/07 – 01/08 DYNAMO Ausbildung (Integrationshaus Wien)

01/09 – 06/09 Universität M. Bela (Unterrichtspraktikum in Banská Bystrica, Slowakei)

10/09 – 05/10 Universität Wien (Diplomarbeit)

### **Sprachkenntnisse**

Serbisch (Muttersprache)

Englisch (sehr gute Kenntnisse)

Slowakisch (Grundkenntnisse)