



universität
wien

Diplomarbeit

Titel der Diplomarbeit

„Neue Mittelschule und Bilingualität“

**Eine empirisch-qualitative Studie zu den Problembereichen der NMS bezüglich
Bilingualität aus der Sicht der Lehrer**

Verfasserin

Bernadetta Theresia Jesch

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt:
Studienrichtung lt. Studienblatt:
Betreuer:

A 297
Diplomstudium Pädagogik
Univ.-Prof. Dr. Stefan Hopmann

Kurzfassung

In der vorliegenden Arbeit werden Problembereiche der Zweisprachigen Neuen Mittelschule (ZNMS) Großwarasdorf bezüglich der Bilingualität aus der Sicht der Lehrer ermittelt. Die ZNMS läuft seit vier Jahren unter dem Schulversuch „Neue Mittelschule“ und ist die einzige zweisprachige Hauptschule der Burgenlandkroaten. Es liegt an den Lehrern der hiesigen Schule, einen bilingualen Unterricht den Schülern zu ermöglichen. Deswegen sollen die Lehrer hier zu Wort kommen und die dabei auftretenden Probleme ansprechen. Zum besseren Verständnis der Thematik werden im theoretischen Teil die Herkunft und Geschichte sowie das Schulwesen der Burgenlandkroaten dargestellt. Die empirisch-qualitative Untersuchung wird mittels Experteninterviews durchgeführt. Das aus fünf durchgeführten Lehrerinterviews gewonnene Informationsmaterial wird mittels der qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet.

Abstract

The present treatise identifies the problems of the Bilingual New Secondary School (ZNMS) in Großwarasdorf concerning the bilingualism from the point of view of the teachers. The ZNMS has been working for four years as part of the school trial New Secondary School and it is the only bilingual secondary modern school of the Croats in the Burgenland. It is up to the teachers of the school here to make bilingual classes possible for the pupils. That's why the teachers should have their say here and talk about the arising problems. For a better understanding of the subject, the origin and history of the Croats in the Burgenland as well as their school system are described in the theoretical part. The qualitative empirical analysis is done by interviews of experts. The information gained by interviews of five teachers is evaluated by means of the qualitative subject analysis.

*„Naš jezik, kroz vijeke star,
Je mudrosti pun ormar;
Da ti pamet ta jezik
I prez škole i prez knjig!“¹*

- Mate Meršić Miloradić -

¹ „Unsere Jahrhunderte alte Sprache, ist ein Kasten voller Schätze. Diese Sprache gibt dir Verstand auch ohne Schule und ohne Bücher.“ [Übersetzt v. Verf.]

INHALTSVERZEICHNIS

VORWORT	6
1 EINLEITUNG	8
2 BEGRIFFSDEFINITIONEN.....	9
2.1 Nation – Ethnizität – Volk und Volksgruppe – Minderheiten.....	9
2.1.1 Nation	9
2.1.2 Ethnizität.....	11
2.1.3 Volk	12
2.1.3.1 Volksgruppe	13
2.1.4 Minderheiten.....	15
2.2 Bilingualismus – Bilingualer Unterricht.....	16
2.2.1 Bilingualismus	17
2.2.1.1 Unterschiedliche Arten des Bilingualismus	18
2.2.1.2 Bilingualismus bei den Burgenlandkroaten.....	20
2.2.2 Bilingualer Unterricht	21
2.2.2.1 Die Typologien bilingualen Unterrichts	23
2.2.2.2 Erfolgreiche zweisprachige Unterrichtsmodelle	29
3 EUROPÄISCHE BESTIMMUNGEN UND ORGANISATIONEN ZUM SCHUTZ DER MINDERHEITEN.....	32
3.1 Die Europäische Charta der Regional- oder Minderheitensprachen.....	32
3.2 Föderalistische Union Europäischer Volksgruppen (FUEV).....	33
4 DIE BURGENLANDKROATEN.....	35
4.1 Herkunft und Geschichte der Burgenlandkroaten	35
4.1.1 Das heutige Siedlungsgebiet	37
4.2 Die demographische Entwicklung.....	40
4.3 Die Sprache der Burgenlandkroaten	45
4.4 Das Vereins- und Medienwesen der Burgenlandkroaten.....	47
5 DAS SCHULWESEN DER BURGENLANDKROATEN	50
5.1 Das Schulwesen der Burgenlandkroaten von 1921 bis 1945	50
5.1.1 Das Burgenländische Landesschulgesetz von 1937.....	53
5.2 Der Nationalsozialismus.....	54
5.3 Das Schulwesen der Burgenlandkroaten von 1945 bis zur Gegenwart	55
5.3.1 Der Staatsvertrag von 1955.....	56
5.3.2 Die Einführung der Hauptschulen	56
5.3.3 Das Volksgruppengesetz von 1976.....	57

5.3.4	Das Minderheitenschulgesetz von 1994	58
6	DIE GESCHICHTE DER ERSTEN UND EINZIGEN ZWEISPRACHIGEN HAUPTSCHULE DES BURGENLANDES.....	61
6.1	Die Hauptschule Großwarasdorf.....	61
6.2	Die Zweisprachige Neue Mittelschule Großwarasdorf – ZNMS.....	64
7	FORSCHUNGSDESIGN	68
7.1	Erhebungsmethode	68
7.1.1	Das Experteninterview	68
7.1.2	Das Leitfadeninterview	69
7.1.2.1	Der Interviewleitfaden	69
7.2	Durchführung der Experteninterviews	69
7.3	Auswertungsmethode.....	70
7.3.1	Themenbereich „Bilingualität allgemein“	71
7.3.2	Themenbereich „Bilinguales Unterrichten“	76
7.3.3	Themenbereich „Zweisprachiges Arbeitsmaterial“	79
7.3.4	Themenbereich „Einstellung der Eltern bezüglich Bilingualität“	82
7.3.5	Themenbereich „Bilinguale Fortbildungsmöglichkeiten für Lehrer der ZNMS“	84
7.4	Zusammenfassung der ausgewerteten Interviews	85
8	RESÜMEE	87
9	LITERATUR- UND ABBILDUNGSVERZEICHNIS	90
10	ANHANG	95
10.1	Abkürzungen	95
10.2	Leitfaden	96
10.3.	Interviewtranskripte	97
10.3.1.	Interview 1	97
10.3.2	Interview 2.....	102
10.3.3	Interview 3.....	106
10.3.4	Interview 4:.....	114
10.3.5	Interview 5:.....	120
LEBENS LAUF	127	
ERKLÄRUNG	128	

Vorwort

Als Angehörige der Burgenlandkroaten bin ich zweisprachig/bilingual aufgewachsen und besuchte die Volksschule bzw. anschließend eine Hauptschule, wo Bilingualität zum Schulalltag gehörte. Ich wurde von zweisprachigen Lehrern unterrichtet, man wechselte je nach Fach oder Erfordernis vom Kroatischen ins Deutsche bzw. umgekehrt. In der anschließenden höheren Schule hatte ich die Möglichkeit Kroatisch als Freigegenstand zu wählen. Während meiner Ausbildung als Hauptschullehrerin an der Pädagogischen Akademie wählte ich das Zusatzfach Kroatisch, um als zukünftige Lehrerin an einer zweisprachigen Hauptschule unterrichten zu können. Meine Praxisausbildung machte ich an der Hauptschule, die ich selbst als 10- bis 14-jährige besucht hatte.

Seit einigen Jahren unterrichte ich an einer zweisprachigen Volksschule im nördlichen Burgenland und erlebe den zweisprachigen Unterricht aus der Perspektive des Lehrers. Die Vorteile und Annehmlichkeiten eines zweisprachigen Unterrichts, den ich jahrelang genießen konnte, möchte ich als Lehrerin an die folgenden Generationen der Burgenlandkroaten weitergeben. Die Entwicklung meiner ehemaligen Hauptschule verfolge ich stets mit Interesse: einerseits in der Hoffnung, eines Tages dort eine Anstellung als Lehrerin zu bekommen, andererseits werde ich mit den aktuellen Ereignissen dieser Schule, die sich seit vier Jahren *Zweisprachige Neue Mittelschule* (ZNMS) nennt, konfrontiert, da meine Nichte und mein Neffe diese Schule besuchen und meine Schwester dort als Lehrerin unterrichtet. Von deren Erzählungen weiß ich, dass ihre erlebte Bilingualität im Schulalltag nicht die gleiche ist, die ich als Schülerin damals erlebt hatte. Die Ausgangssituation ist eine andere. Viele Schüler kommen aus einer „Mischehe“ oder sind mit ihren Familien aus der Stadt auf das Land gezogen. Zweisprachig aufzuwachsen ist nicht mehr für alle Kinder dieser Region eine Selbstverständlichkeit. Die ZNMS hat sich zum Ziel gesetzt, auf diese veränderte Situation zu reagieren. Im Schulversuch ZNMS strebt man nicht nur die individuelle Förderung jedes Schülers an, sondern man möchte auch die Zweisprachigkeit fördern und unterstützen. Da ich mit der zweisprachigen Unterrichtssituation im Burgenland seit meinem 6. Lebensjahr – lange Zeit als Schülerin/Studentin, nun als Lehrerin – konfrontiert bin und mich diese Thematik

interessiert, entschloss ich mich, meine Diplomarbeit ausgehend vom Schwerpunkt Schulpädagogik, dem Thema *Bilingualität/Neue Mittelschule* zu widmen.

An dieser Stelle möchte ich mich bei meinem Betreuer Univ.-Prof. Dr. Stefan Hopmann für das Interesse an meinem Thema und für die hilfreiche Betreuung bedanken.

Mein Dank gilt weiters den Lehrern der ZNMS Großwarasdorf für die gute Zusammenarbeit bei den Interviews sowie der Sprachwissenschaftlerin Univ.-Prof. Dr. Andrea Zorka Kinda-Berlakovich für das konstruktive Gespräch.

Bedanken möchte ich mich auch bei Mag. Eva Mannsberger für die hilfreichen Gespräche, bei Mag. Andrea Kerstinger für das Korrekturlesen und bei Christian Karall, BSc für das Formatieren.

1 Einleitung

Die vorliegende Diplomarbeit beschäftigt sich mit der Bilingualität im Schulalltag in der ZNMS Großwarasdorf. Ziel dieser Arbeit ist es, die *Forschungsfrage* „*Welche Problembereiche sind charakteristisch für die ZNMS Großwarasdorf bezüglich Bilingualität aus der Sicht der Lehrer?*“ zu beantworten. Dazu gliedert sich diese Arbeit in einen theoretischen und einen empirischen Teil.

Im ersten Kapitel des theoretischen Teiles werden für die Arbeit wesentliche Begriffe definiert. Der zweite Teil dieses Kapitels beschäftigt sich mit Forschungsarbeiten zur Bilingualität und bilinguaem Unterricht allgemein bzw. bei den Burgenlandkroaten. Ferner werden internationale bilinguale Unterrichtsmodelle kurz vorgestellt.

Weiters werden im theoretischen Teil dieser Arbeit Organisationen zum Schutz der Minderheiten genannt und zum besseren Verständnis der Thematik ein geschichtlicher Überblick über die Burgenlandkroaten, deren demographische Entwicklung und aktuelle Situation gegeben. Bevor die Zweisprachige Neue Mittelschule und ihr Werdegang beleuchtet werden, wird noch das Schulwesen der Burgenlandkroaten von 1921 bis zur Gegenwart erörtert.

Im zweiten Teil dieser Arbeit wird anhand einer durchgeführten empirischen Untersuchung nach Gläser/Laudel (vgl. Gläser/Laudel 2009) über die Problembereiche des bilingualen Unterrichts an der ZNMS Großwarasdorf die Erhebungsmethode, die Durchführung und Auswertung von fünf Interviews mit den zweisprachigen Lehrern der ZNMS dargestellt. In einer kurzen Zusammenfassung werden die ausgewerteten Daten der Interviews nochmals dargelegt.

Im Resümee wird die Forschungsfrage beantwortet und die wichtigsten Ergebnisse werden wiedergegeben. Im Anhang befinden sich die transkribierten Interviews.

2 Begriffsdefinitionen

Im Rahmen dieser Abhandlung über die zweisprachige/bilinguale Mittelschule der Burgenlandkroaten ist es erforderlich, wichtige Begriffe zu erklären bzw. entsprechend abzugrenzen. Im ersten Teil dieses Kapitels folgen Begriffsdefinitionen, die in Verbindung mit Minderheiten bzw. Volksgruppen eine konstitutive Bedeutung haben. Im zweiten Teil erfolgen Definitionen zum Thema Bilingualismus sowie relevante Aspekte zum bilingualen Unterricht.

2.1 Nation – Ethnizität – Volk und Volksgruppe – Minderheiten

Wenn man über die Burgenlandkroaten spricht, spricht man dann über eine Nation, ein Volk, eine Volksgruppe oder eine Minderheit? Welche Bezeichnung sollte verwendet werden? Dabei sollte man unterscheiden, ob man auf der politischen oder wissenschaftlichen Ebene die genannten Begriffe verwendet. In den folgenden Unterkapiteln wird auf die genannten Begriffe eingegangen und versucht, die gestellten Fragen zu beantworten.

2.1.1 Nation

Laut Heckmann (1994, S. 51) werden die zwei Begriffe *Volk* und *Nation* oft synonym gebraucht. Trotzdem kann man sie voneinander trennen und definieren. *Nation* bezeichnet er als eine Entwicklungsstufe von Gesamtgesellschaften, die nach der bürgerlichen Revolution entstanden ist. Es handelt sich hier um ein ethnisches Kollektiv, für welches ein ethnisches Gemeinschaftsbewusstsein wichtig ist und welches in der Form des Nationalstaates organisiert ist.

Der Grund für die Entstehung von Nationen ist das Zustandekommen der modernen zentralisierten Staaten. Entscheidend sind dabei die gemeinsamen Zielsetzungen und Werte der Bürger. Ihre Zustimmung, sich innerhalb dieser Staaten politisch zu organisieren, spielt dabei eine zentrale Rolle. Es handelt sich hier um ein Verhältnis zwischen der Gesellschaft und dem Staat. Dabei sollte man nicht außer Acht lassen,

dass alle Nationen aus verschiedenen Gruppen von Menschen mit unterschiedlicher Herkunft entstanden sind. Ausschlaggebend ist ein gemeinsames Nationalbewusstsein. Dieses kann durch verschiedene Gemeinsamkeiten wie die Sprache oder die Religion entstehen (vgl. Reiterer 1994, S. 29 f.).

Im ethnischen Sinne versteht Veiter (1979, S. 29) unter Nation eine „*Willensnation*“ und meint damit ein Volk, das einen Willen entweder zum eigenen Nationalstaat oder aber zu einem anderen Staat besitzt. Während Veiter (1966, S. 35) davor warnt, Österreich im ethnischen Sinne als eine österreichische Nation zu sehen, weil die Österreicher ethnisch gesehen dem deutschen, kroatischen, slowenischen etc. Volk angehören, bezeichnet Ermacora (1988, S. 205) die Republik Österreich als einen Nationalstaat, dessen Staatsvolk ethnisch homogen ist. De Cillia (1998, S. 52 ff.) weist daraufhin, dass die meisten Historiker Österreich als eine Staatsnation sehen und von einem österreichischen Nationalbewusstsein sprechen.

Einen wichtigen Aspekt zum Nationalstaat im Hinblick auf die Minderheiten liefert der Sozialwissenschaftler Reiterer Albert F. Seiner Meinung nach, schafft der Nationalstaat keine Minderheiten. Das politische Inklusionsmerkmal des Nationalstaates ist das Mehrheitsprinzip. Dieses Prinzip geht von einem verpflichtenden Wertesystem aus und definiert sich an sichtbaren Kriterien, wie z. B. der Sprache. Kulturell gesehen sind sich die unterschiedlichen Sprachgemeinschaften einer Region praktisch gleich. Ein burgenländisch-kroatisches Schulkind unterscheidet sich abgesehen von seinem Minderheitsbewusstsein, nicht von einem anderen burgenländischen Schulkind. Beide leben nach den gleichen Grundwerten und sind deshalb „*gleich*“ (vgl. Reiterer 1994, S. 16 f.).

De Cillia (1998, S. 52 ff.) unterscheidet zwischen Nation als einer subjektiven Willensgemeinschaft und Nation als einer historisch entstandenen Gemeinschaft. Weiters unterscheidet er zwischen einer „*Kulturnation*“ und einer „*Staatsnation*“. Erstere definiert sich durch eine gemeinsam überlieferte Kultur und Sprache, letztere durch gemeinsame staatlich-politische Entwicklungen.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die meisten Historiker Österreich als eine Staatsnation sehen und von einem österreichischen Nationalitätsbewusstsein sprechen.

2.1.2 Ethnizität

Unter *Ethnizität* wird ein soziales Faktum verstanden, eine grundsätzliche Kategorie, die man in allen Gesellschaften vorfindet. Dieses soziale Faktum beschreibt eine Gruppe von Menschen, die geschichtliche sowie aktuelle Erkenntnisse miteinander teilt, die eine Vorstellung einer gemeinsamen Abstammung hat und eine gemeinsame Kultur pflegt. Diese Faktoren dienen als Grundlage für ein bestimmtes Identitäts- und Solidaritätsbewusstsein (vgl. Heckmann 1992, S. 30). Weiters ermöglicht diese soziale Gegebenheit, dass sich ethnische Kollektive wie Nation, Volk, ethnische Gruppe und ethnische Minderheit bzw. ethnische Mehrheit bilden und bewahren (vgl. ebd., S. 46).

Im Laufe der Zeit kann sich Ethnizität in einer Gesellschaft ändern. Wird auf eine ethnische Gruppe ein Assimilationsdruck ausgeübt, kann dies zur Abschwächung oder völligen Auflösung von Ethnizität führen. Umgekehrt jedoch kann der Anpassungsdruck eine ethnische Gruppe in ihrem Empfinden und in ihrem Gemeinschaftssinn stärken und durch gegenseitige Unterstützung festigen (vgl. ebd., S. 32 f.).

Laut Reiterer (1994, S. 15 ff.) wird unter Ethnizität ein sozialer Personenverband verstanden, in welchem die dazugehörigen Personen leben. Die Personen einer Ethnie leben nach den Regeln der Gruppe, übernehmen diese und schaffen somit die älteste gesellschaftliche Struktur. Reiterer unterscheidet zwischen ursprünglichen und zweitrangigen ethnischen Gruppen und versteht unter der ersten die „Nationalitäten“, die „Nationen ohne Staat“. Unter den zweitrangigen ethnischen Gruppen sieht er ethnische Minderheiten, die kaum politische Ansprüche stellen und auf Selbstbestimmung verzichten. Diese ethnische Gruppe möchte ihre Identität vor allem auf kulturpolitischen Interessen festigen. Dazu zählt der Sprachgebrauch in der Schule und in der Öffentlichkeit.

Fast alle Staaten in Europa sind multi-ethnisch oder haben eine ethnische oder nationale Minderheit. Diesbezüglich spricht Reiterer (1994, S. 16) von einer „nationalen Gesellschaft“. Auch Österreich ist ein multiethnisches Land mit unterschiedlichen Kultursystemen. Eine Minderheitenpolitik, die ein friedliches und respektvolles Zusammenleben anstrebt, sollte das Ziel sein. Gerade Österreich ist ein Beispiel dafür, wie schwierig die Umsetzung bestehender Minderheitenschutzbestimmungen ist.

2.1.3 Volk

Den Begriff *Volk* zu definieren erweist sich grundsätzlich als nicht einfach. In der Soziologie und im Sprachgebrauch wird der Begriff Volk meist nicht im ethnischen Sinne gebraucht. Er beschreibt die Gesamtheit von Mitgliedern einer bestimmten Gruppe, die auf Freiwilligkeit beruht (z.B. das Kirchenvolk) oder Volk als soziale Schicht. Spricht man aber vom Staatsvolk, meint man auf der gesetzlichen Ebene, dass das Recht der Republik vom Volk ausgeht (vgl. Veiter 1966, S. 8 f.).

Für die vorliegende Arbeit ist eine Definition im ethnischen Sinne sinnvoll. Aus dieser Perspektive versteht man unter Volk eine Abstammungsgemeinschaft mit dem Element einer geistigen Zielsetzungsgemeinschaft. Kennzeichnend sind dabei objektive und subjektive Merkmale wie die Sprache, die Religion, gemeinsame Geschichte etc. Völker können Nationen sein, müssen es aber nicht (vgl. Veiter 1970, S. 29).

Auch Heckmann (1994, S. 50 f.) definiert Volk aus ethnischer Sicht und spricht vom umfangreichsten ethnischen Kollektiv. Der Glaube an eine gemeinsame Abstammung, geschichtliche und kulturelle Gemeinsamkeiten und ein bestimmtes Identitäts- und Zusammengehörigkeitsbewusstsein sind grundlegend. Diese Definition steht für gemeinsame Vorstellungen aber auch für wirkliche Beziehungen und für gemeinsames Handeln. Damit stellt der Begriff Volk das Ergebnis der Herausbildung moderner Gesellschaften dar.

2.1.3.1 Volksgruppe

Zahlreiche wissenschaftliche Arbeiten sind sich einig, dass eine *Volksgruppe* keinesfalls mit Volk identifiziert werden kann. Von einer Volksgruppe spricht man nur dann, wenn es sich um eine ethnische Gruppe in einem unterschiedlich ethnisch gelenkten Staat handelt. *Gruppe* meint in diesem Sinne eine Minderheit, einen Teil des Staatvolkes. Das Wesen einer Volksgruppe ist ihr Gemeinschaftscharakter. Sie möchte ihre Volkspersönlichkeit im Hinblick auf ihre eigenen nationalen Interessen mit denen eines anderen Volkes bzw. einer anderen Volksgruppe wahren. Der Begriff Volksgruppe wird häufig in der Literatur und Gesetzgebung gleichbedeutend für nationale Minderheit gebraucht. Im Österreichischen Staatsvertrag von 1955 ist die Rede vom Schutz nationaler Minderheiten. Gemeint sind hier jedoch nur solche, die auch Volksgruppen sind. Im genannten Falle sind das neben den Burgenlandkroaten die Kärntner Slowenen. Diese Volksgruppen haben ein Recht auf besonderen Schutz der Minderheit durch den Staat. Dazu zählen unter anderem der Gebrauch der eigenen Sprache und die Errichtung eigener Minderheitenschulen (vgl. Weiter 1966, S. 44 ff.).

Die Rechte der kroatischen und slowenischen Minderheiten lauten gemäß dem Staatsvertrag von 1955 folgendermaßen:

1. *„Österreichische Staatsangehörige der slowenischen und kroatischen Minderheiten in Kärnten, Burgenland und Steiermark genießen dieselben Rechte aufgrund gleicher Bedingungen wie alle anderen österreichischen Staatsangehörigen einschließlich des Rechtes auf ihre eigenen Organisationen, Versammlungen und Presse in ihrer eigenen Sprache.“*
2. *„Sie haben Anspruch auf Elementarunterricht in slowenischer oder kroatischer Sprache und auf eine verhältnismäßige Anzahl eigener Mittelschulen; in diesem Zusammenhang werden Schullehrpläne überprüft und eine Abteilung der Schulaufsichtsbehörde wird für slowenische und kroatische Schulen errichtet werden.“*
3. *„In den Verwaltungs- und Gerichtsbezirken Kärntens, des Burgenlandes und der Steiermark mit slowenischer, kroatischer oder gemischter Bevölkerung wird die slowenische oder kroatische Sprache zusätzlich zum Deutschen als Amtssprache zugelassen. In solchen Bezirken werden die Bezeichnungen und Aufschriften topographischer Natur sowohl in slowenischer oder kroatischer Sprache wie in Deutsch verfaßt [sic].“*

4. „Österreichische Staatsangehörige der slowenischen und kroatischen Minderheiten in Kärnten, Burgenland und Steiermark nehmen an den kulturellen, Verwaltungs- und Gerichtseinrichtungen in diesen Gebieten aufgrund gleicher Bedingungen wie andere österreichische Staatsangehörige teil.“

5. „Die Tätigkeit von Organisationen, die darauf abzielen, der kroatischen oder slowenischen Bevölkerung ihre Eigenschaft und ihre Rechte als Minderheit zu nehmen, ist zu verbieten“ (zitiert in: Veiter 1979, S. 16 f.).

Eine Unterstützung des Staatsvertrages sollte das Volksgruppengesetz vom 7. Juli 1976 sein, welches auf dem Schutz der Volksgruppen aufgelegt ist. In den allgemeinen Bestimmungen des §1 des Volksgruppengesetzes heißt es in den ersten beiden Punkten:

1. „Die Volksgruppen in Österreich und ihre Angehörigen genießen den Schutz der Gesetze; die Erhaltung der Volksgruppen und die Sicherung ihres Bestandes sind gewährleistet. Ihre Sprache und ihr Volkstum sind zu achten.“

2. „Volksgruppen im Sinne dieses Bundesgesetzes sind die in Teilen des Bundesgebietes wohnhaften und beheimateten Gruppen österreichischer Staatsbürger mit nichtdeutscher Muttersprache und eigenem Volkstum“ (zitiert in: Veiter 1979, S. 17).

Mit diesen Bestimmungen sind die grundsätzlichen Regelungen für die österreichischen Minderheiten gesetzlich gegeben. Die praktische Umsetzung der am Papier festgehaltenen Gesetze erwies sich jedoch als nicht so einfach. Der jahrelange Ortstafelstreit in Kärnten hat gezeigt, wie wenig Beachtung man der Minderheitenpolitik schenkt.

Mit dem 6. Juli 2011 wurde das Volksgruppengesetz von 1976 geändert. Das neu verabschiedete Gesetz regelt die gesetzliche Frage bezüglich topographischer Aufschriften und der Verwendung der kroatischen, slowenischen und ungarischen Sprache als Amtssprache. Kritische Stimmen innerhalb der Burgenlandkroaten behaupten jedoch, dass dieses neue Volksgruppengesetz nicht wirklich eine Verbesserung für die Volksgruppen in Österreich ist. Außerdem beklagen sie, dass sie nicht in die Verhandlungen über das neue Volksgruppengesetz miteinbezogen waren. Dies deutet wieder auf die Tatsache hin, dass die Umsetzung einer zufriedenstellenden Minderheitenpolitik schwierig sein kann.

2.1.4 Minderheiten

Das Wort *Minderheit* meint immer eine Gruppe mit minderwertiger Macht und bisweilen minderen Rechts (vgl. Reiterer 1994, S. 35). Eine Definition im völkerrechtlichen Sinne lässt sich jedoch nicht eindeutig bestimmen. Breite Anerkennung findet die 1979 von Francesco Capotorti, dem UNO-Sonderberichterstatter der Minderheiten-Unterkommission, vorgelegte und 1985 von Jules Deschenes geringfügig geänderte Definition. Laut dieser sind folgende vier Elemente kennzeichnend für eine Minderheit:

- „numerische Unterlegenheit im Vergleich zur Gesamtbevölkerung
- nicht-dominante Stellung im Staat
- ethnische, religiöse oder sprachliche Gemeinsamkeiten
- Staatsangehörigkeit des Aufenthaltsstaates“

(http://www.humanrights.ch/home/de/Themendossiers/Minderheitenrechte/Konzeptuelles/Definitionen/idcatart_2565-content.html, 03.05.2011)

Folglich sind in einer Mehrheits-Minderheitsbeziehung eine ethnische Anordnung sowie eine ungleiche soziale Stellung bezüglich der ethnischen Zugehörigkeit festzustellen. Meistens verlangt die Mehrheit die Assimilation von der Minderheit und ist erst dann bereit, sie als vollwertig anzuerkennen. Demnach sollte der Burgenlandkroate deutsch sprechen, um als vollwertiger Österreicher zu gelten. Interessanterweise haben gerade die größten Minderheitenanhänger Österreichs ein starkes Österreichgefühl. Während die Kärntner Slowenen zu den Grenzminoritäten zählen, handelt es sich bei den Burgenlandkroaten um Restminderheiten, da sie Reste eines groß angelegten Vereinheitlichungsprozesses in Europa sind, den man als Nationenbildung bezeichnet (vgl. Reiterer 1994, S. 18 f.).

Der Begriff *nationale Minderheit* wurde in der Völkerbundära entwickelt und dient vor allem als Rechtsbegriff. Laut Veiter (1970, S. 29 f.) ist er gleichzusetzen mit dem Begriff *ethnische Minderheit*. Heckmann (1994, S. 57) bezeichnet eine *ethnische Minderheit* als eine signifikante Art der ethnischen Gruppen. Das Wort Minderheit wird mit etwas Unterlegenem und Ausgeschlossenem in Verbindung gebracht und bedeutet immer eine Benachteiligung wenn nicht sogar Diskriminierung der

betroffenen Gruppe sowie minderes Ansehen und mindere Rechte. Damit ist die Lebenssituation in einer Bevölkerung gemeint. Nationale Minderheiten bezeichnet Heckmann als sozialstrukturelle heterogene Bevölkerungsgruppen, die aufgrund ihrer ethnischen Geschichte und Kultur auf fremdem Staatsgebiet leben, ihre Rechte nicht immer ausüben können und meistens unter Assimilationsdruck leiden.

Die Burgenlandkroaten sind ein Volk, das ein Vaterland besitzt. Sie leben jedoch schon fünf Jahrhunderte als Minderheit außerhalb ihrer alten Heimat. Durch die politische Situation im ehemaligen Jugoslawien und die räumliche Lage, konnte die Republik Kroatien den Burgenlandkroaten keinen besonderen Dienst erweisen. Hilfestellungen für die im Ausland lebenden Volksgruppen betrachten allerdings die meisten Länder als moralisch notwendig (vgl. Spreitzer 2002, S. 13).

Gerade diese fehlende Verbindung und Unterstützung zum bzw. vom Mutterstaat, erschwert das Überleben dieser kleinen Minderheit. Die Burgenlandkroaten sind auf sich selbst gestellt und müssen aus eigener Kraft um den Erhalt ihrer Muttersprache sorgen. Die Schule leistet dabei einen entscheidenden Beitrag, muss jedoch unter immer schwierigeren Bedingungen (siehe Kapitel 4-6) arbeiten. Das Selbstbewusstsein der Burgenlandkroaten leidet unter der Situation. Die Folgen dieses mangelnden Selbstbewusstseins sind in der Zweisprachigen Hauptschule auch sichtbar (vgl. dazu 2.2.2.1).

2.2 Bilingualismus – Bilingualer Unterricht

Das Hauptaugenmerk dieser Arbeit liegt auf dem zweisprachigen Unterricht. Es gibt zahlreiche Forschungsarbeiten zur Bilingualität und bilinguaem Unterricht, die hier eingangs vorgestellt werden, da sie eine Grundlage für das tiefere Verständnis dieser Arbeit darstellen. Weiters folgt ein kurzer Überblick über den zweisprachigen Unterricht im Minderheitenschulsystem des Burgenlandes. Ebenso werden erfolgreiche weltweite zweisprachige Unterrichtsmodelle vorgestellt.

2.2.1 Bilingualismus

Bilingualismus oder *Mehrsprachigkeit* ist nicht eine moderne Erfindung der Neuzeit, sondern wurde schon von den Römern, die ihre Kinder von griechischen Sklaven fremdsprachlich unterweisen ließen, praktiziert (vgl. Abendroth-Timmer & Breidbach 2000, S. 11).

Untersuchungen zum Bilingualismus, die zum Gegenstand wissenschaftlicher Arbeit wurden, gab es laut Kinda-Berlakovich (2005, S. 17) bereits Anfang des 20. Jahrhunderts. Anfangs wurde der Bilingualismus aus linguistischer Sicht erforscht. Heute spricht man jedoch von einem interdisziplinären Forschungsgegenstand, weil sich neben der Pädagogik, Soziologie und Sprachdidaktik auch andere wissenschaftliche Disziplinen mit dem Thema Bilingualismus auseinandersetzen. Kinda-Berlakovich betont, dass der Bilingualismus mit einer einfachen Definition nicht begründet werden kann, da es sich hier um ein komplexes Gebilde handelt.

Fthenakis u. a. (1985, S. 12 ff.) bieten einen repräsentativen Überblick über die zentralen Standpunkte von Bilingualismus und unterscheiden zwischen solchen Definitionen, die Bilingualismus als Kompetenz interpretieren und solchen, die die Funktion des Bilingualismus definieren.

Abendroth-Timmer & Breidbach (2000, S. 36 f.) verstehen unter Mehrsprachigkeit „sowohl das Verfügen über sprachliche Handlungsfähigkeit in mehr als einer Sprache als auch ein bildungspolitisches Ziel“. Die mehrsprachige Handlungsfähigkeit prägt Formen wie Wahrnehmung, Verständnis, Sprachproduktion oder Übersetzung. Weiters bezeichnet sie einen linguistisch beschreibbaren Sprachbestand und die Ausdrucksfähigkeit. Es wird unterschieden zwischen einer

- elementaren sprachlichen Handlungsfähigkeit in Alltagssituationen (basic interpersonal communicative skills) und einer
- in Bildungseinrichtungen vermittelten differenzierten Sprachhandlungsfähigkeit (cognitive academic language proficiency).

Mehrsprachigkeit wird als Förderung der Ausbildung schulischer und individueller Sprachprofile in gesellschaftlichen und schulischen Zusammenhängen gesehen.

„Wenn zwei Sprachen parallel und gleichwertig, gleichrangig verwendet werden“, spricht man laut Fischer (1994, S. 46) von Bilingualismus. Die Rahmenbedingungen für solche Situationen sind in zweisprachigen Gebieten gegeben, wenn man in allen gesellschaftlichen Bereichen in zwei Sprachen kommunizieren kann. Das Verhältnis beider Sprachen zueinander ist dabei von entscheidender Bedeutung.

2.2.1.1 Unterschiedliche Arten des Bilingualismus

Individueller/kollektiver Bilingualismus

De Cillia (1994, S. 12), Professor für Spracherwerbsforschung an der Universität Wien, spricht von einem *individuellen Bilingualismus* und meint damit eine natürliche/erworbene Zweisprachigkeit. Diese tritt dort auf, wo sprachliche Minderheiten in einer politischen Zusammengehörigkeit leben. Im Gegensatz dazu stehen gelernte Zweitsprachenkenntnisse, die durch den Fremdsprachenunterricht erworben werden.

Kinda-Berlakovich (2005, S. 19), die sich in ihrer Doktorarbeit mit der kroatischen Unterrichtssprache im Burgenland von 1921 bis 2001 auseinandersetzt und damit einen grundlegenden Beitrag zur Dokumentation des zweisprachigen Schulwesens im Burgenland liefert, setzt die persönliche Zweisprachigkeit gleich mit dem individuellen Bilingualismus. Von „*kollektiver/gesellschaftlicher Zweisprachigkeit*“ ist dann die Rede, wenn diese persönliche Zweisprachigkeit innerhalb einer Gesellschaft verbreitet ist.

Auch Boeckmann (1994, S. 10 f.), der sich in seiner Dissertation mit der Zweisprachigkeit im burgenländischen Schulwesen beschäftigt, spricht von „gesellschaftlicher Zweisprachigkeit“, wenn in öffentlichen Situationen zwei Sprachen einer Gesellschaft vorkommen. In einigen Bereichen wird die eine, in anderen Bereichen die andere Sprache verwendet. In solchen Fällen spricht man von Diglossie. Gesellschaftliche Zweisprachigkeit kann nur durch eine weit verbreitete

persönliche Zweisprachigkeit existieren. Diese wiederum kann nur dann fortbestehen, wenn gewisse Institutionen (z.B. die Kirche, Schule) und das Kulturleben eine gesellschaftliche Zweisprachigkeit fördern. Boeckmann beklagt, dass bei den Burgenlandkroaten das Ausmaß an gesellschaftlicher Zweisprachigkeit zu gering ist, um den Stand der persönlichen Zweisprachigkeit zu halten, geschweige zu erhöhen.

Früher/später Bilingualismus

Das Alter spielt eine entscheidende Rolle beim Erlernen einer Sprache. Beim *frühen Bilingualismus* werden beide Sprachen in der Kindheit erworben, beim *späten Bilingualismus* werden die beiden Sprachen nicht zur gleichen Zeit erworben (vgl. Fthenakis u.a. 1985, S. 18).

Die frühe Zweitsprachigkeit wird von vielen Wissenschaftlern befürwortet und der Wert des Primärspracherwerbs betont. Zahlreiche burgenländisch-kroatische Familien haben dennoch Angst vor einer Überforderung ihrer Kinder und geben deshalb die kroatische Muttersprache nicht weiter (vgl. Kinda-Berlakovich 2005, S. 21).

Nach Boeckmann (1994, S. 13) ist für die Untersuchung der zweisprachigen Volksgruppenschulen im Burgenland der frühe Bilingualismus von Bedeutung. Der späte Bilingualismus findet vorwiegend im Zusammenhang mit Migrationsbewegungen statt.

Gesteuerter/ungesteuerter Zweitspracherwerb

Der *ungesteuerte Zweitspracherwerb* erfolgt in der alltäglichen Kommunikation und „ohne systematische intentionale Versuche, diesen Prozeß [sic] zu steuern“ (Klein 1987, S. 28). Der Lernende möchte vor allem kommunizieren und sich verständlich machen. Die formale Richtigkeit seiner Sprache ist nicht von Bedeutung. Beim *gesteuerten Zweitspracherwerb* geht man systematisch und zielgerichtet vor. Dies kann mit bestimmten Unterrichtsmethoden erfolgen. In diesem Zusammenhang unterscheidet Klein aus terminologischer Sicht zwischen Fremdsprache und Zweitsprache. Erstere wird vorwiegend im Unterricht gelernt und wird zur alltäglichen Kommunikation nicht gebraucht. Im Gegensatz dazu findet die

Zweitsprache im alltäglichen Leben ihre Verwendung und wird vorwiegend im sozialen Milieu erworben. Parallel dazu soll man auch den Unterschied zwischen *lernen* und *erwerben* beachten, wobei sich ersteres auf den gesteuerten und letzteres auf den ungesteuerten Zweitspracherwerb bezieht (vgl. Klein 1987, S. 30 ff.).

Simultan/sequentiell bilingualer Spracherwerb

Bei den in Österreich lebenden Volksgruppen erwirbt ein Kind aus sprachlichen Mischehen simultan zwei Sprachen. Die Mutter ist die Bezugsperson für die eine Sprache, der Vater für die andere. Man spricht hier von einem „*Partnerprinzip*“: eine Person – eine Sprache. Bei den Burgenlandkroaten erfolgt dieses Prinzip jedoch oft so, dass beide Elternteile deutsch mit ihrem Kind sprechen und die Großeltern die Bezugspersonen sind, die kroatisch mit dem Kind sprechen (Kinda-Berlakovich 2005, S. 21). Von einer *sequentiellen Zweisprachigkeit* spricht man dann, wenn das Kind nach der Erstsprache die Sprache der weiteren sozialen Umwelt erlernt (vgl. Boeckmann 1994, S. 9 f.).

2.2.1.2 Bilingualismus bei den Burgenlandkroaten

Die bilinguale Situation der Burgenlandkroaten wird von Boeckmann (1994, S. 12) folgendermaßen definiert:

„Ein Sprecher soll dann als zweisprachig gelten, wenn er selbst sich so einschätzt bzw. von Sprechern zweier Sprachgemeinschaften als ihnen zugehörig eingeschätzt wird. Dafür ist eine gewisse sprachliche Kompetenz in zwei Sprachen Voraussetzung, die wiederum eine hinreichende Verwendung beider Sprachen bedingt und voraussetzt. Grade von Zweisprachigkeit des Sprechers können sowohl nach dem Umfang seiner sprachlichen Kompetenz und dem Ausmaß der Verwendung der beiden Sprachen, als auch der Intensität seiner Identifikation mit den beiden Sprechergruppen unterschieden werden.“

Der Grad der Beherrschung der kroatischen Sprache ist in den einzelnen zweisprachigen Ortschaften unterschiedlich. In einigen Ortschaften sprechen die Menschen im alltäglichen Leben noch kroatisch untereinander. Hier spielt das Vereinsleben von Tamburizzagruppen, Lientheatergruppen und Chören eine tragende Rolle hinsichtlich der Pflege der kroatischen Sprache. Im Gegensatz dazu gibt es Ortschaften, wo nur mehr die ältere Generation der kroatischen Sprache

mächtig ist und in der Öffentlichkeit diese Sprache verstummt ist (vgl. Kinda-Berlakovich 2005, S. 27).

Kinda-Berlakovich weist (2005, S. 26) darauf hin, dass man die Burgenlandkroaten nicht als „*einheitlich bilinguale Gruppe*“ betrachten kann. Es ist notwendig, sich die Bedingungen, die für den Erwerb der Zweisprachigkeit zuständig sind, anzuschauen. Bei einer Klassifizierung muss gefragt werden, ob die Muttersprache/Umgangssprache kroatisch oder deutsch ist. Weiters muss beachtet werden, dass man bei den Volkszählungen in Österreich nicht nach der Muttersprache fragt, bei den Schuleinschreibungen aber sehr wohl nach der Umgangssprache der Kinder gefragt wird.

Bei den Burgenlandkroaten ist die Situation der natürlichen und frühen Form der Zweisprachigkeit gegeben – die Muttersprache/Umgangssprache ist kroatisch. Aufgrund dessen kann man die Zweisprachigkeit im Burgenland folgendermaßen darstellen: Unter Bilingualismus wird die Fähigkeit verstanden, sich ohne Schwierigkeiten in zwei verschiedenen Sprachen und Kulturen zurechtzufinden und von einer in die andere Sprache zu wechseln (*code-switching*). Dies ist die Regelsituation.

Im Gegenzug dazu ist man in den letzten zwanzig Jahren mit der Situation konfrontiert, dass immer mehr burgenländisch-kroatische Kinder mit Deutsch als Muttersprache/Umgangssprache die Schule besuchen. Die kroatische Sprache lernen sie meistens als Fremdsprache in der Schule. Man kann hier von einer „*Sprachverschiebung*“ sprechen, durch die der Bilingualismus in manchen Familien und Ortschaften eine semantische Veränderung erfahren hat. Immer mehr Burgenlandkroaten können nicht mehr deutsch und kroatisch wahlweise beliebig anwenden.

2.2.2 Bilingualer Unterricht

Genauso wie der Bilingualismus keine Erfindung der Neuzeit ist, hat der *bilinguale Unterricht* Geschichte. Bach (2008, S. 9) spricht von der „*Ausbildung von*

Mehrsprachigkeit als einer Kulturkompetenz im Kontext sowohl der Einheit als auch der Vielfalt Europas“ und betont, dass die heutige Generation den Anspruch auf Mehrsprachigkeit fordert. Sie fordert eine Neubestimmung des schulischen Unterrichts. Gleichzeitig stellt Bach jedoch fest, dass der Begriff bilingualer Unterricht europaweit oft falsch verwendet wird, da er gleichbedeutend mit „*erhöhter Fremdsprachenkompetenz*“ gesetzt wird (vgl. ebd., S. 10 ff.).

Auch Niemeier (2008, S. 24) betont, dass der Begriff bilingualer Unterricht schlecht gewählt ist, da er sich im deutschen Kontext auf Sachfächer wie Biologie, Geschichte und andere bezieht. Somit ist die Sprache Vermittlungsmedium und nicht mehr Unterrichtsinhalt. Die Inhalte der entsprechenden Sachfächer stehen im Vordergrund. Folglich geht es hier nicht um wirklichen Bilingualismus, da der Unterricht nicht zweisprachig gehalten wird und zwei Sprachen nicht interagieren.

Im Gegensatz dazu steht der bilinguale Unterricht als eine mögliche Form im Minderheitenschulwesen. De Cillia (1994, S. 12 f.), der auch von einer bilingualen Erziehung spricht, versteht unter bilinguaalem Unterricht eine Unterrichtsorganisation, die es ermöglicht, dass mehr als eine Sprache als Unterrichtsmedium verwendet wird. Demnach ist die zweite Sprache nicht nur Objekt des Lernens. Sie wird als Unterrichtssprache verwendet. Er geht davon aus, dass in Situationen, wo starke Gruppen von Minderheitensprechern auftreten, der bilinguale Unterricht eine äußerst wichtige Rolle spielt. Dies ist z.B. im zweisprachigen Gebiet im Burgenland oder in Kärnten der Fall. Dort ist der Grundschulunterricht seit der Zeit der Monarchie in irgendeiner Form zweisprachig organisiert.

Auch Fischer (1994, S. 46 f.), der am Institut der Slawistik der Universität Wien tätig ist und sich unter anderem mit der Minderheitenforschung beschäftigt, versteht unter bilinguaalem Unterricht bzw. bilingualer Erziehung im zweisprachigen Gebiet eine gemeinsame und parallele Förderung von zwei Sprachen. Dabei weist er auch auf den kulturellen Aspekt und spricht von der Pflicht der Schule, die Erstsprache (Muttersprache) der Kinder zu fördern, um die Kinder zu „*bikulturellen Persönlichkeiten*“ heranzubilden. Ein weiterer wichtiger Aspekt ist, ob sich die Schule in einem bilingualen oder monolinguaalem Umfeld befindet. Fischer (1994, S. 47) skizziert dabei folgende Unterschiede:

bilinguales Umfeld	monolinguales Umfeld
authentische bilinguale und bikulturelle Alltagserfahrung	künstliche bilinguale/bikulturelle Alltagserfahrung ausschließlich in einem pädagogischen Rahmen
bilinguale/bikulturelle Primärsozialisation	monolinguale/monokulturelle Primärsozialisation
soziale sprachliche Differenzierungen, Sprachvarianten, Dialekte in L1 und L2	soziale sprachliche Differenzierungen, Sprachvarianten in L1
Zugang potentiell allen Zweisprachigen einer bestimmten Region offen	durch Ausleseverfahren reglementierter Zugang

In den zweisprachigen Schulen im Burgenland sind vom zweisprachigen Unterricht meistens nur einzelne Unterrichtsstunden betroffen. Dabei wird die zweite Sprache – Kroatisch – gegenüber Deutsch als Erstsprache nicht gleichwertig eingesetzt. Das politische und soziale Umfeld und insbesondere das zweisprachige Schulwesen sind laut Kinda-Berlakovich (2005, S. 31) sehr wichtig für die Erhaltung der kroatischen Sprache. Bilinguale Schulen sind für Kinder, die in dieser Region zweisprachig aufwachsen, äußerst bedeutsam für ihre muttersprachliche Entwicklung. Sie sind der bestmögliche Garant für die Erhaltung der Zweisprachigkeit.

2.2.2.1 Die Typologien bilingualen Unterrichts

In der Literatur findet man zahlreiche Typologien bilingualer Erziehung. Fthenakis u. a. (1985, S. 289 ff.) sprechen von vierzehn Typologien, angefangen von Assimilationsmodellen bei Kjolseth (1973) bis zu Mackey (1972), der von 250 möglichen Typen spricht. Wichtige und entscheidende Kriterien für eine Typologisierung sind einzelne Rahmenbedingungen. Fthenakis u. a. sprechen von programminternen bzw. schulorientierten Rahmenbedingungen und von programmexternen bzw. kontextorientierten Rahmenbedingungen. Programminterne Faktoren wirken sich immer in Relation zu programmexternen Faktoren aus, sie sind sogar von ihnen weitgehend abhängig.

Bei den schulorientierten Kriterien lehnen sich Fthenakis u. a. an Paulston (1978) und sprechen von folgenden neun Variablen:

- die Unterrichtssprache (wird in der Muttersprache, in der Zweitsprache oder in beiden Sprachen unterrichtet)
- die Reihenfolge der Sprachen
- der zeitliche Anteil der jeweiligen Sprache (wie ist dieser Anteil im Lehrplan bestimmt?)
- die zur Muttersprache gehörige Kultur als Bestandteil der Sprachvermittlung
- die funktionale Zuordnung der Unterrichtssprache (welches Fach in welcher Sprache?)
- die Nationalität der Lehrer
- die Kompetenz der Lehrer (beherrscht er die Sprache der Minderheit?)
- die Sprache der Umgebung

Der letztgenannte Punkt begibt sich schon in den Bereich der programmexternen Kriterien und deutet an, wie wichtig gesellschaftliche Variablen für das Gelingen bilingualer Erziehung sind. Laut Fthenakis u. a. (1985, S. 293) sind folgende kontextorientierte Kriterien von Bedeutung:

- Minoritätsstatus/Majoritätsstatus der Zielpopulation
- ihr sozialer Status
- Assimilation oder Bereicherung als Programmziel
- Freiwilligkeit von Programmen

Leidet eine Minderheit unter Assimilationsdruck, ist ein niedriges Sprachprestige oft die Folge. Dieses beeinträchtigt die Einstellung zur Muttersprache sowie ihren Gebrauch. Daraus resultiert weiters ein negatives Selbstbild. Somit wird die Qualität der schulischen Erziehung deutlich beeinträchtigt (vgl. Fthenakis u. a. 1985, S. 230 ff.).

Aufgrund der hier genannten Kriterien, sind für die Schulpraxis folgende drei Grundmodelle in der bilingualen Erziehung relevant:

1. Das Bereicherungsmodell oder das Immersionsmodell

Dieses Modell richtet sich an Schüler einer Mehrheit. Ihre Muttersprache gilt als gesichert und wird selbstverständlich weiterentwickelt. Die Schüler kommen meist aus der Mittel- und Oberschicht. Das Erlernen einer zweiten Sprache hat den Zweck der Bereicherung, die Frage nach Assimilation oder Pluralismus ist hier nicht gegeben. Das Ziel bei diesem Modell ist meistens mehr individuell als sozio-politisch motiviert. Man erwartet sich von diesem Modell eine positive bilinguale Identität. Das repräsentativste Programm nach dem Bereicherungsmodell ist das *Immersionsmodell*, das weltweit verwendet wird. Dieses Modell ist bei der englischsprachigen Bevölkerung Kanadas am bekanntesten (siehe Kapitel 2.2.2.2) (vgl. Fthenakis u. a. 1985, S. 306 ff.).

Fischer (1994, S. 47) betont bei diesem Modell die Simulation einer Immersion durch zweisprachige Lehrer und andere geeignete Maßnahmen, weil die Schüler nur in der Schule die Zweitsprache (L2) erleben (im Gegensatz zu einer Minderheitensituation). Im außerschulischem Umfeld erleben diese Schüler Bilingualität nicht oder nur ausschnittweise.

Laurén (1994, S. 26) weist daraufhin, dass laut den Kanadiern das Immersionsprogramm nur für die Mehrheitsbevölkerung geeignet ist, nicht jedoch für die Minderheit. Dadurch, dass die Sprache der Mehrheit im Alltag genügend unterstützt wird, wird die Muttersprache (L1) durch das Immersionsprogramm nicht gefährdet.

2. Das Assimilationsmodell, zu welchem die unterschiedlichen Übergangsprogramme und die Submersion zählen

Bei den *Übergangsprogrammen* wird die Muttersprache solange im Unterricht verwendet und gefördert, bis die Zweitsprache im Unterricht ausreichend verwendet werden kann. Die Muttersprache wird als eine Brücke gesehen und nur in einigen Fächern von Hilfslehrern verwendet. Kognitive Nachteile und eine negative Identität sind die kennzeichnenden Ergebnisse dieser Programme (vgl. Fthenakis et al. 1985, S. 311 ff.).

De Cillia (1994, S. 14) kritisiert an den Übergangsprogrammen, dass das „*Ziel derartiger Programme also häufig die Assimilation der Minderheit an die Mehrheit*“

ist, weil man die Schüler, die einer Minderheit angehören, in den einsprachigen Regelunterricht integrieren möchte.

Bei den *Submersionsprogrammen* unterscheiden Fthenakis u. a. (1985, S. 316) nach vier verschiedenen Modellen:

- völlige Submersion nach dem „Sink-or-swim“-Prinzip
- völlige Submersion mit speziellem Fremdsprachenunterricht in der Zweitsprache
- Submersion mit speziellem Fremdsprachenunterricht in der Zweitsprache und minimaler mündlicher Muttersprachenkomponente
- Submersion mit oder ohne speziellen Fremdsprachenunterricht und mit der Muttersprache als Schulfach

Hier fehlt die Brückenfunktion der Muttersprache im Unterschied zu den Übergangsprogrammen. Diese wird spärlich oder überhaupt nicht verwendet. Bei völliger Submersion wird die Muttersprache im Unterricht nicht eingesetzt, weil man in ihr die Ursache für die Schwierigkeiten beim Erlernen der Zweit- bzw. Schulsprache sieht. Weiters nimmt man bei völliger Submersion keine Rücksicht auf die Eigenart von Schülern einer Minderheit (vgl. Fthenakis u. a. 1985, S. 317).

3. Das Emanzipationsmodell

Hier unterscheiden Fthenakis u. a. (1985, S. 319 ff.) zwischen Sprachschutzprogrammen und bilingualen Programmen im engeren Sinn. Der oft in der Literatur verwendete Begriff *Spracherhaltungsprogramme* meint Programme beider Art. Das Ziel von Spracherhaltungsprogrammen ist

- die soziale Gerechtigkeit für Minderheiten
- die Gewährung der Kultur der Minderheit
- die Erhaltung von Sprachressourcen und somit eine Bereicherung der Gesellschaft
- individuumsbezogener Gerechtigkeitsbegriff (gleiche Chance bei der gleichen Leistung bzw. gleiche Chance der persönlichen Entfaltung)

Bei den Spracherhaltungsprogrammen spielt die Muttersprache eine große Rolle. Die Alphabetisierung erfolgt auch in dieser. Der weiterführende Unterricht erfolgt neben der Muttersprache auch gezielt in der Zweitsprache. Weiters haben bei diesen Programmen die Qualität der Lehrkräfte (bilinguale Lehrer) sowie positive Lehrererwartungen und die Einbeziehung der Eltern eine tragende Bedeutung. Die Lehrplanentwicklung ist bei diesen Programmen auch besser als bei den Übergangsprogrammen. Diese Maßnahmen fördern den Status der Muttersprache und verhelfen den Kindern aus einer linguistischen Minderheit zu einem positiven Selbstbild.

Bilinguale Programme im engeren Sinn beginnen laut Kinda-Berlakovich (2005, S. 41) gleich am Anfang der formalen Erziehung mit der Zweitsprache und werden nicht zur Gänze im Unterricht getrennt. Sie spricht von einem „*Restaurationsprogramm*“, da zweisprachige Schüler aus einer ethnischen Gruppe am Unterricht teilnehmen. Man geht von einer „*Nicht-Segregation*“ aus, wo auch die Schüler der Mehrheit die Minderheitensprache lernen.

In der folgenden Tabelle, die von Fthenakis u. a. (1985, S. 17) von Toukomaa & Skutnabb-Kangas (1977, S. 36) übernommen wurde, werden die verschiedenen Entwürfe der drei eben genannten Modelle veranschaulicht:

Bereicherungsmodell	Übergangsmodell	Emanzipationsmodell
Bereicherung	Assimilation	Aufrechterhaltung
Immersionsprogramm	Submersionsprogramm	Sprachschutzprogramm
additiver Bilingualismus	subtraktiver Bilingualismus (Semilingualismus)	funktionaler Bilingualismus
Linguistische Mehrheit	Linguistische Minderheit	Linguistische Minderheit
Hoher Status der Muttersprache	Niedriger Status der Muttersprache	Unterricht in L1 verleiht L1 Status
Oft Eltern der Mittel- oder Oberschicht	Eltern der Arbeiterschicht	Eltern der Arbeiterschicht
Programm erfolgt freiwillig, hohe Motivation	Keine Alternativen, niedrige Motivation	Programm erfolgt freiwillig, hohe Motivation
L2 bedeutet keine Bedrohung von L1	L2 bedeutet Bedrohung von L1	L2 bedeutet keine Bedrohung von L1

Bilinguale Lehrer (sprechen im Unterricht nur L2, verstehen L1)	Monolinguale Lehrer (L2), die L1 nicht verstehen	Bilinguale Lehrer (sprechen im Unterricht nur L2, verstehen L1)
Schüler monolingual in L1	L1 und L2 Schüler wahllos gemischt	Schüler monolingual in L1 (oder L1-dominante Bilinguale)
Erfolg in L2 mit anderen L1-Schülern verglichen	Erfolg in L2 verglichen mit Schülern derselben Klasse, für die L2 Muttersprache ist	Erfolg in L2 mit anderen L1-Schülern verglichen
Kein Hilfsunterricht in L2	Kompensatorischer Hilfs- unterricht in L2 für L1- Sprecher	Kein Hilfsunterricht in L2 (regulärer Fremdsprachen- unterricht in L2 für ganze Klasse)
Niemand wird für mangelnde Kenntnisse in L2 stigmatisiert	L1-Schüler werden heraus- genommen und für mangelnde Kenntnisse in L2 stigmatisiert	Niemand wird für mangelnde Kenntnisse in L2 stigmatisiert
Eltern werden einbe- zogen, sind oft Initi- atoren des Programms	Eltern sind passiv wegen Sprachschwierigkeiten, oft in Opposition zum Programm	Eltern werden einbezogen, sind oft Initiatoren des Programms
Schüler schämen sich nicht für L1	Schüler schämen sich für L1, sind nicht bereit sie zu lernen	Schüler schämen sich nicht für L1, sind bereit L1 sie zu lernen
Hohe Lehrererwartungen	Niedrige Lehrererwartungen	Hohe Lehrererwartungen
Hohes Selbstbewusstsein	Niedriges Selbstbewusstsein, niedrige Selbstakzeptierung	Hohes Selbstbewusstsein, positives Selbstkonzept
Positive bilinguale Identität	Identitätskonflikte und Wurzellosigkeit	Positive bilinguale Identität
Möglichkeiten für positive kognitive Auswirkungen	Risiko negativer kognitiver Auswirkungen	Möglichkeiten für positive kognitive Auswirkungen
Möglichkeiten für gute Schulleistung	Risiko schlechter Schulleistung	Möglichkeiten für gute Schulleistung

Boeckmann (1994, S. 31 f.) geht davon aus, dass die hier dargestellten drei Programme nicht immer in ihrer kennzeichnenden Form ausgeprägt sind. Oft treten im Unterricht die beschriebenen Eigenschaften nur zum Teil auf. Für sprachliche Minderheiten wie die Burgenlandkroaten sind das Programm der Assimilation und jenes der Sprach- und Kulturerhaltung, sprich das Übergangsmodell und das Emanzipationsmodell, relevant.

2.2.2.2 Erfolgreiche zweisprachige Unterrichtsmodelle

Bilingualer Unterricht ist keine Erfindung der modernen Zeit, sondern eine Jahrtausend alte gelebte Wirklichkeit, die in der heutigen globalen Weltgeschichte an Bedeutung gewinnt. Beispiele zum bilingualen Unterricht findet man auf der ganzen Welt (vgl. dazu Kinda-Berlakovich 2005, 34 f.). Hier einige erfolgreiche Beispiele aus bilinguaem Unterricht:

1. Immersionsschulen in Kanada

Wie bereits in Kapitel 2.2.2.1 erwähnt, ist das *Immersionsmodell* in Kanada das weltweit bekannteste. Immersionsschulen oder *Sprachbadschulen*, wie sie Laurén (1994, S. 23 ff.) nennt und auch vom *Sprachbadunterricht* spricht, entstanden in Kanada in den 60er Jahren vorwiegend aus politischen und ökonomischen Gründen. Zu der Zeit wurde das Land unter Pierre Trudeau zweisprachig, die Provinz Québec die mehrheitlich französischsprachig war, wurde industrialisiert. Die englische Muttersprache garantierte keinen beruflichen Erfolg mehr. Man musste auch französisch effizient beherrschen. Die bis dahin unternommenen Schulversuche, wie erhöhte Stundenzahl in Französisch sowie neue Lehrmaterialien, brachten jedoch nicht die gewünschte Verbesserung. Daraufhin entstand aufgrund der englischsprachigen Elterninitiative die St. Lambert Schule nach dem *Early Total Immersion* Prinzip, welches auch wissenschaftlich begleitet wurde und wovon 1972 der erste Bericht veröffentlicht wurde. Darin wurde erwiesen, dass diese *Sprachbadschule* andere Unterrichtsformen vom Französischunterricht übertroffen hatte.

Strukturmäßig beginnt die Immersions- oder Sprachbadschule mit dem Kindergarten, ab dem 5. Lebensjahr. Entgegen dem europäischen Prinzip erfolgt der Unterricht in den ersten beiden Klassen in der Sprachbadsprache, auch das Lesen- und Schreibenlernen. Der muttersprachliche Unterricht beginnt erst in der zweiten oder dritten Klasse mit nur wenigen Wochenstunden.

Man unterscheidet je nach Beginn des Sprachbadunterrichts folgende Modelle:

- **Early Total Immersion:**
Die Unterrichtssprache ist vom Schulbeginn an ausschließlich die Zweitsprache (L2) – in diesem Fall Französisch.
- **Early Partial Immersion:**
Der Sprachbadunterricht wird zwar früh, jedoch nur zum Teil eingesetzt.
- **Middle Immersion:**
Der Sprachbadunterricht beginnt zu einem späteren Zeitpunkt (3., 4. Schuljahr).
- **Late Immersion:**
Der Sprachbadunterricht beginnt erst im 5. oder 6. Schuljahr (vgl. Laurén 1994, S. 24 f.).

Anfang der 90er Jahre ist die Anzahl der Schüler, die diese Sprachbadklassen besuchten, auf 300.000 gestiegen. Nach Laurén (1994, S. 25) ist die positive Einstellung der Eltern zu den Sprachbadschulen sicherlich ein Grund für den Erfolg dieses Schulmodells, jedoch nicht hinreichend, um die überdurchschnittlichen Ergebnisse zu deuten.

2. Hamilton Elementary School in den Vereinigten Staaten von Amerika

Die Schule befindet sich in einer überwiegend hispano-lateinamerikanischen Bevölkerung, wo von 800 Kindern nur 20% anglo-amerikanische Kinder sind. Die Mehrzahl - 70% - sind lateinamerikanische Kinder. Der Rest sind afro-amerikanische oder vietnamesische Kinder. Die Schulleiterin führte bilinguale Vorschulklassen für bereits Dreijährige ein, wobei ein ganzheitlicher Zugang zum Thema Fremdsprachenlernen von großer Bedeutung ist. Der bilinguale Zweig wird bis in die dritte Schulstufe geführt. Der Unterricht ist multilingual, die meisten Lehrer sind bilingual und hochqualifiziert. 5- bis 7-jährige Kinder befinden sich in einer Jahrgangsstufe in einer Klasse (vgl. Weidinger 2000, S. 26 f.).

3. Immersionsmodell an der Privatschule „Marcelline“ in Bozen

Ab der fünften Schulstufe werden gleich zwölf Unterrichtsstunden auf Deutsch, zwölf auf Italienisch und einige auf Englisch abgehalten. Weiters wird in den Fächern Geschichte und Geografie von der sechsten bis zur achten Schulstufe das Modell „Deutsch als Arbeitssprache“ praktiziert. Bei der Einführung dieses Modells spielte die Rolle der Eltern eine entscheidende Rolle (vgl. Weidinger 2000, S. 51).

4. Vienna Bilingual Schooling

Hier handelt es sich um ein Gesamtkonzept, das vom Kindergarten bis zur Oberstufe konzipiert ist. Ziel dieses Konzeptes ist die Anwendung der deutschen und der englischen Sprache (als Arbeitssprache) bereits in der Volksschule. Die Eltern entscheiden, in welcher Sprache (Deutsch oder Englisch) ihr Kind die Kulturtechniken – Deutsch oder Englisch, Lesen, Schreiben und Mathematik - vermittelt bekommen soll. Ausgezeichnete Englischkenntnisse der Lehrer sind somit zwingend notwendig. Die Kulturtechniken werden in der Muttersprache in getrennten Gruppen unterrichtet, die restlichen Unterrichtsfächer (Musik, Bildnerische Erziehung, Bewegung und Sport, Sachunterricht) werden in deutscher und englischer Sprache in Form von Teamteaching unterrichtet. In der anschließenden Grundstufe II werden aus den Schülern der Grundstufe I altershomogene Jahrgangsklassen gebildet. Diese werden von dem Lehrer weitergeführt, der im Vorjahr in der Grundstufe I unterrichtet hat (vgl. ebd., S. 65 ff.).

Dies sind nur einige wenige Beispiele vom bilingualen Unterricht. Wichtig ist festzuhalten, dass es große Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern bzw. Kontinenten gibt. In Kanada und in den USA ist das Ziel vom zweisprachigen Unterricht die Integration von Migrantenschülern in die englische Sprache. In Mitteleuropa bzw. in der Europäischen Union hat das Sprachenlernen einen anderen Stellenwert. Einige Länder bieten aufgrund ihrer mehrsprachigen Bevölkerung (z.B. Belgien, Luxemburg) bilinguale Programme seit Jahrzehnten an, andere Ländern stehen noch am Anfang ihrer Arbeit mit bilingualen Modellen. Der Trend geht jedoch eindeutig zur Mehrsprachigkeit. Im internationalen Vergleich liegt Österreich mit seinem Angebot an bilinguaem Unterricht an der Spitze (vgl. ebd., S. 108 f.).

3 Europäische Bestimmungen und Organisationen zum Schutz der Minderheiten

Im folgenden Kapitel wird auf die rechtliche Situation von den europäischen Volksgruppen eingegangen. Es werden einige Organisationen, die den Schutz den einzelnen Minderheiten gewähren, vorgestellt.

3.1 Die Europäische Charta der Regional- oder Minderheitensprachen

In Europa gibt es über 200 Volksgruppen, die in den meisten Fällen mit rechtlichen Problemen zu kämpfen haben. Damit die Sicherheit in Europa und ein friedvolles Zusammenleben gewährleistet sind, ist es wichtig, den betroffenen Volksgruppen ein internationales Volksgruppenrecht einzuräumen. Bemühungen, die in diese Richtung laufen, gibt es seit 1990 viele (vgl. Ermacora u. a. 1993, S. 25).

Jahrelange Vorarbeiten des Europarates ermöglichten es, dass 1992 in Straßburg die Europäische Charta der Regional- oder Minderheitensprachen zur Unterzeichnung aufgelegt wurde und von einigen Ländern unterschrieben, ratifiziert und schließlich ab 1998 in Kraft gesetzt wurde. In der Präambel dieser Charta ist unter anderem festgelegt, dass der Schutz der Regional- oder Minderheitensprachen Europas zur Erhaltung der Tradition und des kulturellen Reichtums beitragen soll und die Regional- oder Minderheitensprachen im privaten und öffentlichen Leben gebraucht werden dürfen. Die Maßnahmen im Bereich der Bildung und Erziehung werden im III. Teil, Artikel 8 festgelegt und sehen im Sekundarbereich vor, den Unterricht der betroffenen Regional- oder Minderheitensprache als integrierenden Teil des Lehrplans vorzusehen. Die Charta wurde von Österreich 1992 unterzeichnet. Im Jahre 2001 wurde sie ratifiziert und trat noch im gleichen Jahr in Kraft (vgl. Tichy 2000, S. 10 ff.).

3.2 Föderalistische Union Europäischer Volksgruppen (FUEV)

Nach dem Zweiten Weltkrieg herrschte in Europa aus politischen und geographischen Gründen eine andere Minderheitensituation als zwischen dem Ersten und Zweiten Weltkrieg. Zusätzlich änderte sich die Problemstellung der einzelnen Volksgruppen. 1949 gründete man in Versailles in Paris *Die Föderalistische Union Europäischer Volksgruppen (FUEV)* und schaffte damit eine Dachorganisation, welche sich die Erhaltung der jeweiligen nationalen Besonderheit, Kultur und Sprache einer europäischen Volksgruppe zum Ziel gesetzt hat. Ein weiteres Ziel von FUEV ist die Herstellung eines international anerkannten Volksgruppenrechtes (vgl. Minderheiten in Europa 1991, S. 71 f.).

2006 wurde eine Charta der autochthonen, nationalen Minderheiten/Volksgruppen in Europa verabschiedet, wo sich die Mitglieder der FUEV unter anderem „*zum Engagement für den Schutz und die Förderung von Sprache, Kultur, Identität und Eigenart der Völker als unwiederbringlichem Reichtum Europas*“ bekennen (vgl. <http://www.fuen.org/media/60.pdf>, 12.07.2011, S. 4). Sinn und Zweck dieser Charta ist unter einigen Punkten auch „*die Bewahrung der natürlichen Zwei- und Mehrsprachigkeit*“ (vgl. ebd., S. 5). Weiters sind in der Charta 13 Grundrechte verankert, auf welche sich die Arbeit der FUEV stützt. 2007 wurde „*Das Recht auf Bildung / Recht auf Schulen und das Recht auf Unterricht in der Muttersprache*“ (vgl. ebd., S. 8) bearbeitet und verabschiedet. Hier wird das Recht auf Bildung im Hinblick auf die Minderheiten folgendermaßen definiert:

„Bildung ist ein essentieller Bestandteil des Minderheitenschutzes und der Minderheitenförderung. Bildung trägt dazu bei, die Identität von Angehörigen der autochthonen, nationalen Minderheiten zu stärken und im Sinne einer kritischen Auseinandersetzung mit den Werten und Traditionen der Minderheiten zu fördern. Bildung schafft die Voraussetzung, um die Angehörigen der autochthonen, nationalen Minderheiten zu befähigen, ihre Identität, Kultur, Sprache, Geschichte, Eigenart, Traditionen, kulturelles Erbe und Überlieferung zu bewahren, zu pflegen und weiterzuentwickeln“ (Recht auf Bildung 2007, <http://www.fuen.org/media/50.pdf>, 12.07.2011, S. 7).

Obwohl Bildung einige Bereiche umfasst, soll laut FUEV auf die vorschulische und schulische Bildung der Schwerpunkt gelegt werden. Die Bildungssysteme sollen

gemäß der Forderungen der jeweiligen Minderheit verfügbar, zugänglich, zufriedenstellend und zeitgemäß sein (vgl. <http://www.fuen.org/media/50.pdf>, 12.07.2011, S. 8).

Die alljährlichen Kongresse, die die FUEV seit ihrer Gründung abhält, dienen nicht nur als Erfahrungsaustausch zwischen den 86 Mitgliedern, die aus 32 Ländern kommen, sondern bieten vor allem den unterdrückten Minderheiten die Möglichkeit, ihre Anliegen und Sorgen zu äußern bzw. sie in Resolutionen an ihren Nationalstaat zu formulieren. Auf diesem Weg können mögliche Aggressionen abgebaut werden (vgl. <http://www.fuen.org/media/66.pdf>, 6.7.2011, S. 7).

Der Gastgeber des diesjährigen Kongresses, der bei den Burgenlandkroaten in Eisenstadt abgehalten wurde, war „Der Kroatische Kulturverein im Burgenland“ - „Hrvatsko Kulturno Društvo u Gradišću“. Man befasste sich unter anderem aufgrund aktueller Debatten bei den Burgenlandkroaten und den Kärntner Slowenen über zweisprachige Aufschriften topografischer Natur, über die zugelassene Amtssprache dieser beiden Volksgruppen sowie über den Inhalt einer Novelle des Volksgruppengesetzes. In einer Resolution schloss sich der FUEV den Ansichten der Burgenlandkroaten und der Kärntner Slowenen an und appellierte an die Österreichische Bundesregierung, insbesondere an die beiden Minister Berlakovich und Darabos, die beide Burgenlandkroaten sind, das Gespräch mit den Volksgruppen zu suchen (vgl. Hrvatske Novine 2011, S. 7).

Volksgruppen sind seit Jahrzehnten ein fixer Bestandteil verschiedener Länder in Europa. Sie prägen nicht nur das Bild des jeweiligen Landes auf kulturelle und sprachliche Art und Weise, sondern stoßen auch auf Probleme beim Durchsetzen ihrer Rechte. Laut dem jetzigen FUEV-Präsidenten, Hans Heinrich Hansen, verschlechtert sich die Lage der Minderheiten in Europa, da sich die europäischen Staaten nicht für die Forderungen der Minderheiten interessieren (vgl. <http://www.fuen.org/show.php?id=88&news=87>, 15.06.2011).

4 Die Burgenlandkroaten

Die Burgenlandkroaten leben seit ca. 500 Jahren im Gebiet des heutigen Burgenlandes. Über die Jahrhunderte hinweg ist es dieser Minderheit gelungen, sich ihre Sprache und die Pflege ihrer Kultur und Tradition zu bewahren. Dieses Überleben war jedoch schon immer mit Problemen verbunden. In diesem Kapitel werden ein geschichtlicher Überblick über die Burgenlandkroaten, deren demographische Entwicklung sowie die aktuelle Situation dargelegt.

4.1 Herkunft und Geschichte der Burgenlandkroaten

Die Ansiedelung der Burgenlandkroaten im heutigen Gebiet geht auf eine jahrhundertlange Geschichte zurück. Ausschlaggebend für die Auswanderung der Kroaten, die sich in mehreren Etappen vollzog, waren die türkischen Angriffe auf die kroatischen Länder von 1463 bis 1593. *„Die fast ununterbrochenen Einfälle der Türken waren die Hauptursache für große Bevölkerungsverschiebungen innerhalb der kroatischen Länder (Binnenmigrationen) und für die Auswanderung in fremde ethnische Territorien“* (Tobler 1986, S. 12). Aufgrund der Initiative von Grundherren wie Nádasdy, Batthyány und Erdödy, die sowohl in Westungarn als auch in Kroatien Güter besaßen, flüchteten viele kroatische Kolonisten Richtung Westungarn. Der Strom zog sich über Niederösterreich bis in die Slowakei.

Diese Gebiete waren aufgrund einer Agrarkrise verödet und deswegen dünn besiedelt. Die Grundherren Nádasdy, Batthyány und Erdödy erwarteten sich durch die kroatischen Einwanderer einen wirtschaftlichen Aufschwung ihrer herabgekommenen Güter und organisierten zielbewusst die Übersiedlung (vgl. ebd., S. 12 f.). Es lag an den Grundherren, die kroatischen Kolonisten an die neue Heimat zu binden und sie schrittweise zu verwurzeln. Damit dies gelingen konnte, wurden die Kroaten anfangs von den staatlichen Angaben und Leistungen an den Landesfürsten befreit. Der zuständige Grundherr musste ihnen entgegenkommen, um ein Überleben zu sichern (vgl. ebd., S. 26 f.).

Neuen Schätzungen zufolge wanderten insgesamt etwa 200.000 Menschen aus. Die kroatische Bevölkerung in Niederösterreich und in der Slowakei war im 19.

Jahrhundert fast zu Gänze assimiliert. Die Kroaten im Gebiet des heutigen Burgenlands pflegten ihre Muttersprache und Kultur (vgl. Darabos 1991, S. 192).

In diesem Gebiet geht man laut vorsichtiger Schätzungen von 20.000 bis 25.000 kroatischen Einwanderern aus, von denen über 90% der bäuerlichen Bevölkerungsschicht angehörten. Aber auch Adelige, Priester sowie einige wenige Handwerker und Händler waren an der Wanderung beteiligt. Dadurch ergab sich eine gewisse soziale Schichtung von selbst (vgl. Tobler 1986, S. 19).

Die Burgenlandkroaten hatten von Beginn ihrer Auswanderung an keinen Kontakt zu Kroatien. Dadurch war es von Beginn an notwendig, an der Entwicklung eines Nationalbewusstseins zu arbeiten und sich zu emanzipieren. Da sie sich jedoch verstreut im westlichen Teil der damals österreichisch-ungarischen Monarchie, dem heutigen Burgenland, niederließen, war es ihnen nicht möglich, ein charakteristisches Nationalgefühl zu entwickeln. Die Burgenlandkroaten zeichneten sich durch ihre Loyalität zu der deutsch- und ungarischsprachigen Mehrheit durch all die Jahrhunderte aus (vgl. Spreitzer 2002, S. 21 f.).

Entscheidende Ereignisse für die Burgenlandkroaten erfolgten zu Beginn des 20. Jahrhunderts. Im Zuge der Unterzeichnung des Staatsvertrages von St. Germain im Jahre 1919 kamen nicht nur der größte Teil des deutschsprachigen Siedlungsgebietes Westungarns zur Republik Österreich, sondern auch die dort ansässigen meisten kroatischen Dörfer. Die Kroaten erbaten allerdings unter dem Pfarrer Martin Mersich dem Älteren den Verbleib bei Ungarn. Sollte ihr Wunsch nicht in Erfüllung gehen, so baten sie um das Recht, in der Schule und Kirche die kroatische Sprache verwenden zu dürfen. Um die Jahreswende 1921/22 kam das Burgenland endgültig zu Österreich. Der Staatsvertrag von St. Germain enthielt unter anderem Minderheitenschutzbestimmungen, die den Burgenlandkroaten den Unterricht in der eigenen Sprache gewährten (vgl. Schlag 1986, S. 176 ff.).

So heißt es in den Artikeln 67 und 68:

Artikel 67:

„Österreichische Staatsangehörige, die einer Minderheit nach Rasse, Religion oder Sprache angehören, genießen dieselbe Behandlung und dieselben Garantien, rechtlich und faktisch, wie die anderen österreichischen

Staatsangehörigen; insbesondere haben sie dasselbe Recht, auf ihre eigenen Kosten Wohltätigkeits-, religiöse oder soziale Einrichtungen, Schulen und andere Erziehungsanstalten zu errichten, zu verwalten und zu beaufsichtigen mit der Berechtigung, in denselben ihre eigene Sprache nach Belieben zu gebrauchen und ihre Religion frei zu üben.“

Artikel 68:

„Was das öffentliche Unterrichtswesen anlangt, wird die österreichische Regierung in den Städten und Bezirken, wo eine verhältnismäßig beträchtliche Zahl anderssprachiger als deutscher österreichischer Staatsangehöriger wohnt, angemessene Erleichterungen gewähren, um sicherzustellen, daß [sic] in den Volksschulen den Kindern dieser österreichischen Staatsangehörigen der Unterricht in ihrer eigenen Sprache erteilt werde. Diese Bestimmung wird die österreichische Regierung nicht hindern, den Unterricht der deutschen Sprache in den besagten Schulen zu einem Pflichtgegenstand zu machen.“

„In Städten und Bezirken, wo eine verhältnismäßig beträchtliche Anzahl österreichischer Staatsangehöriger wohnt, die einer Minderheit nach Rasse, Religion oder Sprache angehören, wird diesen Minderheiten von allen Beträgen, die etwa für Erziehung, Religions- oder Wohltätigkeitszwecke aus öffentlichen Mitteln in Staats-, Gemeinde- oder anderen Budgets ausgeworfen werden, ein angemessener Teil zu Nutzen und Verwendung gesichert“ (zitiert in: Henke, Reinhold (Hg.): Leben lassen ist nicht genug. Wien 1988, S. 244).

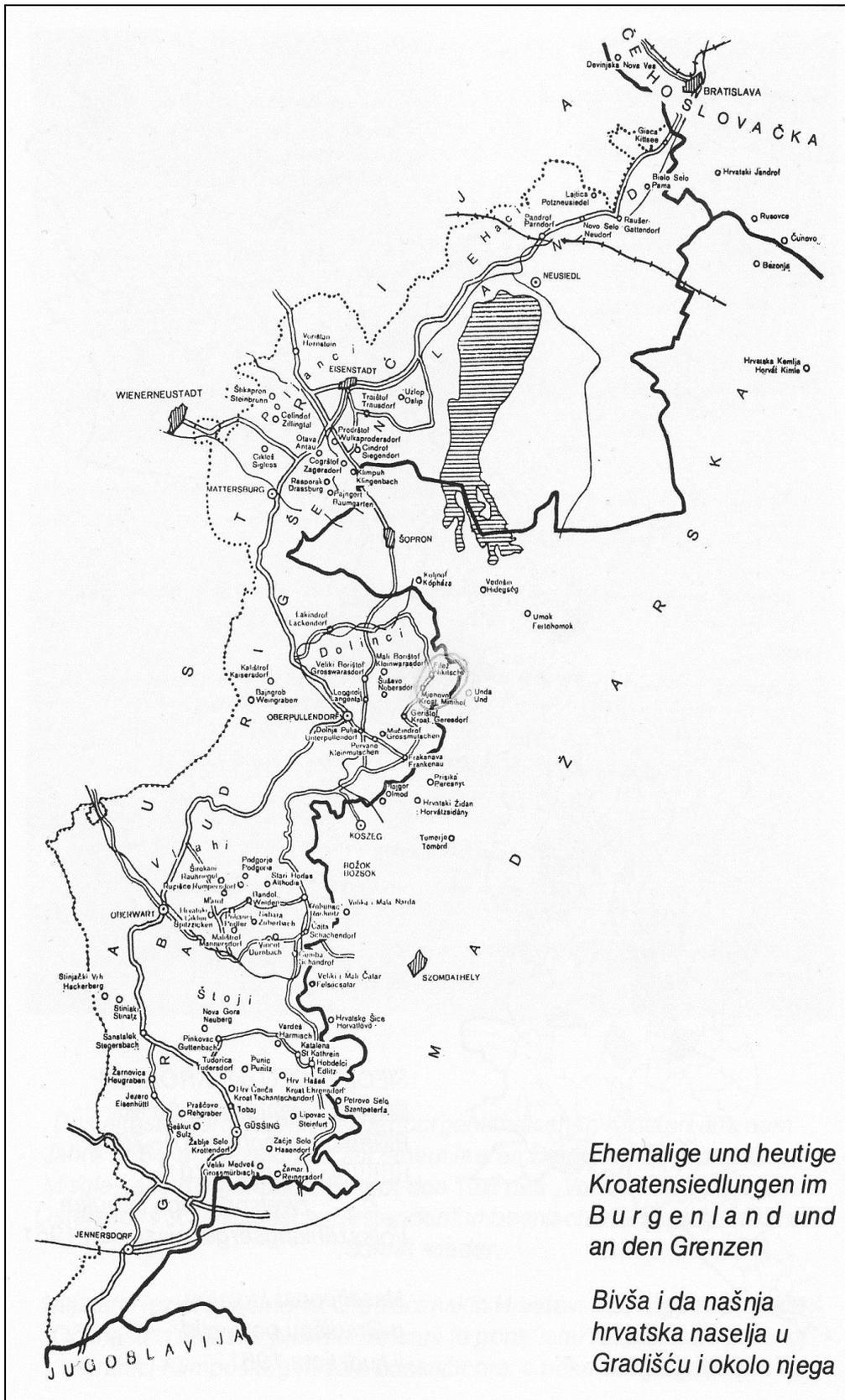
4.1.1 Das heutige Siedlungsgebiet

Die Grenzziehung zwischen Österreich und Ungarn 1921 bewirkte die Auflösung der kulturellen Landschaft der Kroaten, die nun auf drei Staaten – Österreich, Ungarn und Slowakei – aufgeteilt wurden. Im Burgenland leben die Kroaten auf fünf verschiedenen Gebieten und werden je nach Gebiet folgendermaßen bezeichnet:

- HACI. Sie leben im nördlichen Burgenland im Gebiet des Heidebodens. Es sind dies die kroatischen Gemeinden Parndorf, Neudorf bei Parndorf und Pama.
- POLJANCI. Sie sind im nördlichen Burgenland im Bezirk Eisenstadt und Mattersburg beheimatet. Dazu zählen die Ortschaften Klingenbach, Zagersdorf, Hornstein etc.
- DOLINCI. Sie sind in der östlichen Hälfte des mittleren Burgenlandes in den Ortschaften Nikitsch, Großwarasdorf etc. ansässig.

- ŠTOJI. Sie leben im südlichen Burgenland (z.B. Schachendorf, Schandorf). Zu diesem Sprachgebiet zählen auch die VLAHI mit kleinen Ortschaften um Weiden bei Rechnitz.
- SÜDLICHE ČAKAVER. Diese Sprachgruppe lebt ebenfalls im südlichen Burgenland (z.B. Stinatz) (vgl. Kinda-Berlakovich 2005, S. 49 f.).

Abbildung 1: Ehemalige und heutige kroatische Siedlungen im Burgenland und an den Grenzen



(Quelle: Schreiner, Bela: Das Schicksal der Burgenländischen Kroaten durch 450 Jahre. Eisenstadt 1983, S. 227)

4.2 Die demographische Entwicklung

Die folgende Tabelle (vgl. <http://www.zigh.at>, 8.11.2011) zeigt die Zahl der Kroaten im heutigen Burgenland im Laufe der letzten Jahrzehnte. Die Zahlen stammen aus den regelmäßig durchgeführten Volkszählungen. Die Vertreter der österreichischen Volksgruppen selbst zweifeln diese Ergebnisse einerseits wegen der negativen Beeinflussung durch die Zählkommissäre, andererseits durch die verschiedenen Fragestellungen bezüglich des Sprachgebrauchs an. So wurde 1910 und 1920 nach der Muttersprache, 1923 nach der Denksprache gefragt. Bei der Volkszählung im Jahre 1939 wurde die Kombination Kroatisch-Deutsch und Deutsch-Kroatisch eingeführt, um eine Aufsplitterung unter den Burgenlandkroaten herbeizuführen. Diese Fragestellung wurde auch in der Zweiten Republik beibehalten. In den Jahren 1951, 1961, 1971, 1981 und 1991 wurde stets nach der Umgangssprache gefragt, jedoch mit unterschiedlichen Zusätzen. 2001 wurde erstmals nach Burgenlandkroatisch und Kroatisch gefragt.

Jahr der Volkszählung	Kroatisch (mit Sprachkombinationen)
1910	43.633
1920	44.753
1923	41.761
1934	40.151
1939	35.482
1951	34.427
1961	28.126
1971	24.332
1981	18.648
1991	19.109
2001	17.730

(Quelle: Wissenschaftliches Institut der Burgenländischen Kroaten: Volkszählungen. In: <http://www.zigh.at>, 08.11.2011.)

Aus dieser Tabelle wird ersichtlich, dass vor allem nach dem Zweiten Weltkrieg die Zahl der Burgenlandkroaten rapide abgenommen hat. Im Zeitraum von 1934 bis 1991 verringerte sich die Zahl der Volksgruppenangehörigen um mehr als 50%.

Interessant ist der leichte Zuwachs der Burgenlandkroaten zwischen 1981 und 1991. Die Gründe dafür liegen laut dem Wissenschaftlichen Institut der Burgenländischen Kroaten im stärkeren Selbstbewusstsein der Burgenlandkroaten und in der nicht mehr forcierten Assimilationspolitik der SPÖ.

Kinda-Berlakovich (2005, S. 54 f.) sieht die Ursachen für die unterschiedlich verlaufende demographische Entwicklung der Burgenlandkroaten in den folgenden Aspekten:

- Wirtschaftliche Struktur: Vom 16. Jahrhundert bis Anfang des 20. Jahrhunderts lebten in den kroatischen Dörfern fast ausschließlich Landwirte. Das Dorf war der Lebensmittelpunkt der Menschen. Hier konnte man die Sprache leicht bewahren.
- Abwanderung: Im Laufe der Industrialisierung, in der Zwischenkriegszeit sowie nach dem Zweiten Weltkrieg kam es zur Abwanderung nach Übersee. Weiters kam es zu dieser Zeit auch zu einer regelrechten Landflucht in die Stadt. Mehr als ein Drittel der Burgenlandkroaten lebt heute in Wien. Die Dörfer sterben langsam aus.
- Sozialer Aufstieg: Bessere berufliche Aufstiegsmöglichkeiten sind zum großen Teil durch die deutsche Sprache möglich.
- Politische Struktur: In der Nachkriegszeit zogen vor allem die SPÖ-dominierten Gemeinden die deutsche Sprache vor.
- Die nicht mehr geschlossenen Dorfgemeinschaften, immer häufiger werdende „Mischehen“, ein Arbeitsplatz in deutscher Umgebung sowie der Fortschritt in der Freizeitindustrie begünstigten die Assimilierung der Burgenlandkroaten.

Geosits (1986, S. 316 ff.) spricht von einer Begünstigung der Assimilation der Burgenlandkroaten schon seit ihrer Ansiedelung im 15./16. Jahrhundert, da diese Minderheit inselartig (vgl. dazu 4.1.1) angesiedelt und völlig von der alten Heimat getrennt wurde. Damit war ein Anteil am Kulturleben der Muttersprache durch Jahrhunderte hindurch nicht möglich. Negative Auswirkungen auf die Sprache waren eine logische Konsequenz (vgl. dazu 4.3).

Die schlimmsten Folgen für das Selbstbewusstsein der Burgenlandkroaten waren die Eindeutschungsmaßnahmen im Zuge des Nationalsozialismus, wo man sogar eine Deportation dieser Volksgruppe in Erwägung zog. Ein entscheidender Grund für die Assimilation der Burgenlandkroaten in der 2. Hälfte des 20. Jahrhundert liegt jedoch bei den Kroaten selbst und zwar bei der Parteipolitik des Burgenlandes. Das SPÖ-orientierte „Präsidium der Bürgermeister- und Vizebürgermeisterkonferenz der kroatischen und gemischtsprachigen Gemeinden“ machte nie ein Geheimnis daraus, dass sie die Assimilation der Burgenlandkroaten befürwortet (vgl. Geosits 1986 S. 319).

Dieser Gruppierung von Assimilanten stand allen voran der Abgeordnete zum Nationalrat und Landtag Fritz Robak, der in der Öffentlichkeit nie ein Geheimnis aus seinem Drang zur Assimilation gemacht hatte. Sein lebenslanger Einsatz gegen seine eigene Muttersprache (Robak war Burgenlandkroate aus Steinbrunn) ging in die Geschichte des Burgenlandes ein und brachte einen großen Erfolg für die Assimilanten mit sich. Bei der Volkszählung im Jahre 1976 warben die Assimilanten, Deutsch als ihre Muttersprache anzugeben.

Abbildung 2: Werbepropaganda gegen die kroatische Muttersprache bei der Volkszählung 1976

An einen Haushalt ! Postgebühr bar bezahlt !

Es geht um unsere Zukunft

In Durchführung eines vom Nationalrat am 6. Juli 1976 verabschiedeten Gesetzes über eine „Volkszählung besonderer Art“ findet am 14. November 1976 in ganz Österreich eine geheime Sprachenerhebung statt, um damit eine Richtschnur für die Aufstellung zweisprachiger Ortstafeln, aber auch die Erfüllung anderer Bestimmungen des Staatsvertrages zu erhalten.

Obwohl das Gesetz von allen im Parlament vertretenen Parteien einstimmig beschlossen wurde, protestierte Jugoslawien gegen die Sprachenerhebung, beschuldigte Österreich der Unterdrückung der kroatischen Sprachgruppe, veranstaltete Demonstrationen und sprach sogar von „faschistischem Terror“ in unserer Heimat. **Es ist bezeichnend, daß sich die Kommunisten Österreichs und der Kroatische Kulturverein dieser Hetzkampagne angeschlossen und ebenfalls zum Boykott der Sprachenerhebung aufriefen.**

Diese Einheitsfront gegen ein vom Österreichischen Parlament beschlossenes Gesetz sollte gerade die Menschen in unseren kroatischen und gemischtsprachigen Gemeinden, die wie niemand sonst am inneren Frieden interessiert sind und das friedliche Zusammenleben mit der deutschsprechenden Mehrheit des Landes brauchen, aufschrecken und ihnen bewußt machen, daß es bei der Sprachenerhebung am 14. November nicht um das Bekenntnis der Muttersprache, sondern vor allem um die Aufstellung von zweisprachigen Ortstafeln und um Dinge geht, die für das weitere Schicksal der burgenländischen Kroaten und ihr friedliches Zusammenleben mit der deutsch- und ungarischsprachigen Bevölkerung von entscheidender Bedeutung sind.

Deshalb ist die Teilnahme an der Sprachenerhebung für uns kein Recht sondern eine Pflicht.

Deshalb werden wir am 14. November zur Zählung gehen und mit unserem Kreuz dafür demonstrieren, daß wir keine Ortstafeln oder andere „Rechte“ brauchen, die uns nur in die Isolation drängen.

Deshalb werden wir dafür eintreten, daß unsere Freiheit und soziale Sicherheit auch in Zukunft gewahrt und daß wir weiterhin gleichberechtigte österreichische Staatsbürger bleiben.

Deshalb werden wir bei dieser Zählung als Protest „deutsch“ angeben.

Was haben Sie bei der Zählung zu tun?

1. Sie begeben sich in der in den einzelnen Gemeinden in ortsüblicher Weise bekanntgegebenen Zeit in das für Sie zuständige Zähllokal, das meist mit dem letzten Wahllokal identisch ist. Zu beachten ist, daß an der Sprachenermittlung alle in der Gemeinde wohnhaften Personen, die am Erhebungstag das 14. Lebensjahr vollendet haben, persönlich teilnahmeberechtigt sind. Für Kinder unter 14 Jahren wird das Erhebungsblatt vom Haushaltsvorstand ausgefüllt.
2. Im Zähllokal erhalten Sie vom Wahlleiter ein Erhebungsblatt, das sie in der Wahlzelle ausfüllen, in das Ihnen übergebene Kuvert stecken und dann verschlossen dem Wahlleiter übergeben.
3. Wenn Sie die Aufstellung zweisprachiger Ortstafeln verhindern und die bisherige friedliche Entwicklung auch für die Zukunft gesichert sehen wollen, dann kreuzen Sie das Erhebungsblatt so – aber nur so – wie dies unser Muster zeigt, an.

GEHEIME ERHEBUNG DER MUTTERSPRACHE

Geben Sie Ihre Muttersprache durch Ankreuzen eines der folgenden Kästchen an:

<input checked="" type="checkbox"/>	deutsch
<input type="checkbox"/>	kroatisch
<input type="checkbox"/>	slowenisch
<input type="checkbox"/>	ungarisch

Eigentümer u. Herausgeber: Präsidium der Konferenz der Bürgermeister und Vizebürgermeister der kroatischen und gemischtsprachigen Gemeinden, Eisenstadt - Für den Inhalt verantwortlich: Fritz Rabot, 7020 Stierbrunn 286

(Quelle: Schreiner, Bela: Das Schicksal der Burgenländischen Kroaten durch 450 Jahre. Eisenstadt 1983, S. 160)

Abbildung 3: Werbepropaganda gegen die kroatische Sprache in der zweisprachigen Gemeinde Siegendorf

VOLKSZÄHLUNG BESONDERER ART
WICHTIGE INFORMATION FÜR ALLE SIEGENDORFER I

Am 14. November 1976 findet in ganz Österreich eine geheime Sprachenerhebung statt. Diese Erhebung dient nicht nur statistischen Zwecken, sondern stellt eine Orientierungshilfe zur Erfüllung des Staatsvertrages für die Bundesregierung dar.

Durch Ihr Ankreuzen auf dem Erhebungsblatt (siehe unten) entscheiden Sie darüber, ob eine zweisprachige Ortstafel aufgestellt wird und zweisprachige Bezeichnungen auf öffentlichen Gebäuden angebracht werden.

Gleichzeitig hängt von Ihrem Bekenntnis zur Muttersprache ab, ob Sie für einen kroatischen Kindergarten und vermehrten kroatischen Unterricht in unserer Volks- und Hauptschule sind. Sie entscheiden aber gleichzeitig auch, ob alles so bleiben soll, wie bisher.

GEHEIME ERHEBUNG DER MUTTERSPRACHE

Geben Sie Ihre Muttersprache durch Ankreuzen eines der folgenden Kärtchen an:

deutsch

kroatisch

slowenisch

ungarisch

andere , und zwar:

Wenn Sie so ankreuzen:
deutsch
so wollen Sie, daß alles so bleibt wie bisher.

Wenn Sie so ankreuzen:
kroatisch
oder
deutsch
kroatisch
so wollen Sie,
● deutsch-kroatische Ortstafeln,
● deutsch-kroatische Aufschriften auf öffentlichen Gebäuden (Rathaus, Schule, Kindergarten etc.)
● Abhaltung des Unterrichtes in der Volksschule etwa zur Hälfte in deutscher und zur Hälfte in kroatischer Sprache.

Nehmen Sie an der Sprachenerhebung teil, denken Sie daran, daß Sie mit Ihrer Entscheidung Ihren Willen zum Ausdruck bringen. Mit Ihrem Ankreuzen entscheiden Sie nicht zuletzt über die Zukunft Ihrer Kinder und Enkelkinder.

Sie sollen mit Ihrer Entscheidung nicht die Muttersprache verleugnen, sondern demonstrativ zum Ausdruck bringen, daß wir Kroaten im Burgenland zufrieden sind, keine Forderungen und besondere Wünsche haben und wollen, daß alles so bleibt wie bisher.

Ein wahres Bild über unsere Gemeinde kommt aber nur dann zustande, wenn sich alle Siegendorfer daran beteiligen.

Berechtigt für diese Erhebung sind alle Siegendorfer ab dem 14. Lebensjahr. Für die Kinder unter 14 Jahren ist der jeweilige Erziehungsberechtigte ermächtigt, den Bogen auszufüllen.

Herausgeber: SPÖ Ortsorganisation Siegendorf. Für den Inhalt verantwortlich: Josef Mayer, 7011 Siegendorf, Sportplatzgasse 13. Druck: Selbstverlag.

(Quelle: Schreiner, Bela: Das Schicksal der Burgenländischen Kroaten durch 450 Jahre. Eisenstadt 1983, S. 161)

Die 80er Jahre des letzten Jahrtausends haben jedoch eine Wende bei den Burgenlandkroaten mit sich gebracht. Hänel, Krčmárová, Larcher (1997, S. 32 f.) sprechen von einer „*gewissen Renaissance des Kroatischen*“, die sich auch bei der Volkszählung von 1991 bemerkbar gemacht hat (vgl. dazu 4.2). Die Bundes- und Landespolitik wurde minderheitenfreundlicher, die assimilatorische Politik der Sozialdemokraten wich der modernen Politik der Multikulturalität. Skeptiker sind jedoch überzeugt, dass die alte Assimilationspolitik in modernisierter Form wieder zum Vorschein kommt. Der traditionelle Konflikt zwischen „rot“ und „schwarz“ unter den Burgenlandkroaten konnte jedoch nicht beigelegt werden.

4.3 Die Sprache der Burgenlandkroaten

Die inselartige Ansiedelung der Burgenlandkroaten in der neuen Heimat sowie die Trennung von der alten Heimat bewirkten, dass der Wortschatz sowie die unterschiedlichen Mundarten der einzelnen Dörfer auf dem Niveau des 16. Jahrhunderts blieben. Die Burgenlandkroaten übernahmen im Laufe der Jahre viele deutsche, ungarische oder westslawische Fremdwörter. Dies hing von der Lage der jeweiligen Sprachinsel in der neuen Heimat ab (vgl. Geosits 1986, S. 317).

Die kroatische Sprache weist drei Dialekte auf: das Što-, Ča- und Kajkavische (vergleichbar mit dem Fragepronomen *Was?*). Da die Burgenlandkroaten aus dialektal unterschiedlichen Regionen der Mutterlandschaft kommen, sind alle drei Dialekte bei ihnen vertreten. Die Basis der heutigen burgenländisch-kroatischen Schriftsprache ist seit dem 18. Jahrhundert das Čakavische, da dies der am stärksten verbreitete Dialekt unter den Burgenlandkroaten ist und auch in der Literatur verwendet wird (vgl. Kinda-Berlakovich 2005, S. 60).

Als es im zweiten Viertel des 19. Jahrhunderts in Kroatien zur großen Sprachreform kam, gewann hier der štokavische Dialekt an Oberhand. Dies tangierte jedoch die Burgenlandkroaten nicht. Zu einer sprachpolitischen Auseinandersetzung bei den Burgenlandkroaten kam es in der Zwischenkriegszeit. Die Kompetenzverlagerung der Schule von der Kirche auf den Staat brachte auch ein Reformdenken mit sich. Es

stellte sich die Frage nach der Normsprache der Burgenlandkroaten, nach der Schulsprache und der Standardsprache (vgl. Vlasits 1986, S. 260 ff.).

Versuche, das Burgenlandkroatisch zu standardisieren, wurden zwar in den 50er und 60er Jahren des 20. Jahrhunderts unternommen; es blieb jedoch nur bei Versuchen. Der nächste Anlauf, das Burgenlandkroatisch zu standardisieren und zu normieren wurde in den 80er Jahren unternommen. Mit dem Erscheinen des „Deutsch-burgenländischkroatischen-kroatischen Wörterbuches“ 1982 sowie der Herausgabe der 1995 erschienen „Grammatik der kroatischen Sprache“, gelang es eine vergleichende Grammatik des burgenländisch-kroatischen und des Kroatischen aufzulegen. Da es jedoch zwei Ansichten bei der Standardproblematik gibt, ist die Normierung der burgenländisch-kroatischen Sprache auch heute noch nicht gegeben: Die Einen befürworten die regionale Schriftsprache, die Anderen suchen eine Annäherung an das Kroatische und erhoffen sich dadurch unter anderem einen Beitrag zur Identitätsstärkung (vgl. Kinda-Berlakovich 2005, S. 60 f.).

Laut Hänel, Krčmárová, Larcher (1997, S. 34 ff.) dient das Burgenlandkroatische vorwiegend als Haus- und Intimsprache und beschränkt sich somit auf eine untergeordnete Sprachfunktion. Immer mehr Eltern neigen dazu, ihre Muttersprache an die eigenen Kinder nicht mehr oder nur unvollständig weiterzugeben. Einerseits gehen sie davon aus, dass es für ihr Kind besser ist, bereits in der Volksschule Englisch statt ihrer Muttersprache zu lernen und andererseits denken sie, dass das Burgenlandkroatisch als Kleinsprache in unserer modernen Gesellschaft keinen Platz mehr findet. Damit das Burgenlandkroatisch auch zur Zweitsprache an den zweisprachigen (kroatisch-deutsch) Schulen des Burgenlandes wird, so wie es das Schulgesetz festlegt, muss es nicht nur für die eigene Gruppe attraktiv gemacht werden, sondern auch für deutschsprachige Eltern. Gerade das kroatische Schulwesen spielt für die Erhaltung der burgenländischkroatischen Sprache eine immense Rolle. Dies kann nur im Hinblick auf den geschichtlichen Verlauf der zweisprachigen Schulen im Burgenland verstanden werden (vgl. dazu Kapitel 5). Auf die Wichtigkeit der öffentlichen Funktion einer Sprache im Alltagsleben einer Minderheit weist der österreichische Erziehungswissenschaftler Dietmar Larcher (1991, S. 84 ff.) hin.

4.4 Das Vereins- und Medienwesen der Burgenlandkroaten

Einen umfangreichen Bericht über das Vereinswesen der Burgenlandkroaten, angefangen vom 18. Jahrhundert bis in die 80er Jahre des 20. Jahrhunderts, findet man unter anderem bei Franz Szucsich (1986, S. 222-237).

Grundsätzlich organisieren sich die Burgenlandkroaten (vgl. Kinda-Berlakovich 2005, S. 56 ff.) in überparteilichen und parteipolitischen Vereinen. Weiters pflegen zahlreiche Tamburizzagruppen, Chor- und Theatergruppen das kroatische Brauchtum und stärken so das Selbstbewusstsein und die Identität dieser immer kleiner werdenden Volksgruppe.

Überparteiliche Vereine

- Kroatischer Akademikerklub – Hrvatski akademski klub (HAK)
- Burgenländisch-Kroatischer Kulturverein in Wien – Hrvatsko Gradišćansko kulturno društvo u Beču (HGKD)
- Kroatischer Presseverein – Hrvatsko štamparsko društvo (HStD)
- Kulturvereinigung KUGA – Kulturna zadruga KUGA (KUGA)
- Pannonisches Institut – Panonski institut (PAIN)
- Wissenschaftliches Institut der burgenländischen Kroaten – Znanstveni institut Gradišćanskih Hrvatov (ZIGH)

Parteipolitische Vereine

- Präsidium der Bürgermeister- und Vizebürgermeisterkonferenz kroatischer und gemischtsprachiger Gemeinden – Prezidijum socialističkih mandatarov iz hrvatskih i mišanojezičnih općin Gradišća (SPÖ)
- Arbeitsgemeinschaft kroatischer Kommunalpolitiker – Djelatna zajednica hrvatskih komunalnih političarova (ÖVP)

Parteipolitisch angelehnte Vereine

- Bildungswerk der burgenländischen Kroaten – Društvo obrazovanja Gradišćanskih Hrvatov/DOGH (ÖVP)

- Kroatischer Kulturverein – Hrvatsko kulturno društvo/HKD (ÖVP)
- Kroatisches Kultur- und Dokumentationszentrum/HKDC (SPÖ)
- Volkshochschule der Burgenländischen Kroaten – Narodna visoka škola Gradišćanskih Hrvatov/NVS GH (SPÖ)
- Verein burgenländisch-kroatischer Pädagogen – Društvo gradišćansko-hrvatskih pedagogov/ZORA (SPÖ)

Das Medienwesen der Burgenlandkroaten kann im Pressebereich auf eine lange Tradition zurückblicken (vgl. <http://www.zigh.at/index.php?id=85&L=1>, 17.11.2011). Heute erscheinen folgende Werke in regelmäßiger Ausgabe:

- Hrvatske Novine – diese Wochenzeitung wurde 1910 (jedoch unter dem Namen „Naše Novine“) gegründet und hat eine Auflage von 3 400 Stück. Herausgeber ist der Kroatische Presseverein/Hrvatsko Štamparsko Društvo in Eisenstadt.
- Crikveni Glasnik Gradišća – die wöchentliche Kirchenzeitung der Burgenlandkroaten, die 1946 gegründet wurde und vom Bischöflichen Ordinariat in Eisenstadt herausgegeben wird.
- Put – diese Zeitschrift erscheint sechsmal jährlich und wird vom Burgenländisch-Kroatischen Kulturverein in Wien herausgegeben.
- Novi Glas – ist die Zeitschrift der burgenländisch-kroatischen Studenten und erscheint viermal jährlich. Sie wird vom Kroatischen Akademikerklub herausgegeben.
- Glasilo – erscheint sechsmal im Jahr. Herausgeber ist der Kroatische Kulturverein.
- Moj novi mini multi – ist eine Zeitschrift für Volksschüler. Sie wird von zweisprachigen Lehrern des Burgenlandes erstellt und wird an den zweisprachigen Volksschulen des Landes verwendet.

Kroatische Sendungen im Radio gibt es seit 1979 – täglich ca. 40 Minuten. Seit 1989 gibt es im Fernsehen einen wöchentlichen kroatischen Beitrag, wo eine halbe Stunde gesendet wird. Seit 2002 gibt es zusätzlich viermal im Jahr die viersprachige Sendung „Servus, Szia, Zdravo, Deltuha“, wo ein Teil auf Kroatisch gesendet wird (vgl. <http://www.zigh.at/index.php?id=86&L=1>, 17.11.2011).

Trotz der eben erwähnten kroatischen Medien sind die Burgenlandkroaten von einer dominierenden deutschen Medienlandschaft umgeben. Die assimilatorische Wirkung ist dementsprechend groß. Wenn man bedenkt, welche wichtige Rolle das Fernsehen heute spielt und sich die Tatsache vor Augen führt, dass es keine kroatischen Filme bzw. nur einen halbstündigen Beitrag in der Woche gibt, ist die Gefahr der Assimilation durch den Rundfunk gravierend (vgl. Geosits 1986, S. 317 f.).

5 Das Schulwesen der Burgenlandkroaten

Zwecks besserem Verständnis bezüglich der hier dargestellten Thematik soll im folgenden Kapitel das Schulwesen der Burgenlandkroaten von 1921 bis zur Gegenwart dargestellt werden. Dabei werden unter anderem die wichtigsten gesetzlichen Änderungen innerhalb der Schulpolitik dargelegt.

5.1 Das Schulwesen der Burgenlandkroaten von 1921 bis 1945

Nach der Eingliederung des Burgenlandes zur Republik Österreich, behielt man in vielen Bereichen, auch auf dem Schulgebiet, die bis dato geltenden ungarischen Bestimmungen bei. Das ungarische Schulgesetz von 1868 überließ die Entscheidungen über die Unterrichtssprache den so genannten „Schulstühlen“, den Ortsschulräten, die vorwiegend in der Hand der Kirche lagen. So wurde über die Unterrichtssprache in den einzelnen Dörfern individuell durch die Ortsschulräte, in den meisten Fällen waren das die Pfarrer, gefällt. Der mächtige Einfluss der Kirche wird ersichtlich an der Tatsache, dass von 64 kroatischen Ortschaften nur sechs Gemeinden staatliche Schulen besaßen, die restlichen Gemeinden hatten römisch-katholische konfessionelle Schulen. Die Pfarrer waren bestrebt, die kroatische Muttersprache der Kinder zu fördern und sie in ihrer christlichen Erziehung zu festigen. Diese Handhabung unterstützte die Christlichsoziale Partei. Im Gegensatz dazu befanden sich die staatlichen Volksschulen, die der Kirche nur in Fragen des Religionsunterrichts Mitspracherecht einräumen wollten. Den konfessionellen Schulen gelang es bis 1938 ihre Bildungsherrschaft beizubehalten (vgl. Schlag 1986, S. 191 f.).

Mit Beginn des Schuljahres 1922/23 erließ die Landesregierung einen Erlass, dass ab der zweiten Schulstufe, die Staatssprache mit fünf Wochenstunden als Pflichtgegenstand zu unterrichten ist. Inwieweit diese fünf Stunden eingehalten wurden oder erhöht wurden, entschieden die Schulstühle individuell.

Probleme im kroatischen Schulwesen ergaben sich aus der Tatsache, dass es keine kroatischen Schulbücher gab und nur wenige kroatische Lehrer. Nach dem Anschluss

des Burgenlandes an Österreich waren nicht alle kroatischen Lehrer bereit, in den österreichischen Dienst zu treten und wanderten nach Ungarn ab. Einige Lehrer beherrschten die deutsche Sprache nicht zur Genüge und konnten ihre Dienstpflicht nicht erfüllen. Dadurch waren viele Gemeinden mit kroatischer Mehrheit in den ersten Jahren nach 1921/22 ohne Lehrer oder mit reduziertem Personalstand.

Das zweite Problem waren die kroatischen Schulbücher. Nach 1921 stattete man die Volksschulen mit deutschen Lehrbüchern aus, kroatische Bücher gab es nicht. So verfassten anfangs die Lehrer selber kroatische Texte (vgl. Bencsics 1986, S. 160 ff.).

1924 wurde die erste Anfangsfiabel *Početnica* mit 3000 Exemplaren gedruckt. Sie war jedoch dreimal so teuer als ein deutsches Lesebuch. Dies führte natürlich zu Unstimmigkeiten bei den Eltern und Lehrern. Die Landesregierung bewilligte die Subvention für den Druck kroatischer Bücher erst fünf Jahre später. Im Laufe der folgenden Jahre entstanden drei Lesebücher, drei Religionsbücher und ein Liederbuch. Kroatische Fachbücher gab es noch immer keine (vgl. Machtlinger 1992, S. 6).

Das Hauptproblem des kroatischen Schulwesens lag jedoch laut Schlag (1986, S. 193 f.) bei den Bewohnern selbst. Viele Kroaten, vor allem aus dem nördlichen Burgenland, pendelten nach Wien oder in andere Nachbarbundesländer in die Arbeit. Aus beruflichen Gründen war es wichtig für sie, die deutsche Sprache gut zu beherrschen. Gemeinden, wo der größte Teil der Einwohner Arbeiter waren, wünschten sich vor allem in den oberen Klassen der Volksschule einen überwiegend deutschsprachigen Unterricht, um bessere Chancen in der Arbeitswelt zu haben. Der Klerus war gegen diese Elternwünsche und sah Gefahr für seinen Einfluss im schulischen Bereich. Sozialdemokratisch dominierte Gemeinden wandelten 1924 und in den folgenden Jahren mittels eines Gemeinderatsbeschlusses ihre konfessionellen Schulen in Gemeindeschulen um. Sie änderten auch den Lehrplan, stellten deutschsprachige Lehrer ein und erweiterten auf Wunsch der Eltern den Deutschunterricht. Der Muttersprachenunterricht wurde weniger und ein großer Assimilierungsschritt wurde somit unternommen.

An den Haupt- und Mittelschulen, wo der Anteil an kroatischen Schülern bei etwa 17% lag, zeigten diese Schüler und ihre Eltern kein Interesse an einem regelmäßigen Kroatischunterricht. Bei den Hauptschulen handelte es sich fast ausschließlich um Staatsschulen. Hätte man Kroatisch als Pflichtgegenstand an diesen Schulen einführen wollen, hätte man ein entsprechendes Gesetz erlassen müssen. Dies war jedoch politisch nicht denkbar.

Ein weiterer Grund für die Assimilierung der Burgenlandkroaten waren die sogenannten „Mischehen“. Die Lehrer lösten individuell diese Schulsituation. Viele Lehrer sahen sich nun gezwungen, einen Mehrsprachenunterricht (kroatisch/deutsch) ab der ersten Schulstufe einzuführen. Für ihre Mehrbelastung wurden sie nicht bezahlt. Ein eigener kroatischer Schulinspektor wurde erst 1936 ernannt (vgl. Schlag 1986, S. 192 ff.).

Da in der Politik die Probleme der Minderheiten nur wenig beachtet wurden, war es notwendig, eine eigene Vereinigung zu schaffen, *„die einerseits durch eine möglichst große Mitgliederzahl den nationalen Forderungen Gewicht und Nachdruck verleihen konnte, die aber andererseits auch in den eigenen Reihen des Volkes das Selbstverständnis und Nationalbewußtsein [sic] erwecken sollte“* (Schlag 1986, S. 196). 1929 kam es nach einigen gescheiterten Versuchen zur Gründung des Kroatischen Kulturvereins im Burgenland (Hrvatsko Kulturno Društvo u Gradišću – HKD).

Um den Weiterbestand der Minderheit zu sichern, war die Gründung dieses Kroatischen Kulturvereins notwendig. Man sah in diesem Verein ein Führungsinstrument gegen die sich verbreitende Assimilation. Die Mitglieder waren nahezu ausschließlich Lehrer und Priester. Dem gegenüber standen die Sozialdemokraten, die weiterhin gegen die konfessionellen Schulen waren. Es entwickelte sich ein Kulturkampf mit einer nationalpolitischen Facette, bei dem es vor allem um den Einfluss der Kirche in der Politik und im öffentlichen Leben ging. Die Kluft zwischen den „schwarzen“ und den „roten“ Kroaten wurde somit immer größer (vgl. Schlag 1986, S. 196 f.).

5.1.1 Das Burgenländische Landesschulgesetz von 1937

1937 trat das neue Schulgesetz in Kraft und die Schulvorschriften, die noch aus der ungarischen Zeit stammten, wurden außer Kraft gesetzt. Die Sprachenfrage an den Volksschulen wurde je nach Prozentsatz des Anteiles an Kroaten festgelegt. Bei 70% Kroaten in einer Gemeinde unterrichtete man kroatisch. Lag der Prozentsatz zwischen 30 und 70% wurde gleichermaßen deutsch und kroatisch unterrichtet. Lag der Prozentsatz des kroatischen Bevölkerungsanteils unter 30%, unterrichtete man auf Deutsch und bot einen freiwilligen Kroatischunterricht an. Die Zahlen von der Volkszählung aus dem Jahre 1934 erwiesen sich jedoch zum Teil als problematisch, da der Prozentsatz im Volkszählungsergebnis höher lag als der Prozentsatz der kroatischen Sprachkenntnisse der Schüler. Daher gab es auch Gemeinden, die gegen das wiederholte Einführen der kroatischen Unterrichtssprache protestierten (vgl. Schlag 1986, S. 202 f.).

Entsprechend der damaligen Schulsituation bezogen sich die Regelungen für das Minderheitenschulwesen im Burgenland laut § 7 des Burgenländischen Landesschulgesetzes 1937 auf die Volksschule einschließlich der Volksschuloberstufe. Für die Hauptschule und die Allgemein bildende höhere Schule gab es keine Regelungen. Es gab Schulversuche zu zweisprachig geführten Hauptschulen und Hauptschulklassen (vgl. Jonak 2004, S. 27).

Das Burgenländische Landesschulgesetz 1937 hatte mehr oder weniger die Aufgabe, die Burgenlandkroaten im christlich-sozialen ideologischen Sinn zu festigen und die beginnenden sozialdemokratischen Einflüsse abzuschwächen. Mit pädagogischen Überlegungen zum Spracherwerb setzte man sich nicht auseinander. Man hatte lediglich die Garantiebestimmungen zur Sicherung des kroatischen Unterrichts im Blickfeld. Der Erwerb der Mehrheitssprache sollte auf ein Minimum beschränkt werden. Die damaligen Umstände im Burgenland, wo der primäre Lebensraum der Dorfbewohner die Dorfgemeinschaft war, erlaubten einen selbstverständlichen Minderheitenspracherwerb im familiären und sozialen Bereich. Dies funktionierte bis etwa Ende der 1960er Jahre (vgl. Baumgartner 2004, S. 52).

5.2 Der Nationalsozialismus

1938 endete die Bildungsherrschaft der Kirche im Burgenland. Alle konfessionellen Schulen wurden öffentliche Gemeindeschulen. Priester und Lehrer, die sich weiterhin für die kroatische Muttersprache eingesetzt hatten, wurden versetzt, verfolgt oder eingeschüchert. Der kroatische Schulinspektor Rudolf Klaudus wurde entlassen. Das Ziel von Hitlers Minderheitenpolitik war die rasche Assimilierung der Burgenlandkroaten (vgl. Bencsics 1986, S. 163).

Österreichische schulrechtliche Vorschriften wurden nach dem 13. März 1938 größtenteils durch reichsdeutsche Vorschriften ersetzt und blieben auch nach 1945 einige Zeit gültig, soweit sie kein nationalsozialistisches Gedankengut enthielten (vgl. Jonak 2004, S. 27 f.).

Ab 1942 gab es Propagandameldungen, laut welcher die Burgenlandkroaten nach Kroatien hätten angesiedelt werden sollen. Um nicht aufzufallen und sein Kroantum offen zu zeigen, ordnete man sich unter und sprach in der Schule Deutsch. Diese Zwangsassimilation wirkte auf eine ganze Generation von Schulkindern, die die kroatische Orthographie nicht erlernten. Im familiären Bereich wurde trotzdem die kroatische Muttersprache weitergepflegt. Während des 2. Weltkrieges gab es im Burgenland keine einzige Hauptschule, die Kroatisch als 1. Fremdsprache oder als Freigegegenstand angeboten hat. Erst in der Nachkriegszeit wurde mit Erlaubnis der Besatzungsmächte an der Hauptschule Siegendorf Kroatisch anstatt Russisch unterrichtet. In der Zeit von 1938-1945 gab es auch keinen Lehrplan für kroatische oder zweisprachige Schulen, da es ja nur deutsche Schulen gab. Dieses Verbot der kroatischen Unterrichtssprache wirkte sich negativ auf die Identitätsentwicklung der Burgenlandkroaten aus. Minderwertigkeitsgefühle und ein geschwächtes Selbstwertgefühl waren die Folge. Außerdem wurde dadurch der Germanisierungsprozess beschleunigt. Dies zeigte sich bei den Volkszählungen von 1938 und 1951. Die Folgen dieser in der NS-Zeit entstandenen Minderwertigkeit der kroatischen Sprache wurden besonders in der 2. Republik spürbar. Man lehnte den Kroatischunterricht zugunsten des Deutschunterrichts ab (vgl. Kinda-Berlakovich 2005, S. 120 ff.).

5.3 Das Schulwesen der Burgenlandkroaten von 1945 bis zur Gegenwart

Nach dem Zweiten Weltkrieg war das Interesse für die kroatische Sprache hoch, da man sich zum Teil mit den russischen Besatzungssoldaten verständigen konnte. Die Kroaten wurden in jener Zeit wegen der slawischen Sprache von der deutschen Mehrheit beneidet (vgl. Schreiner 1983, S. 64 f.).

Obwohl das Minderheitenschutzgesetz aus dem Jahre 1937 in Kraft gesetzt wurde, gab es Gemeinden, wo der Kroatischunterricht nicht eingeführt wurde, da die Lehrer durch die politische Situation verunsichert waren und keine eindeutige Stellung zum Kroatischunterricht bezogen. Der ehemalige kroatische Schulinspektor Rudolf Klaudus durfte 1950 wieder sein Amt besetzen. Die Arbeit an einer neuen Schulbuchreihe musste wieder neu begonnen werden. Das Fach Kroatisch als Pflichtgegenstand wurde an der Hauptschule in Siegendorf geführt, die Hauptschule Oberpullendorf bot Kroatisch als Freigegegenstand an. An den ersten Klassen der Volksschulen erfolgte der Unterricht zu 80 % auf Kroatisch. Von der zweiten bis zur vierten Klasse unterrichtete man zweisprachig. In den oberen Klassen der Volksschule dominierte meistens die deutsche Sprache. Die starke Abwanderung aus den kroatischen Ortschaften, die „Mischehen“ und die deutschsprachigen Massenmedien begünstigten zu jenem Zeitpunkt einen unvermittelten Verfall der kroatischen Sprache (vgl. Bencsics 1986, S. 163 f.).

Der Schultyp Hauptschule, dessen Zahl schon in der NS-Zeit von 15 auf 23 erhöht wurde, erlangte nach dem 2. Weltkrieg an Beliebtheit. Obwohl es sich zur damaligen Zeit bei einer Hauptschule nicht um eine Pflichtschule handelte, war es empfehlenswert sie zu besuchen, um anschließend eine höhere Schule besuchen zu können bzw. studieren zu können. Die Hauptschulen, die nur in deutscher Sprache geführt wurden, besuchten auch kroatische Kinder. Diese wurden oft bei nicht zufriedenstellendem Schulerfolg an die Oberstufe der Volksschule versetzt. Dies beeinträchtigte natürlich das Selbstwertgefühl der betroffenen Kinder sowie das Prestigeverhalten der Eltern. Dies führte wiederum dazu, dass die Eltern auf einen verstärkten Deutschunterricht in den unteren Volksschulklassen drängten (vgl. Kinda-Berlakovich 2005, S. 131 ff.).

5.3.1 Der Staatsvertrag von 1955

Der Staatsvertrag von Wien 1955 war auch für die Burgenlandkroaten das wichtigste Ereignis nach dem Zweiten Weltkrieg und gewährte ihnen und den slowenischen Minderheiten besondere Schutzrechte. Im Artikel 7 sind die wichtigsten Minderheitenrechte festgelegt (vgl. Schreiner 1983, S. 60). Bezogen auf das Schulwesen ist für die Kärntner Slowenen und Burgenlandkroaten im Artikel 7, im zweiten Punkt folgende Regelung verankert:

„Sie haben Anspruch auf Elementarunterricht in slowenischer oder kroatischer Sprache und auf eine verhältnismäßige Anzahl eigener Mittelschulen; in diesem Zusammenhang werden Schullehrpläne überprüft und eine Abteilung der Schulaufsichtsbehörde wird für die slowenische und kroatische Schulen errichtet werden“ (zitiert nach: ebd., S. 143).

Somit war der Anspruch der Burgenlandkroaten auf Elementarunterricht in kroatischer Sprache gegeben. Die Erziehung in den Kindergärten und der Unterricht an den Pflichtschulen sind laut dem Staatsvertrag von Wien in kroatischer Sprache zu halten. Der Kroatische Kulturverein im Burgenland hat noch im gleichen Jahr konkrete Vorschläge im Hinblick auf die Realisierung des Artikels 7 des Staatsvertrages ausgearbeitet und an die Bundesregierung in Wien sowie die Landesregierung in Eisenstadt überreicht.

Die Realisierung bzw. die Umsetzung der Rechte der Burgenlandkroaten erwies sich jedoch als nicht selbstverständlich für die österreichische Regierung (vgl. ebd., 60 ff.).

5.3.2 Die Einführung der Hauptschulen

1962 wurde ein neues Schulgesetz erlassen, das die ehemaligen Zuständigkeiten aus dem Landesschulgesetz 1937 nun dem Bund überstellte. Weiters wurde die ehemalige Oberstufe der Volksschule in die Hauptschule umgewandelt. Für sie galten die Minderheitenschulgesetze aus dem Jahre 1937 jedoch nicht (vgl. Bencsics 1986, S. 164).

Das Gesetz von 1962 brachte eine Reduzierung des zweisprachigen Unterrichts mit sich. Zweisprachigen Unterricht gab es jetzt nur in den vier Jahren der Volksschule.

Es gab in den 1970er und 80er Jahren im Burgenland keine zweisprachige Hauptschule oder ein zweisprachiges Gymnasium. Zwar gab es die Möglichkeit, Kroatisch und Englisch als Wahlpflichtgegenstand anzubieten, was jedoch nicht genutzt wurde. Es wurde lediglich Kroatisch als Freigegegenstand am Nachmittag an einigen Hauptschulen des Burgenlandes angeboten (vgl. Kinda-Berlakovich 2001, S. 140 f.). Die angelegten Standorte der Hauptschulen, allein 1965 wurden sechs Hauptschulen erbaut, fielen nicht zum Vorteil der Burgenlandkroaten aus. Abgesehen von einer Hauptschule – die Hauptschule Großwarasdorf – befanden sich alle anderen Hauptschulen in deutschsprachigen Orten, sodass kroatische bzw. zweisprachige Schüler unterschiedliche Hauptschulen einer Region besuchten. Es herrschte damals eine Sprengelregelung. Dadurch war es nur vereinzelt möglich, eine Gruppe für den Freigegegenstand Kroatisch zusammenzubekommen.

Kroatisch als Freigegegenstand wurde, wie bereits erwähnt, nicht an allen Hauptschulen des Burgenlandes angeboten. Für die Anmeldung waren folgende Schülerzahlen notwendig:

- 15 Schüler – 1. Anmeldung für den Freigegegenstand Kroatisch
- 10 Schüler – Fortsetzen des Freigegegenstandes Kroatisch
- 25 Schüler – bei einer Teilung der Klasse im Freigegegenstand Kroatisch

Weiters wurde an einigen Hauptschulen Kroatisch als unverbindliche Übung am Nachmittag eingeführt. Tatsache ist jedoch, dass die Situation gesetzwidrig war, da den Volksgruppen laut dem Staatsvertrag von 1955 eine bestimmte Anzahl an mittleren Schulen zusteht (vgl. Kinda-Berlakovich 2005, S. 154 ff.).

5.3.3 Das Volksgruppengesetz von 1976

Als 1976 das Volksgruppengesetz erschien, erhoffte man sich Verbesserungen im Minderheitenschulrecht. Das Schulwesen wurde in diesem Gesetz jedoch nicht einmal erwähnt, da die Regierung anscheinend keinen Bedarf an neuen gesetzlichen Regelungen für die Minderheiten sah. Aufgrund dessen verfasste die Regierung der SFR Jugoslawien ein Aide-memoire an die Österreichische Regierung mit dem

dringlichen Verweis auf die Wichtigkeit des Schulwesens. Dieses Schreiben sorgte zwar für Diskussionen auf der parteipolitischen Ebene der Burgenlandkroaten, brachte aber keine Lösung für das Schulwesen (vgl. Kinda-Berlakovich 2001, S. 141).

5.3.4 Das Minderheitenschulgesetz von 1994

Der im Staatsvertrag von Wien festgelegte Anspruch der Burgenlandkroaten auf ein entsprechendes Minderheitenschulrecht trat erst mit dem 1. September 1994 in Kraft. Somit mussten die Burgenlandkroaten fast 40 Jahre auf die Erfüllung des Staatsvertrages in Bezug auf das Schulwesen warten. Die neuen Grundsatzbestimmungen konnten nach der Neuerlassung des Burgenländischen Pflichtschulgesetzes mit dem 23.06.1995 in Kraft treten (vgl. Semmelweis 2004, S. 34 f.).

Das Minderheitenschulgesetz für das Burgenland (BGBl. Nr. 641/1994) enthält unter anderem folgende neue Regelungen:

- Eltern im autochthonen Siedlungsgebiet haben das Recht, ihr Kind vom zweisprachigen Unterricht abzumelden. Kinder können Kroatisch als Freigegegenstand oder als Unverbindliche Übung anstatt als Pflichtgegenstand wählen.
- Kroatisch kann im gesamten Burgenland angeboten werden bzw. es kann in allen Schultypen gewählt werden.
- Die Hauptschule Großwarasdorf (mittleres Burgenland) und die Hauptschule St. Michael (südliches Burgenland) sind mit einer besonderen Form der zweisprachigen Unterrichtserteilung festgelegt.
- Die Klassenteilungszahl ist mit 20 festgelegt.

- Die Eltern haben die Möglichkeit, ein zweisprachiges Zeugnis für ihr Kind zu beantragen.
- Im Landesschulrat Burgenland gibt es eine eigene Abteilung für Volksgruppenangelegenheiten (vgl. Mühlgaszner 2004, S. 112 f.).

Vergleicht man das Minderheitenschulgesetz von 1994 mit dem Burgenländischen Landesschulgesetz von 1937 muss man bedenken, dass die Ausgangssituation nun eine völlig andere war. Der Dorfcharakter hatte sich in der Zwischenzeit gänzlich verändert. Herrschte früher in den meisten Dörfern eine bäuerliche Lebenswelt, waren nun die meisten Dorfbewohner Tages- oder Wochenpendler. Anstatt der Mehrgenerationenhaushalte dominierten nun Kleinfamilienhaushalte. Durch diese sozialen Entwicklungen änderte sich auch der primäre Minderheitenspracherwerb. Abgesehen davon gewann die Sozialdemokratische Partei, die gegen die Assimilation keine Bedenken hatte, mit Hilfe der Pendler aber auch mit bäuerlich-konservativen Wählerschichten, an Oberhand.

Einige Aktivisten kroatischer Organisationen sahen vor allem in der neuen Regelung, der Abmeldung vom Minderheitenunterricht, eine Gefahr für den Erhalt der kroatischen Sprache. Sie sahen in diesem Punkt eine Zerstörung des Minderheitenschulwesens (vgl. Baumgartner 2004, S. 52 ff.).

Auch von der Seite der Lehrerschaft wurden skeptische Stimmen wahrgenommen, als das Minderheitenschulgesetz von 1994 in Kraft trat. Die Tatsache, dass die Eltern nun die Möglichkeit hatten, ihr Kind vom zweisprachigen Unterricht in der Volksschule abzumelden, betrachteten sie als den „Anfang vom Ende des zweisprachigen Schulwesens“ (Wolf 2004, S. 12). Weiters beklagten sie, dass das Ausmaß des zweisprachigen Unterrichts nicht definiert ist. Es wird lediglich darauf hingewiesen, dass sich das Ausmaß des zweisprachigen Unterrichts immer an den Sprachkenntnissen der Schüler, je nach Schulstandort, orientieren soll.

Im darauf folgenden erarbeiteten Lehrplan wurde dieser Gedanke berücksichtigt. So heißt es bei den allgemeinen didaktischen Grundsätzen, dass vor allem der familiäre Hintergrund und das sprachliche Umfeld der Schule beim zweisprachigen

Spracherwerb beachtet werden müssen. Somit gibt es keine genaue Vorgabe vom Lehrplan, da dies auch nicht als sinnvoll gesehen wird. Die heutigen Kinder kommen mit unterschiedlichen Sprachkenntnissen in die Schule. Von den Lehrern wird erwartet, dass sie auf diese Unterschiede eingehen und dementsprechend ihren Unterricht gestalten. Ein wichtiger Schritt im zweisprachigen Schulwesen des Burgenlandes war auf jeden Fall die zusätzliche Erstellung der Lehrpläne in kroatischer und ungarischer Sprache nach dem In-Krafttreten des Minderheitenschulgesetzes von 1994. Damit wurden wichtige Fachbegriffe aus der Didaktik normiert. Trotz der anfänglichen Skepsis kann man sagen, dass das neue Minderheitenschulgesetz nicht der Anfang vom Ende des zweisprachigen Schulwesens war, sondern der Beginn einer neuen Entwicklung (vgl. Wolf 2004, S. 12 f.).

Auf die Schwierigkeit beim Erstellen von Lehrplänen für Minderheiten weisen Hopmann und Künzli (1994, S. 177 ff.), die beide als Schul- und Bildungsforscher tätig sind, hin. Allgemeine Regeln für die Erstellung von Lehrplänen für Minderheiten gibt es nicht, da auch die Situation von Minderheiten nicht gleich ist. Zweifelsfrei wird man hier mit Strukturproblemen konfrontiert, die nicht einfach zu lösen sind. Die Einbeziehung des kulturellen Erbes, vor allem der Sprache und des historischen Wissens, ist naheliegend, damit eine Minderheit überleben kann.

6 Die Geschichte der ersten und einzigen Zweisprachigen Hauptschule des Burgenlandes

Anhand der Darstellungen in den vorangegangenen Kapiteln wurde gezeigt, dass die gesetzmäßigen Regelungen bezüglich des Minderheitenschulwesens im Burgenland seit 1955 gegeben waren. Aber die Erfüllungen bzw. Umsetzungen der Rechte der Burgenlandkroaten, unter anderem in Bezug auf das Schulwesen, wurden seitens der österreichischen Regierung jedoch nicht in von den Minderheiten wünschenswerter Weise erfüllt bzw. vorangetrieben.

Laut dem Staatsvertrag von 1955 §7 haben die Burgenlandkroaten ein Recht auf eigene Mittelschulen. Während es insgesamt 35 zweisprachige Volksschulen gibt, gab es bis 1991 keine einzige zweisprachige mittlere oder höhere Schule. Die bis jetzt einzige zweisprachige Hauptschule des Burgenlandes, die Hauptschule Großwarasdorf, die seit vier Jahren als Zweisprachige Neue Mittelschule geführt wird, ist das Thema der vorliegenden Arbeit. Daher soll zum besseren Verständnis dieser Thematik in diesem Kapitel ein Überblick zur Entstehung und zum Werdegang der einstigen Hauptschule und jetzigen Mittelschule gegeben werden.

6.1 Die Hauptschule Großwarasdorf

Der Wunsch nach einer Hauptschule in einer kroatischen Ortschaft des Mittelburgenlandes lag vielen Bewohnern und einigen Kommunalpolitikern dieser Region am Herzen. Die Wahl fiel auf das zentral liegende Großwarasdorf. Die vorantreibende Kraft in diesem Vorhaben war der damalige Bezirksschulinspektor Stefan Zvonarich, selbst ein Burgenlandkroate, der sich für die tatsächliche Realisierung dieses Projektes unermüdlich einsetzte. Er ersuchte den Kroatischen Kulturverein – Hrvatsko Kulturno Društvo – um die dringend notwendige finanzielle Unterstützung, da man anfangs die Schüler mit Privatbussen aus den umliegenden kroatischen Ortschaften transportieren musste und auch in anderen Belangen finanziell abhängig war. Die damaligen Schüler hatten alle Kroatisch als Muttersprache, in der Volksschule war Kroatisch für sie alle die Erstsprache.

Man begann mit dem Unterricht der 1. Klasse Hauptschule in den Räumlichkeiten der damaligen Volksschule im Jahre 1965. Neben Deutsch als Unterrichtssprache und Englisch als Fremdsprache, wollte man die kroatische Muttersprache den Schülern anbieten. Diesem Wunsch konnte man nachkommen, da es Bezirksschulinspektor Zvonarich gelungen war, zwei entsprechend befähigte Lehrkräfte anzustellen. In den folgenden Jahren kam es zum kontinuierlichen Schülerzuwachs, ein neuer Lehrkörper wurde angestellt (vgl. Eisingerits 1990, S. 35 f.).

1970 begann man mit dem Bau einer neuen Hauptschule, in welcher seit Herbst 1973 unterrichtet wird. Zwischen 1975 bis 1980 erreichte die Hauptschule von der Schülerzahl und von der Anzahl der Klassen den Höchststand in ihrer Geschichte. Es waren dies 212 Kinder, die in neun Hauptschulklassen und in einer Klasse des Polytechnischen Lehrgangs unterrichtet wurden. In den 1980er Jahren kam es jedoch zum Rückgang der Schülerzahlen. Die Gründe dafür waren die starke Abwanderungsrate nach Wien sowie anhaltende rückläufige Geburtenzahlen. Die Anzahl der Klassen blieb zu diesem Zeitpunkt jedoch noch relativ stabil. Man unterrichtete in sieben Hauptschulklassen und in einer Klasse des Polytechnischen Lehrganges. Die Schüler profitierten verständlicherweise von den zahlenmäßig kleinen Klassen. Mit dem Schuljahr 1985 trat ein neues Schulorganisationsgesetz in Kraft. Laut diesem Gesetz sollen die Schüler in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch in drei Leistungsgruppen eingeteilt werden und dem Niveau der Gruppe entsprechend unterrichtet werden (vgl. ebd., S. 35 ff.).

Bei der Eröffnung der Hauptschule Großwarasdorf 1965, handelte es sich um eine deutschsprachige Hauptschule. Das Angebot von Kroatisch als Freigegegenstand wurde an dieser Hauptschule allerdings zu 100% angenommen. Zusätzlich verwendeten die meisten Lehrer die kroatische Sprache im Unterricht als Unterrichtsmedium in den verschiedenen Fächern. Dies war eigentlich nicht erlaubt, da diese Schule nicht offiziell zweisprachig war. Die Handhabung der kroatischen Sprache war der Behörde bekannt. Ein Verbot wurde jedoch weder schriftlich noch mündlich jemals ausgesprochen (vgl. Zvonarich 2004, S. 133).

Erst 1988 wurde Kroatisch als Pflichtgegenstand an der Hauptschule eingeführt und seit 1990 wurde die Hauptschule als Schulversuch *Zweisprachige Hauptschule* geführt. Dieser Schulversuch brachte folgende neue Regelungen mit sich:

- in allen Gegenständen wird zweisprachig (kroatisch/deutsch) unterrichtet
- die Klassenhöchstzahl wird von 30 auf 20 verkleinert
- die Lehrer bekommen eine monatliche Zweisprachenzulage
- die Unterrichtsverpflichtung für die Lehrer wird um zwei Stunden reduziert

Dieses neue Gesetz bedeutete für die Lehrer, ihren Unterricht konsequent zweisprachig zu gestalten, da die Zweisprachigkeit nun nicht nur an den zweisprachigen Volksschulen des Landes sondern auch an ihrer Hauptschule dienstrechtlich und finanziell geregelt war. Der Lehrplan sah vor, Kroatisch und Deutsch nahezu im gleichen Ausmaß, aber entsprechend den Sprachkenntnissen der Schüler, zu verwenden. Somit konnte jeder Lehrer die Zweisprachigkeit auf die jeweilige Klassensituation abstimmen und umsetzen. Der Spracheinsatz erfolgte somit nach subjektiven Kriterien.

War es bis etwa Ende der 1980er Jahre eine Selbstverständlichkeit, dass nahezu alle Schüler der kroatischen Sprache mächtig waren, hat sich ab den 1990er Jahren dies grundsätzlich geändert. Gesellschaftliche Veränderungen erreichten nun auch das bis dato in der Hinsicht verschont gebliebene mittlere Burgenland. Die Anzahl gemischter Ehen stieg rapide an, der Zuzug aus der Stadt begann nun auch in diesem Teil des Landes. Somit war die Zweisprachigkeit der Schüler nicht mehr eine Selbstverständlichkeit. Man musste nun mehr differenzieren, neue Unterrichtsformen und Unterrichtsmittel einsetzen. Der zweisprachige Unterricht wurde nun zu einer Herausforderung für die Lehrer (vgl. Zvonarich 2004, S. 133 ff.).

Der Schulversuch „Zweisprachige Hauptschule“ wurde bis 1994 geführt. Anschließend wurde er durch das Minderheitenschulgesetz ins Regelschulwesen genommen. 1999 wurde das erste Schulprofil verfasst, welches 2003 überarbeitet wurde. Folgende vier Schwerpunkte wurden fixiert:

- reichhaltiges Sprachangebot
- individuelle Entfaltung
- positives Miteinander
- Ermöglichung neuer Erfahrungen
(vgl. http://www.znms.at/index.php?option=com_content&view=article&id=63&Itemid=82&lang=de, 16.8.2011)

Auch wenn es um die Schülerzahl nicht mehr so gut steht und die Zweisprachigkeit aller Schüler nicht mehr gegeben ist, handelt es sich hier um eine Zweisprachige Hauptschule, die sicherlich als ein Vorzeigemodell gesehen werden kann. Der Austausch mit anderen Minderheitenschulen aus Österreich und Europa bestärkt die Zweisprachige Hauptschule in ihrer Arbeit. So schrieb Ende der 90er Jahre die österreichische Tageszeitung Kurier über diese Hauptschule: *„Hauptschule als Modell für Europas Minderheiten. Zweisprachige Hauptschule in Großwarasdorf ist ein internationales Vorbild“*. Laut einer lettischen Studie sind die Schüler dieser zweisprachigen Hauptschule besser ausgebildet als die Abgänger österreichischer Gymnasien (vgl. Mentzel 1998, S. 10).

6.2 Die Zweisprachige Neue Mittelschule Großwarasdorf – ZNMS

Mit dem Schuljahr 2008/09 wurden im österreichischen Bildungswesen wichtige Schritte unternommen, um den Ansprüchen der heutigen Gesellschaft und den europäischen Standards gerecht zu werden. Viele ehemalige Hauptschulen Österreichs wurden zu Neuen Mittelschulen umgewandelt. Mit diesem Schritt sollte eine gemeinsame Schule für 10- bis 14-jährige geschaffen werden, wo alle Schüler entsprechende Voraussetzungen für ihren weiteren Bildungsweg erhalten. Der Leitgedanke der Neuen Mittelschule ist die individuelle Förderung. Der Schüler und seine Selbständigkeit stehen im Zentrum des Unterrichts. Unterrichtet wird nach dem Lehrplan der AHS-Unterstufe (vgl. <http://www.neuemittelschule.at/>, 16.08.2011).

Die Zweisprachige Hauptschule Großwarasdorf entschloss sich wie einige andere Hauptschulen des Landes, sich am Schulversuch „Neue Mittelschule“ zu beteiligen. Nach einer einjährigen Vorbereitungszeit konnte man mit dem Schulversuch „Zweisprachige Neue Mittelschule“ beginnen. Im Zuge der Vorbereitungszeit wurde

auch der renommierte österreichische Erziehungswissenschaftler, Dietmar Larcher, der sich unter anderem mit der Mehrsprachigkeit beschäftigt, zu einem zweitägigen Seminar an die ZNMS Großwarasdorf eingeladen. Larcher informierte die Lehrer der ZNMS Großwarasdorf über die verschiedenen Modelle zweisprachigen Unterrichts weltweit und agierte vor allem als Ideenbringer für das neue Modell der ehemaligen Hauptschule Großwarasdorf. Die Erstellung entsprechender Kriterien für das neue Schulmodell oblag den Lehrern dieser zweisprachigen Schule. Dabei wurden folgende Richtlinien ausgearbeitet:

- Einzelne Fächer wie Mathematik, Biologie, Geografie, Geschichte usw. (ausgenommen sind die Fächer Kroatisch, Deutsch und Englisch) werden in den Zielsprachen der Schule, Kroatisch und Deutsch, unterrichtet
- Das Fach Kroatisch wird in vier Niveaugruppen und klassenübergreifend (1. und 2. Klasse, 3. und 4. Klasse) gehalten. Dabei bilden sich folgende zwei Gruppen:

Anfänger und leicht Fortgeschrittene
Fortgeschrittene und Muttersprachler

Die Zuteilung zu der entsprechenden Niveaugruppe erfolgt nach einem Einstufungsgespräch, das sich aus Reden, Lesen und einer Selbsteinschätzung des Schülers zusammensetzt. Nach einer längerfristigen Beobachtungsphase (4-6 Wochen) erfolgt die endgültige Gruppeneinteilung, die den Eltern am Elternabend mitgeteilt wird. Beurteilt wird nicht nach der Zugehörigkeit zur Niveaugruppe sondern nach der Qualität der Mitarbeit.

- Teamteaching soll die im Mittelpunkt stehende Individualisierung jedes einzelnen Schülers forcieren und eine Differenzierung erleichtern. Eine entsprechende Wissensunterstützung durch die HS- und HAK-Lehrer soll die Basis bilden. Teamteaching findet in den folgenden Fächern statt: Deutsch, Englisch, Mathematik, Geografie und Biologie.

- Eine kreative Sprachvermittlung mittels Tanz, Tamburizza und Theater soll weiterhin das Herzstück dieser Zweisprachigen Schule bilden und so die Sprachvermittlung erleichtern. Damit wird gleichzeitig die Brauchtumpflege der Burgenlandkroaten an die junge Generation weitergegeben.

Die pädagogischen Zielsetzungen der ZNMS Großwarasdorf werden im folgenden Leitbild festgehalten:

Unsere Leitideen	Unsere Maßnahmen
------------------	------------------

Unsere Schule ist ein Ort des Wohlfühlens, in dem SchülerInnen optimal gefördert und gefordert werden.

<p>1. Wir leben im kroatisch-sprachigen Gebiet des Bezirkes Oberpullendorf.</p> <p>Wir unterrichten in zwei Sprachen (Kroatisch, Deutsch) und ermöglichen so den SchülerInnen, mit Leichtigkeit ihre Sprachkompetenz zu erweitern. Dabei wird auf Vorkenntnisse Rücksicht genommen.</p> <p>Wir erziehen zu Toleranz und Interkulturalität. Das zeigt sich in unserem vielfältigen Sprachenangebot: Deutsch, Kroatisch, Englisch, Ungarisch, Italienisch.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wir arbeiten mit kroatischen Native-speakern. • Wir führen Projektwochen in Kroatien durch. • Wir bieten den SchülerInnen die Möglichkeit, Folkloretänze zu erlernen. • Wir bilden junge Tamburica-SpielerInnen aus. • Wir führen Comenius-Projekte durch.
<p>2. Wir bieten individuelle Entfaltungsmöglichkeiten.</p> <p>Wir unterrichten in Kleingruppen und fördern unsere Schülerinnen und Schüler nach ihren Begabungen. Wir bieten abwechslungsreichen und zeitgemäßen Unterricht in unseren großzügigen, gut ausgestatteten Räumlichkeiten.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Wir bieten Teamteaching an. • Wir bieten explizite Förderstunden nach Begabungen und zusätzliche Stunden für Begabte. • Wir bieten im schulautonomen Bereich alternative Fächer zur freien Wahl (naturwissenschaftliche oder praktische Orientierung) an. • Wir bieten in den 3. und 4. Klassen Berufsorientierung in einem eigenen Unterrichtsfach an. • Wir bieten soziales Lernen in der 1. Klasse als eigenes Fach an, um den SchülerInnen den Übertritt aus der Volksschule und das Einleben in unserer Schule zu erleichtern. • Wir bieten Informatikunterricht in allen Schulstufen. • Unterrichtsangebote, Ausstattung und kleine Gruppen ermöglichen das ganzheitliche Erfassen des Gelernten durch Aktivierung aller

	<p>Sinne.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wir bieten das Erlernen von zeitgemäßen, kreativen Tänzen.
<p>3. Wir legen Wert auf ein positives Miteinander.</p> <p>Wir pflegen einen wertschätzenden Umgang zwischen LehrerInnen, SchülerInnen und Eltern. Wir schaffen eine Atmosphäre, die geprägt ist von gegenseitigem Respekt, Toleranz und Offenheit. Wir bieten kostengünstige Nachmittagsbetreuung durch LehrerInnen unserer Schule an.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • persönlicher Zugang zu SchülerInnen und Eltern • Klare Verhaltensvereinbarungen, die von allen Schulpartnern akzeptiert werden, bilden die Grundlage für ein positives Miteinander. • Elternsprechtag und Möglichkeit zur flexiblen Kontaktaufnahme im Bedarfsfall • Tag der offenen Tür für „Neueinsteiger“ • Informationsblatt alle zwei Monate von Direktion • Schulfeste, Aufführungen, Ausstellungen
<p>4. Wir ermöglichen unseren SchülerInnen neue Erfahrungen.</p> <p>Wir kooperieren mit Partnerschulen im In- und Ausland. Wir arbeiten mit Betrieben, verschiedenen Institutionen und Medien aus unserer Region zusammen. Wir bereichern unseren Schulalltag durch Projekte mit Künstlern und Experten.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Schreibwerkstätten • Workshops mit Künstlern • Comenius-Projekte • Partnerschulen – Projekte mit Partnerschulen • Schülerzeitung • berufspraktische Tage • Sportnachmittage • Wintersporttage • Zusammenarbeit mit der Frauenberatungsstelle, der Männerberatungsstelle, dem AMS • Zusammenarbeit mit Musikschulen im eigenen Haus, Schulprojekte zu aktuellen Themen

(Quelle:http://www.znms.at/index.php?option=com_content&view=article&id=48&Itemid=60&lang=de, 16.082011)

7 Forschungsdesign

Die vorliegende Arbeit befasst sich in ihrer Forschungsfrage mit den Problembereichen der Bilingualität in der ZNMS Großwarasdorf aus der Sicht der Lehrer. Bei der Beantwortung dieser Frage werden die Methoden aus der empirischen Sozialforschung angewendet, unter welcher man die „*systematische Erfassung und Deutung sozialer Tatbestände*“ versteht (Atteslander 2009, S. 5).

In diesem Kapitel werden die qualitative Erhebungsmethode sowie deren Auswertungsmethode anhand durchgeführter Arbeitsschritte geschildert. Im abschließenden Resümee werden die wichtigsten Punkte zusammenfassend dargelegt. Die transkribierten Interviews mit den Lehrern der ZNMS Großwarasdorf befinden sich im Anhang.

7.1 Erhebungsmethode

7.1.1 Das Experteninterview

Das Ziel dieser empirischen Untersuchung ist es, zu erforschen, welche Problembereiche es bezüglich Bilingualität in der Zweisprachigen Neuen Mittelschule Großwarasdorf aus der Sicht der Lehrer gibt. Die zweisprachigen Lehrer dieser Schule sind die „*unmittelbar Beteiligten*“ (Gläser/Laudel 2009, S. 11), die aufgrund ihrer Lehrtätigkeit an dieser Schule Erfahrungswerte in Hinsicht auf das bilinguale Unterrichten vorweisen können. Sie sind „*Experten, die ihr besonderes Wissen über soziale Kontexte*“ vorweisen können und als Bindeglied agieren, um dem Forscher den ihn „*interessierenden Prozess*“ aus deren Sicht darzulegen und ihm Informationen zu liefern.

Gegenstand dieser Untersuchung ist es, Informationen bezüglich der Bilingualität an der Zweisprachigen Neuen Mittelschule Großwarasdorf zu erlangen. Die gewählte Methode um „*dieses Wissen zu erschließen*“ (ebd., S. 12) ist das *Experteninterview*. Bei Experteninterviews handelt es sich um Untersuchungen, „*in denen soziale Situationen oder Prozesse rekonstruiert werden sollen, um eine sozialwissenschaftliche Erklärung zu finden*“. Solche Untersuchungen werden als

„rekonstruierende Untersuchungen“ bezeichnet, in welchen die Experteninterviews die Aufgabe haben, „dem Forscher das besondere Wissen der in die Situation und Prozesse involvierten Menschen zugänglich zu machen“ (Gläser/Laudel 2009, S. 13).

7.1.2 Das Leitfadeninterview

Gläser/Laudel (2009, S. 42 ff.) empfehlen zur Durchführung von Experteninterviews das *Leitfadeninterview*, da dieses Interview bestimmte Themen vorgibt. Diese Themen werden in Form eines Leitfadens erfragt, wobei die Reihenfolge der Fragen nicht festgelegt ist, sondern die Fragen als eine „*Richtschnur*“ gedacht sind. Ein „*natürlicher Gesprächsverlauf*“ ist erstrebenswert. Die Leitfragen fungieren als Verbindung zwischen den theoretischen Vorüberlegungen des Forschers und der qualitativen Erhebungsmethode, in diesem Fall des Experteninterviews. Manchmal sind etwaige Nachfragen erforderlich, um eine vollständige Antwort zu erhalten.

7.1.2.1 Der Interviewleitfaden

Anhand der Auseinandersetzung mit theoretischen Vorüberlegungen im Hinblick auf die gelebte Bilingualität der Burgenlandkroaten im schulischen Bereich der Sekundarstufe I, wurden die Leitfragen zusammengestellt. Dabei entstanden Themenkomplexe, die sich auf das Forschungsthema bezogen und die der Interviewsituation als Hilfestellung dienten. Die Leitfragen wurden nicht bei jedem Interview in der gleichen Reihenfolge gestellt. Manche Fragen wurden im Gesprächsfluss im Vorfeld automatisch beantwortet. Die Leitfragen dienten vielmehr als Orientierungsmaßnahme, ob die relevanten Themen besprochen wurden. Ein Nachfragen zeigte sich in einigen Interviewsituationen als sinnvoll.

7.2 Durchführung der Experteninterviews

Die Zielgruppe für die geplanten Interviews waren die zweisprachigen Lehrer der ZNMS Großwarasdorf. Unter den interviewten Lehrern war auch der Direktor der ZNMS, der auch als Lehrer an der Schule agiert. Die Lehrer wurden vorerst im

Januar 2012 telefonisch kontaktiert und über die geplante Untersuchung informiert. Alle gefragten Lehrer standen sofort für ein Gespräch zur Verfügung. Da die Genehmigung seitens der Schulbehörde bereits eingeholt wurde, wurden Termine mit den Lehrern für die Interviews fixiert und alle fünf Interviews im Januar 2012 durchgeführt. Vor dem Interview wurde das Forschungsprojekt nochmals den Lehrern vorgestellt und ihnen die Möglichkeit gegeben, sich die Leitfragen durchzulesen.

Am Anfang jedes Interviews wurden einige Sozialdaten erhoben und notiert. Diese Erhebung erfolgte ohne Aufnahmegerät. Anschließend begann das Interview in deutscher Sprache nach dem vorgegebenen Leitfaden und dauerte jeweils ca. 20 Minuten. Das Interview mit dem Direktor dauerte ca. 30 Minuten, da einige zusätzliche Fragen zur Schulsituation gestellt wurden.

Alle Interviews wurden mit einem Aufnahmegerät aufgezeichnet und anschließend transkribiert. Etwaige Pausen und „*paraverbale Äußerungen* („hm“, „äh“ usw.)“ wurden nicht transkribiert. „Für rekonstruierenden [sic] Untersuchungen ist diese *Detailtreue nicht notwendig*“ (Gläser/Laudel 2009, S. 193). Unverständliche Äußerungen wurden folgendermaßen gekennzeichnet: (...). Um die Anonymität der Lehrer zu wahren, wurden die Lehrer mit L1, L2, L3, L4 und L5 in der Transkription festgelegt.

7.3 Auswertungsmethode

Als Auswertungsmethode für die durchgeführten Experteninterviews wurde die qualitative Inhaltsanalyse nach Gläser/Laudel (2009, S. 199 ff.) gewählt. Den transkribierten Interviewtexten wurden Informationen entnommen, das bedeutet die „*Rohdaten*“ wurden „*extrahiert*“, aufbereitet und ausgewertet. Die Informationen wurden nach den in den Leitfragen enthaltenen Themenbereichen reduziert. Dabei ergaben sich folgende fünf Themenbereiche, die für die Beantwortung der Forschungsfrage relevant sind:

- Begriff von Bilingualität /bilinguale Situation an der ZNMS allgemein
- Bilinguales Unterrichten in den Klassen der ZNMS
- Arbeitsmaterial für das bilinguale Unterrichten an der ZNMS
- Interesse der Eltern bezüglich Bilingualität an der ZNMS
- Bilinguale Fortbildungen für zweisprachige Lehrer der ZNMS

Bei der Auswertung der Interviews wurde versucht, Gemeinsamkeiten oder aber Unterschiede zu den fünf verschiedenen Themenbereichen herauszuarbeiten bzw. die Informationen zu interpretieren.

7.3.1 Themenbereich „Bilingualität allgemein“

Zu Beginn des Interviews wurde die Eingangsfrage *„Wie definieren Sie Bilingualität? Was verstehen Sie unter diesem Begriff?“* gestellt, um festzustellen, was die Interviewpersonen mit dem Terminus „Bilingualität“ verbinden. Damit konnte überprüft werden, ob die Aussagen der Lehrer mit den genannten Definitionen zu Bilingualität im theoretischen Teil gleich oder abweichend sind. Die Fragestellung war auf die spontane Aussage des Lehrers konzipiert und ließ offen, ob der private oder schulische Bereich mit dem Terminus „Bilingualität“ in Verbindung gebracht werden soll.

Es stellte sich heraus, dass alle fünf Lehrer mit dem gefragten Begriff die Zweisprachigkeit verbinden. L1, L2 und L3 bezogen sich mit ihrer Aussage bezüglich des Terminus Bilingualität auf die Schule und betonten die vielseitige bzw. gleichberechtigte Anwendung beider Sprachen.

L1: Bilingualität ist für mich Zweisprachigkeit. Das heißt, die Schüler beherrschen zwei Sprachen und zwar nicht nur rezeptiv, sondern auch produktiv. Die Schüler müssen beide Sprachen verstehen, schriftlich und mündlich auch anwenden können. (L1: Z4-6)

L2: Unter Bilingualität verstehe ich jetzt das Burgenländisch-Kroatische betreffend das ist die Muttersprache unserer Kinder und dann die Sprache

der Mehrheitsbevölkerung Deutsch im Unterricht gleichberechtigt verwendet werden. (L2: Z4-6)

L3: Ja also in optimaler Form wäre Bilingualität an einer Schule wenn wirklich alles gleich berechtigt zweisprachig unterrichtet wird. Das wäre Bilingualität. Alle Fächer regelmäßig und gleichmäßig sowohl in Deutsch als auch in Kroatisch [...]. (L3: Z60-62)

L4 bezog die Eingangsfrage nach Bilingualität auf sich persönlich und äußerte sich folgendermaßen:

L4: Also wenn ich Bilingualität für mich persönlich definiere, dann würde ich sagen ist es mein täglicher Umgang mit zwei Sprachen. Ich spreche mit meiner Familie Kroatisch und dann kann es sein, dass durch einen Telefonanruf, durch die Medien, dass ich von einem Augenblick in den anderen auf die zweite Sprache wechsle. Das heißt für mich ist Bilingualität das Beherrschen zweier Sprachen und das aber unabhängig von in der Schule zum Beispiel unabhängig vom Level mit dem Schüler oder den die Schüler haben. (L4: Z3-8)

L5 bezog sich mit ihrer kurzen Aussage bezüglich Bilingualität zuerst auf den privaten Bereich. Der zweite Teil der Antwort kann sowohl auf den privaten als auch den schulischen Bereich ausgelegt werden:

L5: Dass man in zwei Sprachen zu Hause ist, dass man sich in zwei Sprachen ausdrücken kann, in zwei Sprachen lesen kann, das. (L5: Z4-5)

In diesen Themenbereich fällt die Leitfrage „Wie würden Sie die Bilingualität allgemein an Ihrer Schule beschreiben?“. Diese Frage war absichtlich offen gestellt, um zu sehen, was jeder Lehrer persönlich als erstes mit Bilingualität an der Schule verbindet. L1, L2 und L3 bezogen sich mit ihrer Antwort auf die Schüler. Sie konstatierten das von Klasse zu Klasse unterschiedliche Sprachniveau der Schüler in der burgenländisch-kroatischen Sprache. Es beherrschen nicht mehr alle Kinder die burgenländisch-kroatische Sprache bzw. es herrscht ein unterschiedliches Sprachniveau unter den Schülern.

L1: [...] In den letzten Jahren besuchen immer mehr Schüler nur mit deutscher Muttersprache die Schule oder sie verstehen nur kroatisch und sind nicht bereit oder haben Angst vor dem Sprechen. Und nur ein geringer Teil, ungefähr 1/3 der Schüler beherrscht noch beide Sprachen sowohl rezeptiv als auch produktiv. (L1: Z12-15)

L1: [...] diese sprechen auch zu Hause noch Kroatisch und auch mit ihrem Freundeskreis. Etwa ein Drittel der Schüler bei uns hat zwar Kroatisch als Muttersprache, sie sprechen aber nicht mehr zu Hause Kroatisch und/oder nur sehr wenig, sodass sie Kroatisch nur verstehen und wenn, dann sehr schwach oder nur schlecht sprechen können. (L1: Z27-30)

L3: [...] Aus verschiedensten Gründen und aus verschiedensten Ursachen ist der Anteil der Kroatischsprechenden, hier handelt es sich um so kroatisch sprechende Schüler in unserem Umfeld, in den umliegenden Gemeinden, immer kleiner geworden, gefallen. War es doch vor 15 Jahren, da waren alle Schüler wirklich bilingual an unserer Schule, alle haben wirklich beide Sprachen so beherrscht wie es dies jetzt momentan nicht mehr der Fall ist. [...] (L3: Z69-74)

Gründe für die Tatsache, dass nicht mehr alle Schüler dieser zweisprachigen Schule die kroatische Sprache beherrschen, wurden von L1 und L2 folgende angegeben.

L1: Ein Grund ist sicher sind sicher die gemischte Ehe, dass ein Teil nur deutschsprachig ist und der andere Teil kann nur kroatisch sprechen. Der zweite Grund ist, dass die kroatische Sprache nicht so interessant ist wie Weltsprachen, wie andere Weltsprachen und dass die Eltern nicht immer daran interessiert sind, dass die Schüler zweisprachig aufwachsen. (L1: Z19-22)

L2: [...] beim Kroatischen gibt es natürlich Defizite und zwar inwiefern die dazu gezogen sind beherrschen fast überhaupt nicht Kroatisch und wo zum Beispiel Vater beziehungsweise Mutter deutschsprachig sind relativ wenig der kroatischen Sprache mächtig sind. (L2: Z24-27)

L4 äußerte sich zum Thema Bilingualität allgemein an der Schule kritisch in Bezug auf die Kollegen, die aus der HAK kommen und seit der Führung der Schule als Neue Mittelschule dem Team angehören.

L4: [...] Durch die Neue Mittelschule ist ein Drittel der Lehrer das heißt die AHS-Lehrer beziehungsweise HAK-Lehrer sind nur einsprachig. Das heißt im Konferenzzimmer wird nur mehr wird meist einsprachig also nur in der deutschen Sprache gesprochen was früher nicht der Fall war in den Pausen auch wenn die Kollegen Gangdienst haben [...]. (L4: Z21-24)

Auch L5 sprach die Situation unter den Lehrern an und geht davon aus, dass es ein „Idealzustand“ (L5: Z306) wäre, wenn auch die HAK-Lehrer zweisprachig wären.

L5: [...] dass zum Beispiel wir Lehrer untereinander kaum also wir haben nie deutsch gesprochen untereinander. Aber wenn ein Teamteachinglehrer, das machen wir dann schon, dass wir dann halt deutsch sprechen wann der dabei ist. Weil das wäre wirklich unhöflich, nicht? (L5: Z291-294)

L5: Aber es ist wie soll ich sagen, es ist natürlich die Gefahr, dass man das dann vor Schülern macht, also mir ist das vor Schülern lieber ich spreche kroatisch mit dem anderen Lehrer. Als Vorbildwirkung, nicht? [...] (L5: Z298-300)

L1, L2 und L3 äußerten sich nicht von sich aus zur Thematik Bilingualität im Hinblick auf die Lehrer aus der HAK. Die Leitfragen waren auf diese Thematik nicht konzipiert. Da sich erst bei den Interviews mit L4 und L5 diese Thematik aufgeschlossen hat und beide Lehrer das gleiche aussagten, wurde dies als empirisch abgesichert gesehen.

Als Vertiefungsfrage wurde in diesem Themenbereich die Leitfrage „*In welcher Sprache kommunizieren die Schüler in den Pausen? In welcher Sprache kommunizieren die Schüler untereinander?*“ gestellt, um sich ein Bild davon zu machen, inwieweit die zwei Sprachen dieser Schule in der Realität von den Schülern untereinander umgesetzt werden.

Bei der Kommunikation der Schüler untereinander konnte ein unregelmäßiges Bild festgestellt werden. So wie sich kein einheitliches Bild der Zweisprachigkeit durch die vier Klassen konstatieren lässt, kann man auch bei der Kommunikation unter den Schülern nicht davon sprechen. Vorwiegend sprechen die Schüler in deutscher Sprache untereinander. Es bilden sich aber auch Gruppen, wo die Schüler nur kroatisch reden.

L1: [...] In den niederen zwei Klassen ist das Niveau wieder gestiegen, das hängt davon ab, dass die Schüler aus Familien kommen, wo zu Hause und im Freundeskreis noch kroatisch gesprochen wird. Die meisten dieser Schüler kommunizieren mit den Lehrern und auch in der Pause und untereinander kroatisch. Man kann auch sehr gut beobachten, dass bestimmte Schüler mit diesen Schülern auch nur kroatisch sprechen, sowohl in der Klasse, in der Pause und auch in der Freizeit. In den beiden anderen Klassen ist jeweils nur ein geringer Prozentsatz Muttersprachler. Daraus resultiert, dass man in diesen Klassen außerhalb des Unterrichtes kaum mehr Bilingualität bemerken kann. [...] (L1: Z35-43)

L2: In den Pausen kommunizieren momentan die Schüler zum Leidwesen fast nur ausschließlich deutsch. Und das ist auch die Erfahrung der letzten Jahre oder zirka wie ich vorher erwähnt habe ja zirka 15 Jahren war es, dass die Kinder ausschließlich kroatisch auch in den Pausen gesprochen haben. Das hat sich leider Gottes in den letzten 15 Jahren total gewandelt. (L2: Z 96-100)

L3: In den Pausen wird gemischt glaub ich kommuniziert. Es sind da von den Schülergruppen in so welche Gruppen sich bilden, so wie die Freunde, die Freundinnen sind, und dann wird also wenn es sich um kroatische Kinder handelt schon in Kroatisch gesprochen. (L3: Z165-167)

L5: Ja das kommt darauf an. Die Nativespeaker sprechen natürlich kroatisch miteinander. Aber in meiner Klasse wie gesagt habe ich wenig Nativespeaker oder auch Leute die zugereist sind und die also gar kein Interesse haben kroatisch zu sprechen. (L5: Z204-206)

L1 äußerte sich im Zuge dieser Fragestellung zusätzlich, wie er selber die Schüler in den Pausen anspricht.

L1: In den Pausen oder auch zwischendurch spreche ich die Muttersprachler und diese Kinder die Kroatisch wenigstens verstehen immer kroatisch an und damit möchte ich sie motivieren, dass sie mir auch in Kroatisch antworten. Was aber für manche nicht so einfach ist und für sehr viele eine große Überwindung ist, mir auf Kroatisch zu antworten. Interessanterweise übernehmen die Kinder automatisch diese Sprache, welche der Lehrer auch spricht. Und somit kann man sie ganz gut beeinflussen und die Schüler wissen sehr bald auch mit welchem Lehrer sie welche Sprache sprechen können. Und es ist wieder unterschiedlich und hängt davon ab, mit wem sie gerade zusammen sind. Besteht die Gruppe der Schüler aus lauter Muttersprachlern, wird kroatisch nur gesprochen. Ist nur ein Kind in der Gruppe, das kroatisch nicht spricht, dann sprechen alle anderen auch deutsch. (L1: Z99-108)

Im Zuge der Neuen Mittelschule sind Evaluierungen zu spezifischen Themengebieten ein wichtiger Punkt. L4 war zuständig für die Evaluierung im Bereich der Pausen und konnte an dieser Stelle konkrete Details berichten.

L4: Also wir haben vor drei Jahren diese Erhebung gemacht, denn jede Mittelschule ist verpflichtet jährlich eine über ein Thema eine Evaluation durchzuführen und das ist eben vor drei Jahren passiert. Ich habe den Bereich in den Pausen gehabt und ausgearbeitet auch und da hat man festgestellt, wie groß der Einfluss des Lehrers auf das Sprachverhalten des Schülers ist. Das heißt, wenn der Lehrer die Kinder in der kroatischen Sprache anspricht oder mit ihnen in kroatischer Sprache das Gespräch führt, dann sind die Schüler auch bereit oder automatisch bereit, auch in dieser Sprache zu antworten. Passiert das nicht, ist es genauso wie im Unterricht,

dass nicht von sich auch ausgegangen wird. Also dass dann, dann ist es so, dass das Deutsche überwiegt. [...] (L4: Z189-197)

Durch diese Evaluation wird die Information von L1 bestätigt, dass die Kinder die Sprache des Lehrers übernehmen und somit der Lehrer in seinem Sprachverhalten einen gewissen Einfluss auf das bilinguale Verhalten des Kindes ausübt.

7.3.2 Themenbereich „Bilinguales Unterrichten“

Mit der Leitfrage *„Wie erleben Sie persönlich das bilinguale Unterrichten? Wie gestalten Sie Ihren Unterricht? Welche Sprachen verwenden Sie in Ihrem Unterricht?“* wurde das bilinguale Unterrichten beleuchtet. Es unterrichten alle fünf befragten Lehrer bilingual.

Prinzipiell wird im Unterricht, abgesehen vom Hauptgegenstand Kroatisch, mehr die deutsche als die kroatische Sprache verwendet. Die Gründe dafür beschrieb L2 folgendermaßen:

L2: [...] Aus meiner Erfahrung ist es, dass mehr Deutsch Verwendung findet und zwar die Gründe liegen ganz nahe, weil die Lehrbücher in Deutsch geschrieben sind, man mehr Materialien auch in Deutsch zur Verfügung hat. (L2: Z80-82)

Das bilinguale Unterrichten ist auf jeden Fall mit mehr Arbeitsaufwand verbunden. Dazu äußerten sich L1 und L2 folgendermaßen:

L1: Grundsätzlich kann ich sagen, dass es auf jeden Fall ein größerer Arbeitsaufwand ist und auf diese Weise zu unterrichten. Einerseits ist es notwendig, sich genauer mit dem auseinanderzusetzen, wie man den Unterricht gerecht plant. Andererseits muss man auch selber die verschiedenen Terminologien in den einzelnen Fächern, die nicht so geläufig sind, nachschlagen. Aber da es mir sehr am Herzen liegt, diese Sprache noch zu erhalten und anderen weiterzugeben, sehe ich das nicht so negativ, sondern bemühe ich mich stets es möglichst oft einzusetzen und auf diese Weise auch weiterzugeben. (L1: Z69-75)

L2: Es ist sicher eine Mehrarbeit und zwar in der Vorbereitung. [...] (L2: Z64)

Das Ausmaß am bilingualen Unterrichten hängt laut den durchgeführten Interviews zum einen von den Kroatischkenntnissen der Schüler und zum anderen vom Fach selbst ab. Diese beiden Faktoren beeinflussen das Eigenengagement des Lehrers. Jeder Lehrer entscheidet persönlich wie viel Bilingualität er im Unterricht verwendet und wie er mit dem unterschiedlichen kroatischen Sprachniveau der Schüler umgeht bzw. wie er differenziert.

L1: [...] Es gibt in jeder Klasse einige Schüler, die Kroatisch am Anfang überhaupt nicht oder nur sehr wenig verstehen und für diese ist das aber überhaupt kein Hindernis, da sie sich mit der Zeit daran gewöhnen und auch davon profitieren können. Bei der Mitschrift differenziere ich. Diese Schüler schreiben dann nur die kroatischen Überschriften oder ein paar Vokabeln und für die Muttersprachler bereite ich anspruchsvollere Texte vor. (L1: Z83-88)

L3: Ich unterrichte in der Klasse, die also sehr schwach Punkto so Kroatischkenntnissen sind, habe ich Geschichte in dieser Klasse. Dort ist es, also die Unterrichtssprache kann dort nur Deutsch sein. Es ist nicht möglich, so dass man dort wirklich zweisprachig unterrichtet, weil die Hälfte der Kinder so versteht dann fast nichts oder sehr, sehr wenig. So das Zweisprachige kommt dann bei mir in erster Linie in Merkstoffen, in den Arbeitsblättern zum Zug, dass also auch jene, die fast keine Kenntnisse oder sagen wir relativ geringe Kenntnisse in Kroatisch haben, dass sie doch so gewisse Dinge auch zweisprachig machen müssen. Jene vier Schüler, die eben wirklich Kroatisch als Muttersprache haben, die Muttersprachler sind, von denen wird mehr verlangt auch Punkto Referaten, auch Punkto Plakaten, auch Punkto PowerPoint Präsentationen, die müssen dann in Kroatisch von diesen vier gehalten werden. (L3: Z147-156)

L4: [...] Meist sind es Schüler, die die kroatische Sprache nicht beherrschen sind es auch lernschwache Kinder, wenigstens in meiner Klasse. Und jetzt sind, was passiert, dass gerade diese Kinder wenn kroatisch gesprochen wird, sich melden „ich verstehe nichts“ und man aus Rücksicht auf sie, geht man dann gleich auf die deutsche Sprache über, während umgekehrt es nicht passiert, dass jemand sagen würde „bitte machen wir das in Kroatisch“ und so weiter. Also aus Rücksicht auf diese lernschwachen Kinder wird dann zunehmend deutsch gesprochen [...] (L4: Z54-60)

L5: [...] Weil es ist einmal um einiges schwerer Chemie und Physik auf Kroatisch zu unterrichten als zum Beispiel da tu ich mich in der Mathematik noch leichter. (L5: Z28-29)

L5: Es hängt vom na aber in erster Linie hängt es von den Schülern ab. In erster Linie hängt es von den Kenntnissen der Schüler ab, wie gut sie die Sprache beherrschen. Das Fach ist dann das Zweite. (L5: Z33-35)

L5: [...] Wobei ich mich in Turnen leichter tue, als in Chemie. Die Anweisungen in Turnen sind leichter zu geben, nicht? (L5: Z164-165)

Seit die Schule als ZNMS geführt wird, unterrichten auch Lehrer aus der HAK in den Fächern Englisch, Deutsch, Mathematik, Geografie und Biologie in einem Team mit den zweisprachigen Lehrern der ZNMS. Dadurch, dass diese Lehrer der kroatischen Sprache nicht mächtig sind und keine Prüfung in kroatischer Sprache haben, wirkt sich dies auf das bilinguale Unterrichten an der ZNMS aus. Auch in diesem Punkt entscheidet jeder Lehrer, wie viel Bilingualität er in den Unterricht einbringt. Zusätzlich wirkt sich die Tatsache, dass die HAK-Lehrer nicht die kroatische Sprache beherrschen, auf den Umgang mit der Zweisprachigkeit unter den zweisprachigen Lehrern aus.

L1: Die meisten Stunden meiner Lehrverpflichtung sind nur Englischstunden und somit spreche ich die meiste Zeit sowieso nur Englisch. Für zusätzliche Erklärungen verwende ich Deutsch als Unterrichtssprache, da mein Teamteacher momentan Kroatisch nicht versteht und es für alle Kinder so am einfachsten ist. [...] (L1: Z79-82)

L4: [...] Die Kollegin wie gesagt beherrscht nur die deutsche Sprache, also nicht die kroatische zusätzlich, und wenn man jetzt im Team arbeitet, ja und dass ich eine, wenn ich teilen würde 50 zu 50% in der Stunde, ist das nicht möglich. Es kommt als würde sie das akzeptieren, aber wenn es über einen längeren Zeitabschnitt ist und sie versteht nicht was da gesprochen wird und so weiter, habe ich schon den Eindruck, dass das unter Anführungszeichen „toleriert“ wird. (L4: Z25-30)

L5: Na das spielt schon eine große Rolle, weil das merke ich jetzt, weil ich mir komisch vorkomme, obwohl ich es tue, dass ich mit den Schülern kroatisch rede. Wenn der Teamteacher nicht kroatisch kann und neben mir steht. Aber ich hab einen ganz toleranten Teamteacher. (L5: Z39-42)

L5: Es ist so, dass bei mir der Mathematikunterricht nicht so stattfindet, wie man es gewohnt ist, dass der Lehrer vorne an der Tafel steht und erklärt, sondern dass die Schüler eine Aufgabe haben und man wirklich individuell zu jedem Schüler hingeht und erklärt. Das geht bei uns, weil wir so wenig Schüler haben und zwei Lehrer sind. Und ich gehe halt zu den so genannten Nativespeakern, denen erkläre ich das auf Kroatisch und denen die halt, wo ich weiß, dass es keinen Sinn macht es auf Kroatisch zu erklären, denen erkläre ich es auf Deutsch. Und wenn jetzt da meine Kollegin neben mir steht und ich rede mit einem Schüler kroatisch, dann stört sie das Gott sei Dank nicht. Auch wenn sie nicht versteht, ja. (L5: Z55-62)

7.3.3 Themenbereich „Zweisprachiges Arbeitsmaterial“

Auf die Leitfrage „Gibt es für Ihren Gegenstand zweisprachiges Unterrichtsmaterial? Ist eine fachliche Terminologie vorhanden?“ fielen die Antworten der Lehrer gleich aus: es gibt generell für die einzelnen Fächer sehr wenig bis fast gar kein kroatisches Unterrichtsmaterial. Schulbücher gibt es nur für den Hauptgegenstand Kroatisch. Diese sind jedoch nicht mehr zeitgemäß. Ansonsten hängt es von der Eigeninitiative des Lehrers ab, wie viel Zeit er in die Herstellung von zweisprachigem bzw. kroatischem Arbeitsmaterial für sein Fach investiert.

L1: Am schwierigsten war eben, sich die Terminologien herauszusuchen und sich auch daran zu halten. Denn oft ist es schwierig, sich wirklich an das zu halten, was man sich vornimmt, dass man nicht nur in einer Sprache unterrichtet. (L1: Z92-94)

L1: Für Musik oder andere Fächer gibt es sowieso kein Material. Das muss sich jeder Lehrer alleine zusammenstellen. (L1: Z170-171)

L3: [...] gibt es bei uns fast keine, fast keine Arbeitsmaterialien. Die werden dann individuell von den Lehrern selber gemacht, selber gestaltet. Es hat zwei, drei Versuche gegeben, das eben zu vereinheitlichen und in Arbeitsgruppen gemeinsam zu erarbeiten, aber das hat fehlgeschlagen. Es gibt fast nichts. (L3: Z296-300)

L3: [...] im Fach Kroatisch da gibt es etwas, aber wäre auch jetzt schon überarbeitungsfällig, aber ansonsten in keinem einzigen Fach Unterrichtsmittel, gedruckte Unterrichtsmittel für die zweisprachigen Fächer wie es laut Gesetz wie sie laut Gesetz sein müssen.[...] (L3: Z332-335)

L4: Wenn ich für Mathematik hergehe, wir haben vor zirka zwanzig Jahren die Terminologie ausgearbeitet und dadurch hat es hatte ich keine Probleme in diesen in bestimmten Fächern. Weitaus schwieriger ist es für mich in Geschichte, ja also dort muss ich mich dann wirklich hinsetzen und schauen, dass ich mich selbst vorbereite. [...] (L4: Z140-143)

L4: Für meine Fächer, okay wenn ich in Geschichte mehr hätte, wäre es mir sehr geholfen. [...] (L4: Z150)

L5: Ja ich wünsche mir auf alle Fälle mehr Material. Ich wünsche mir Material und das ist auf alle Fälle ein großer Zeitaufwand [...] (L5: Z130-131)

L2 und L3 verwiesen darauf, dass es für die Volksschulen im Gegensatz zur Hauptschule sehr wohl genügend zweisprachiges bzw. kroatisches Arbeitsmaterial gibt.

L1 hat auch Unterrichtserfahrungen an dieser Schule im Hauptgegenstand Kroatisch und hat bei der Erstellung eines Kroatischbuches für die Sekundarstufe I mitgearbeitet. Er kritisierte die nicht mehr zeitgemäßen Kroatischbücher, die in der Zweisprachigen Neuen Mittelschule im Fach Kroatisch verwendet werden.

L1: [...] Dann würde ich noch Verbesserungsvorschläge mir wünschen was das Angebot an Schulbüchern gibt, das Buch das wir momentan bei den Muttersprachlern verwenden, ist schon längst nicht mehr aktuell, das müsste man auf jeden Fall verbessern. Wenn ich mir die Englischbücher anschau, die Didaktik in den Englischbüchern und in den Kroatischbüchern ist das schon längst überholt. Und außerdem haben wir zu wenig Material für die Anfänger. Das heißt, dass ich mir aus allen möglichen Büchern oder Zeitschriften immer wieder Material selber heraussuchen muss oder selber machen muss, da es meiner Meinung nach für die Anfänger wenig Material gibt, das sie motiviert und sie auch anspricht. (L1: Z155-163)

Auch L2, der unter anderem den Hauptgegenstand Kroatisch unterrichtet, beklagte sich wie L1 über die nicht zeitgemäßen Kroatischbücher und konstatierte, dass es allgemein wenig Arbeitsmaterial für die Zweisprachige Neue Mittelschule gibt.

L2: [...] Allerdings ist das Lehrbuch auch schon jetzt zwanzig Jahre alt. Das müsste auch neu gestaltet werden, das ist zum Beispiel noch in Schwarz/Weiß ohne die Bilder sind auch nur Zeichnungen in Schwarz/Weiß also ein ganz monotones, eintöniges Buch, das die Kinder sicher nicht sehr rein vom optischen schon anspricht. [...] In den Hauptschulen gibt es an und für sich hier relativ wenig Material. (L2: Z165-170)

Weiters kritisierte L2, dass es allgemein keine kroatischen Lehrbücher gibt.

L2: [...] ein großes Manko ist es, dass wir keine Lehrbücher in kroatischer Sprache haben. [...] in Mathematik sind die Bücher ausschließlich verwenden wir deutschsprachige Bücher und somit muss man Merktex-te, etwaige Tests und so weiter natürlich dann auch in Kroatisch vorbereiten und den Kindern auch bieten können. (L2: Z64-69)

Für L3 sind die fehlenden Arbeitsmaterialien eines der drei großen Mängel dieser Zweisprachigen Neuen Mittelschule. Zur Thematik von fehlenden kroatischen

Lehrbüchern ist darauf hinzuweisen, dass der Bedarf an zweisprachigen Lehrbüchern für die Sekundarstufe I aus folgendem Grund zu gering ist:

L3: [...] Es gibt im Burgenland zweisprachige Klassen, aber nicht die gesamte Schule. In St. Michael unten gibt es wo einige Klassen eben zweisprachig geführt werden, nicht in allen Fächern und in Rechnitz glaub ich, gibt es auch so etwas Ähnliches, wo so gewisse Klassen zweisprachig geführt werden. (L3: Z44-47)

L3 stellte einen möglichen Lösungsversuch für die bestehende Problematik von fehlenden Sachbüchern vor.

L3: [...] Wie gesagt, es ist der Markt so gering, ich weiß nicht wer die Bücher drucken würde, wenn zum Beispiel ein Buch aus so Physik käme. Eine Möglichkeit ist jetzt an der momentan gearbeitet wird, dass man über das Medium Internet, dass man Lehrinhalte, Lerninhalte von unten, eben Lernplattformen, dass, ich persönlich arbeite auch momentan daran, dass man das aus der Standardsprache in unser Burgenlandkroatisch, mit relativ wenig Aufwand ist das möglich. Es ist dann die finanzielle Frage, wie kann man das nutzen. Wie wäre es, zu so etwas die Nutzungsrechte zu bekommen? Aber das wären also wesentlich einfach glaub ich und wesentlich billiger, als Bücher zu drucken, von dem ich glaube, dass wir keine Chance mehr haben. (L3: Z317-326)

Die notwendige Terminologie wurde vor Jahren in Arbeitsgruppen von den Lehrern der hiesigen Schule ausgearbeitet und wird auch heute noch verwendet. Diese Terminologien sind eine große und notwendige Hilfe bei der Herstellung von Arbeitsblättern. Sie müssten jedoch zum Teil in einigen Fächern erneuert bzw. erweitert werden.

L1: Fachliche Terminologien gibt es genug. Wir haben zum Beispiel ein Wörterbuch und ein paar Lehrer haben sich vor ein paar Jahren zusammengesetzt und haben die wichtigsten Terminologien herausgesucht, sodass man dort auch nachschlagen kann. (L1: Z176-178)

L2: Es ist, dass in letzter Zeit zum Beispiel Wörterbücher und was die Grammatik angeht, Rechtschreibbücher, dass dieser Bedarf in letzter Zeit abgedeckt wurde. [...] (L2: Z161-162)

L2: [...] Wir müssen sehr viel selbst erarbeiten. Es wurde bei uns im Zuge einer Arbeitsgruppe auch die Terminologie für die verschiedenen Gegenstände herausgearbeitet und die Fachausdrücke sei es in Leibesübungen, sei es in Musik, Geschichte, Geografie herauszuarbeiten und in Form einer Mappe wurde das auch aufgelegt. (L2: Z174-177)

L3: Die fachliche Terminologie wurde vor sehr vielen Jahren einmal erarbeitet, müsste wieder erarbeitet werden natürlich, müsste wieder behandelt werden, ist teilweise veraltet. [...] (L3: Z304-305)

L5, der unter anderem Informatik unterrichtet, hat das Problem, dass Begriffe aus der Computerfachsprache in der burgenländisch-kroatischen Sprache nicht existieren.

L5: [...] es ist auch sehr viel Arbeit, moderne Begriffe sozusagen zu verkroatisieren oder zu ganz einfach zu übersetzen oder auch in eine Form zu bringen, wo, wenn man das wirklich genau machen müsste, müsste man sich an die sprachliche Kommission wenden und das wäre ein ewiges Hin- und Herschreiben, nicht? Bei den modernen wie machst du das? Wie machst du „downloaden“, „herunterladen“, wie machst du die ganze Computerfachsprache auf unser Burgenländisch-Kroatisch? (L5: Z134-139)

7.3.4 Themenbereich „Einstellung der Eltern bezüglich Bilingualität“

Im theoretischen Teil wird gezeigt, dass die positive Einstellung der Eltern gegenüber Bilingualität ein wichtiger Aspekt für die erfolgreiche Umsetzung von Bilingualität in der Schule ist (vgl. dazu 2.2.2.2). Die Leitfrage *„Wie ist die Einstellung der Eltern bezüglich der Bilingualität? Zeigen die Eltern Interesse?“* befasste sich auch mit dieser Thematik.

Bei den Antworten wurde konstatiert, dass nicht alle Eltern die gleiche Einstellung zur Umsetzung der Bilingualität an der Zweisprachigen Neuen Mittelschule Großwarasdorf haben. Je höher das Bildungsniveau und das Sprachniveau der Eltern sind, umso größer ist das Interesse der Eltern an der Bilingualität ihres Kindes. Eltern, die der kroatischen Sprache nicht mächtig sind und/oder aus einer niederen sozialen Schicht kommen, stehen der Bilingualität gleichgültig gegenüber. Sie akzeptieren jedoch die kroatische Sprache.

L1: Das kann man auch nicht verallgemeinern. Es hängt meistens vom Sprachniveau und überhaupt von den Schülern und den verschiedenen Eltern ab. Eltern, deren Kinder Muttersprachler sind, die auch mit ihren Kindern kroatisch sprechen, wollen natürlich, dass ihre Kinder von der Bilingualität profitieren und sie wollen auch, dass man sie fördert und dass sie die Sprache weiterentwickeln. Und sie sind daran auch interessiert, dass der Unterricht zweisprachig erfolgt. Umgekehrt verhält es sich genauso. Eltern, die kroatisch nicht sprechen können, es mit ihren Kindern aber verabsäumen,

zeigen nicht so ein reges Interesse an der Bilingualität oder stehen gleichgültig dem gegenüber. Und Eltern, deren Kinder sich in der Schule schwerer tun, sehen die Zweisprachigkeit sogar als eine Überforderung und sind sehr skeptisch dem gegenüber. (L1: Z50-59)

L2: Es ist so, wo das Sprachniveau höher ist, ist natürlich auch die Begeisterung der Eltern hoch. Und natürlich, wo Kroatisch in erster Linie sehr wenig gepflegt wird, ist auch das Interesse relativ gering. (L2: Z57-59)

L3: Die Einstellung der Eltern bezüglich Zweisprachigkeit ist durchwegs positiv. Mit der Einschränkung, muss ich sagen, dass eben nicht allzu viel gefordert werden darf in Kroatisch. [...] (L3: Z105-106)

L4: [...] bei diesen guten Schülern war auch die Einstellung der Eltern sehr positiv zur Bilingualität. Das heißt sie haben, ich denke, sie haben auch die Kinder eben an unsere Schule auch geschickt, damit ihre Kinder zweisprachig unterrichtet werden. Aber hängt auch wieder ab von der sozialen Umgebung und hängt eben ab von der Ausbildung der Eltern. (L4: Z114-118)

L4: Akzeptiert, eben von diesen Eltern ist es nicht akzeptiert, dort wird Wert gelegt. (L4: Z123)

L4: [...] wo das Niveau oder das Sprachniveau höher ist. Während eben von diesen schwächeren Schülern oder wo auch die Eltern, wo die Schulbildung der Eltern nicht so hoch ist, dort wird es halt toleriert. (L4: Z127-129)

L5: [...] aber Anregungen, doch mehr mit den Kindern kroatisch zu sprechen von Leuten, die interessiert daran sind, dass ein gewisses Niveau erreichen in der Sprache. (L5: Z98-100)

L5. Meiner Erfahrung nach hat es auch mit dem Bildungsniveau der Eltern zu tun. Dass ganz einfach besser gebildete auch bereit sind, sich mehr zu engagieren. Und weniger gebildete dem nicht so einen Wert beimessen. (L5: Z106-108)

In diesem Zusammenhang soll auch der von L1 und L3 angesprochene Wert der kroatischen Sprache erwähnt werden. L1 teilte mit (vgl. 7.3.1), dass die kroatische Sprache nicht den Wert einer Weltsprache hat und oft deswegen nicht gepflegt wird. L3 stellte fest, dass der Wert der kroatischen Sprache von der deutschen Mehrheitsbevölkerung fast gar nicht, mit wenigen Ausnahmen, erkannt wird. Es gibt auch kroatischsprechende Eltern, denen es egal ist, ob ihre Kinder kroatisch sprechen oder nicht.

7.3.5 Themenbereich „Bilinguale Fortbildungsmöglichkeiten für Lehrer der ZNMS“

In dem folgenden Bereich wurde mit der Leitfrage „*Wie schaut es mit kroatischen Fortbildungen aus? Gibt es für Ihr Fach Unterstützung für das zweisprachige Unterrichten?*“ erforscht, ob es für die Lehrer an der ZNMS Großwarasdorf Angebote an zweisprachiger Fortbildung gibt, ob diese auch genutzt werden bzw. wie hilfreich sie sind.

Auf Grund der Informationen von L1, L2, L3 und L5 wurde ersichtlich, dass es für die Lehrer an der ZNMS Großwarasdorf zwar Fortbildungen im Hauptfach Kroatisch gibt, diese jedoch laut L1 nicht unbedingt hilfreich sind. Für die verschiedenen Sachfächer gibt es keine Fortbildungen in Bezug auf das bilinguale Unterrichten. Die Lehrer fühlen sich auf diesem Gebiet in Stich gelassen und auf sich selbst gestellt. L3 äußerte sich zusätzlich zu der Tatsache, dass es für die Hauptschullehrerausbildung keine zweisprachige Ausbildung in den diversen Sachfächern gibt.

L1: Es gibt zwar Fortbildungen, nur würde ich sagen, dass die nicht sehr erfolgreich sind oder nützlich sind [...] (L1: Z146-147)

L1: [...] Ich würde sagen, dass man spezifische Fortbildungen anbieten sollte. Zum Beispiel wie könnte man mit den Anfängern arbeiten, mit den Fortgeschrittenen und so weiter. Es wird nur allgemein irgendetwas angeboten, was man konkret im Unterricht aber nicht brauchen kann. [...] (L1: Z152-155)

L2: Leider Gottes besonders für die Hauptschule oder für die Neuen Mittelschulen gab es in letzter Zeit wenig bis fast gar keine Fortbildungen. Und zwar ist der Grund, dass es außer unserer zweisprachigen Schule noch in [...] St. Michael noch eine derartige Schule gibt, und sonst ist es mehr oder weniger aus. Denn im Schulgesetz des Jahres 1962 hat man ganz einfach auf diese Mittelstufe irgendwo vergessen. [...] (L2: Z146-154)

L3: [...] Für die Sekundarstufe I, wo wir unterrichten, gibt es fast keine Fortbildungsmöglichkeiten, fast keine, ganz, ganz minimale. Ich weiß, dass es da die Schwierigkeit gibt, dass es auch die Klientel dazu nicht gibt, weil es eben nur eine Schule gibt und vereinzelt noch ganz, ganz wenig irgendwo anders. Aber da sind die Fortbildungsmöglichkeiten ganz gering. (L3: Z287-291)

L3: Das glaube ich, müsste man als ein ganz großes Manko anführen. Dass es keine Möglichkeit der Fort-, der Ausbildung gibt, der Ausbildung, das ist alles autodidaktisch. Weder der Ausbildung, noch der Fortbildung und der

Arbeitsmaterialien. Die drei Dinge sind ein großes Manko. Und da tut man sich damit natürlich auch schwer, äh klar es kommt die Bequemlichkeit dazu, nicht? Wenn man das selber erarbeiten muss, als Einzelkämpfer und so weiter, das ist. [...] (L3: Z312-317)

L5: Na für Physik/ Chemie gibt es gar nichts. (L5: Z213)

L5: [...] Es gibt für das Fach Kroatisch als Sprache Fortbildungen. Aber speziell für uns gibt es nichts. Und da habe ich schon oft angeregt, es würde reichen, wenn wir jemanden haben, der unsere Dinge Korrektur liest, die wir aufsetzen auf Kroatisch. Wenn wir da jemanden, eine übergeordnete Autorität, hätten, die dann sozusagen den Sanktus gibt, den Merktex, den du so verfasst hast, der ist in Ordnung. Gibt's nicht. (L5: Z222-226)

Lediglich L4 zeigte sich mit den allgemeinen Kursen zufrieden, ergänzte aber, dass Kollegen, die das Fach Kroatisch unterrichten, eine zusätzliche Unterstützung brauchen.

L4: [...] Was ich für meinen Unterricht brauche, ich besuche, der Lehrer ist ja verpflichtet fünfzehn Stunden Fortbildung zu machen und zum Beispiel diese fünfzehn Stunden hätte ich für dieses Jahr schon hinter mir. Aber ich kann das was ich in den anderen Kursen höre, kann ich auf meinen Unterricht umlegen. Das heißt, es ist sicher anders wenn ich unterrichte nicht Kroatisch das Fach Kroatisch und diese Lehrer brauchen natürlich andere Unterstützung durch Kurse. (L4: Z174-179)

Zusammenfassend ergibt sich, dass sich die Lehrer der ZNMS speziell auf ihre zweisprachige Schule konzipierte Fortbildungskurse wünschen.

7.4 Zusammenfassung der ausgewerteten Interviews

An dieser Stelle sollen die wichtigsten ausgewerteten Ergebnisse der durchgeführten Interviews zusammenfassend dargestellt werden. Alle befragten Lehrer haben eine Lehramtsprüfung in Kroatisch und unterrichten an der ZNMS Großwarasdorf. Bei der Auswertung der Interviews zeigte sich folgendes Bild von der bilingualen Situation an der ZNMS Großwarasdorf:

Nicht alle Schüler der ZNMS beherrschen gleich gut die kroatische Sprache. Dadurch kann man auch nicht bei der Kommunikation der Schüler untereinander von einem einheitlichen Bild ausgehen: die meisten Schüler reden in deutscher Sprache

miteinander, es gibt aber sehr wohl Kinder, die kroatisch in den Pausen reden. Die Tatsache, dass ein Teil der Lehrer der ZNMS HAK-Lehrer sind, die die kroatische Sprache nicht beherrschen, schränkt die zweisprachigen Lehrer der ZNMS in ihrer Vorbildfunktion im Hinblick auf die Zweisprachigkeit ein.

Das unterschiedliche Sprachniveau der Schüler erschwert die Umsetzung eines bilingualen Unterrichts in allen Fächern, außer im Hauptfach Kroatisch, wo die Schüler in Niveaugruppen unterrichtet werden. Die Lehrer versuchen dieser Tatsache mit differenzierten Arbeitsaufträgen entgegenzutreten. Weiters wurde ersichtlich, dass jeder Lehrer individuell den Prozentsatz und die Art und Weise der Bilingualität in seinem Unterricht bestimmt. Das Teamteaching in den einzelnen Fächern wirkt sich negativ auf die Bilingualität aus, weil die zweisprachigen Lehrer aus Rücksicht auf die einsprachigen Lehrer deutsch reden.

Da die Lehrbücher und die meisten Arbeitsblätter in deutscher Sprache verfasst sind, kristallisiert sich hier ein weiterer Problembereich heraus: es fehlt zweisprachiges Unterrichtsmaterial. Dieses muss von den Lehrern selbst hergestellt werden und erfordert ein Mehr an Arbeitsaufwand. Auch in diesem Bereich ist individuelles Engagement des Lehrers gefragt. Es gibt nur kroatische Lehrbücher für das Hauptfach Kroatisch. Diese Bücher sind jedoch zum Teil nicht mehr zeitgemäß. Die bestehende Terminologie wurde vor Jahren von den Lehrern der ZNMS in Arbeitsgruppen erarbeitet, müsste jedoch zum Teil erneuert werden.

Etwaige Fortbildungsmöglichkeiten, die den Lehrern dieser ZNMS eine Stütze und Hilfe bei der Umsetzung von Bilingualität sein sollten, gibt es nur für das Hauptfach Kroatisch. Im Gegensatz zur Volksschule, wo es sowohl Arbeitsmaterial als auch Fortbildungsmöglichkeiten gibt, sind die Lehrer der ZNMS auf sich selbst gestellt. L3 bezeichnet einen jeden von ihnen als „*Einzelkämpfer*“ (L3: Z317), der seinen individuellen Beitrag leistet, um das bilinguale Unterrichten an der ZNMS zu ermöglichen.

Das Interesse der Eltern im Hinblick auf die Bilingualität an der ZNMS ergibt auch kein einheitliches Bild. Die befragten Lehrer konstatierten, dass das Interesse der Eltern an der Bilingualität mit dem Bildungsniveau der Eltern steigt bzw. umgekehrt wieder sinkt. Bei schwächeren Schülern wird die Bilingualität als Überforderung gesehen.

8 Resümee

Das Ziel dieser Diplomarbeit war es, die Problembereiche der Lehrer der *ZNMS Großwarasdorf* im bilingualen Unterricht zu untersuchen. Zu diesem Zweck wurden fünf zweisprachige Lehrer der ZNMS mittels Experteninterviews befragt. Die im Leitfrageninterview vorgegebenen Fragen wurden offen gestellt, sodass die gewünschten Themenbereiche angesprochen wurden und dennoch die Möglichkeit bestand, zusätzliche Informationen zu bekommen. Als Auswertungsmethode wurde die qualitative Inhaltsanalyse nach Gläser/Laudel (2009) gewählt.

Um diese empirisch qualitative Untersuchung durchführen zu können, war es wesentlich, im theoretischen Teil einige Begriffe zum Thema *Burgenlandkroaten* zu definieren bzw. zum besseren Verständnis der hier angesprochenen Problematik, Einblicke in die Geschichte sowie in das Schulwesen der Burgenlandkroaten zu gewähren.

Laut den Ausführungen im theoretischen Teil wurde ersichtlich, dass es sich bei den Burgenlandkroaten um eine Volksgruppe handelt, die ein Recht auf besonderen Schutz der Minderheiten durch den Staat hat. Zu diesem Recht zählen unter anderem der Gebrauch der eigenen Sprache sowie die Errichtung eigener Minderheitenschulen (vgl. Weiter 1966, S. 44 ff.). Aus den Darstellungen in Bezug auf das Schulwesen der Burgenlandkroaten wurde jedoch ersichtlich, dass man bei der Umsetzung des Schulgesetzes von 1962 auf zweisprachige Schulen in der Sekundarstufe I vergessen hat. Die Konsequenzen davon sind heute noch in der hier untersuchten ZNMS spürbar und fallen in die Thematik der hier besprochenen Problembereiche:

Da es nur eine einzige zweisprachige *Hauptschule/Neue Mittelschule*, die ZNMS Großwarasdorf, im Burgenland gibt, gibt es auch keine kroatischen Lehrbücher und sonstige Arbeitsmaterialien in den verschiedenen Sachfächern. Nur im Hauptfach Kroatisch gibt es Bücher, die jedoch nicht zeitgerecht sind. Die verschiedenen Terminologien wurden in Arbeitsgruppen von den Lehrern der ZNMS vor einigen Jahren erarbeitet, sie müssten jedoch zum Teil erneuert werden. Genauso gibt es nur für das Hauptfach Kroatisch Möglichkeiten der Fortbildung. Für die verschiedenen

Sachfächer in der Sekundarstufe I gibt es keine speziellen Fortbildungsmöglichkeiten für zweisprachiges Unterrichten. Die Problematik beginnt schon bei der Tatsache, dass es im Zuge der Hauptschullehrerausbildung keine Möglichkeit der kroatischen Ausbildung in den einzelnen Sachfächern gibt.

Der nächste Problembereich, der anhand der Interviews konstatiert wurde, ist das unterschiedliche kroatische Sprachniveau der Schüler der ZNMS. Bedingt durch die Assimilation (vgl. Kinda-Berlakovich 2005; Geosits 1986) wachsen nicht mehr alle Schüler der ZNMS zweisprachig/bilingual (kroatisch/deutsch) auf. Der Lehrplan gibt auch keine genauen Vorgaben zum bilingualen Unterricht, sondern verweist auf die unterschiedlichen Sprachkenntnisse der Schüler, auf die der Lehrer eingehen soll (vgl. Wolf 2004). Auf die Schwierigkeiten bei der Lehrplanregelung für Minderheiten weisen Hopmann und Künzli (1994) hin und sprechen von Strukturproblemen.

Im Zuge des Schulversuches „Zweisprachige Neue Mittelschule“ unterrichten in den Fächern Englisch, Deutsch, Mathematik, Geografie und Biologie auch HAK-Lehrer im Team mit einem zweisprachigen Hauptschullehrer. Die HAK-Lehrer sind jedoch nicht bilingual (kroatisch/deutsch). Infolgedessen verwenden die kroatischen Lehrer vermehrt die deutsche Sprache sowohl in den Teamteaching-Stunden als auch außerhalb der Stunde. Somit geht die Vorbildwirkung des Lehrers zum Teil verloren bzw. wird aus Rücksichtnahme auf die nicht bilingualen Lehrer auf Bilingualität verzichtet.

Weiters wurde im theoretischen Teil der vorliegenden Arbeit gezeigt, dass die Einstellung der Eltern zur Bilingualität eine wichtige Rolle spielt (vgl. 2.2.2.2). Aus den Informationen der Interviews wurde ersichtlich, dass in der ZNMS kein einheitliches Interesse der Eltern bezüglich bilinguaem Unterricht besteht. Dieses Interesse steigt mit dem Bildungsniveau der Eltern. Oft ist es den Eltern gleichgültig, ob ihr Kind die Muttersprache lernt oder nicht. Einige Lehrer beklagten, dass der Wert der kroatischen Sprache an sich nicht anerkannt wird.

Aus den durchgeführten Interviews wurde ersichtlich, dass der bilinguale Unterricht an der ZNMS Großwarasdorf vom sprachlichen Niveau der Schüler, vom Fach und vom Lehrer selbst abhängt. Den genannten Problembereichen tritt jeder Lehrer

individuell entgegen. Bilinguales Unterrichten erfolgt an dieser Schule entsprechend der im theoretischen Teil erläuterten Definition nach de Cillia (1994, S. 12 f.), der von einem bilingualen Unterricht ausgeht, wenn die zweite Sprache – in dem Fall Kroatisch – als Unterrichtsmedium verwendet wird. Dass die zweite Sprache – Kroatisch – nicht gleichwertig mit der ersten Sprache - Deutsch - zum Einsatz kommt, wurde durch die hier durchgeführte Studie erwiesen.

9 Literatur- und Abbildungsverzeichnis

ABENDROTH-TIMMER, Dagmar; BREIDBACH, Stephan: Mehrsprachigkeit und Mehrsprachigkeitsdidaktik. In: Abendroth-Timmer, Dagmar; Breidbach, Stephan [Hg.]: Handlungsorientierung und Mehrsprachigkeit. Frankfurt am Main [u.a.] 2000, S. 11-20.

An alle Minister der Österreichischen Bundesregierung. In: Hrvatske Novine vom 10.06.2011.

ATTESLANDER, Peter: Methoden der empirischen Sozialforschung. Berlin 2008.

BACH, Gerhard: Bilingualer Unterricht: Lernen – Lehren – Forschen. In: Bach, Gerhard; Niemeier, Susanne (Hg.): Bilingualer Unterricht. Frankfurt am Main 2008, S. 9-22.

BAUMGARTNER, Gerhard: Minderheitenschulgesetz versus Sprachunterricht. Zur Rolle der burgenländischen Minderheitenschulgesetze 1937 und 1994. In: hkdc-Kroatisches Kultur- und Dokumentationszentrum in Kooperation mit dem Landesschulrat für Burgenland (Hg.): Vorteil, Vielfalt. Eisenstadt 2004, S. 51-55.

BENCICS, Nikolaus: Das Schulwesen in der Zeit der Ersten Republik. In: Geosits, Stefan (Hg.): Die burgenländischen Kroaten im Wandel der Zeiten. Edition Tusch, Wien 1986, S. 159-168.

BOECKMANN, Klaus-Börge: Zweisprachigkeit und Schule. Schullaufbahn von Zweisprachigen im Burgenland. Dissertation, Universität Klagenfurt 1994.

DARABOS, Norbert: Zwischen Tradition und Assimilation. Zur Geschichte der Kroaten/innen im Burgenland. In: Deinhofer, Elisabeth; Horvath, Traude (Hg.): Grenzfall Burgenland 1921-1991. Verlag Kanica, Großwarasdorf 1991, S. 191-204.

DE CILLIA, Rudolf: Was heißt hier eigentlich bilingual? Formen und Modelle bilingualen Sprachunterrichts. In: Koschat, Franz; Wagner, Gottfried (Hg.): Bilinguale Schulen. Lernen in zwei Sprachen. Wien 1994, S. 11-22.

DE CILLIA, Rudolf: Burenwurscht bleibt Burenwurscht. Sprachenpolitik und gesellschaftliche Mehrsprachigkeit in Österreich. Klagenfurt/Celovec 1998.

EISINGERITS, Franz: Hauptschule Großwarasdorf – Glavna škola Veliki Borištof. Festschrift aus Anlass des 25jährigen Bestehens der Hauptschule Großwarasdorf (1965-1990). Großwarasdorf 1990.

ERMACORA, Felix: Zum Recht auf Schutz der Minderheiten. In: Henke, Reinhold: Leben lassen ist nicht genug (Hg.): Kremayr & Scheriau, Wien 1988, S. 205-220.

ERMACORA, Felix u.a.: Grundrechte der europäischen Volksgruppen. Verlag Braumüller, Wien 1993.

FISCHER, Gero: Bemerkungen zu bilingualen Unterrichtsmodellen in Osteuropa. In: Koschat, Franz; Wagner, Gottfried (Hg.): Bilinguale Schulen. Lernen in zwei Sprachen. Wien 1994, S.46-53.

FTHENAKIS, Wassilios E. [u. a.]: Bilingual-bikulturelle Entwicklung des Kindes. München 1985.

GEOSITS, Stefan: Die Hauptursachen für die Assimilation der burgenländischen Kroaten. In: Geosits, Stefan (Hg.): Die burgenländischen Kroaten im Wandel der Zeiten. Edition Tusch, Wien 1986, S.316-320.

GLÄSER, Jochen; LAUDEL, Grit: Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. Wiesbaden, 2009.

HÄNEL, Anne-Kathrin; KRČMÁROVÁ, Petruška; LARCHER, Dietmar: Evaluation des zweisprachigen Schulwesens im Burgenland. Evaluacija dvojezičnoga školstva u Gradišću. Eisenstadt/Željezno 1997.

HECKMANN, Friedrich: Ethnische Minderheiten, Volk und Nation. Soziologie inter-ethnischer Beziehungen. Ferdinand Enke Verlag, Stuttgart 1992.

HENKE, Reinhold: Leben lassen ist nicht genug. Minderheiten in Österreich. Verlag Kremayr & Scheriau, Wien 1988.

HOPMANN, Stefan; KÜNZLI, Rudolf: Topik der Lehrplanung. In: Schweizerische Gesellschaft für Bildungsforschung (Hg.): Bildungsforschung und Bildungspraxis. Universitätsverlag Freiburg Schweiz 1994, S.161-184.

JONAK, Felix: Weg zum Minderheiten-Schulgesetz für das Burgenland. In: hkdc-Kroatisches Kultur- und Dokumentationszentrum in Kooperation mit dem Landesschulrat für Burgenland (Hg.): Vorteil-Vielfalt. Eisenstadt 2004, S. 27-33.

KINDA – BERLAKOVICH, Andrea Zorka: Die kroatische Unterrichtssprache im Burgenland. Bilinguales Pflichtschulwesen von 1921 – 2001. LIT Verlag, Wien 2005.

KLEIN, Wolfgang: Zweitspracherwerb. Frankfurt am Main 1987.

LARCHER, Dietmar: Rechte, Pflichten und Möglichkeiten von Minderheiten. In: Larcher, Dietmar (Hg.): Fremde in der Nähe: interkulturelle Bildung und Erziehung – im zweisprachigen Kärnten, im dreisprachigen Südtirol, im vielsprachigen Österreich. Verlag Drava, Klagenfurt 1991, S. 84-94.

LAURÉN, Christer: Sprachbad oder Immersion – eine kanadische (Neu-) Erfindung. In: Koschat, Franz; Wagner, Gottfried (Hg.): Bilinguale Schulen. Lernen in zwei Sprachen. Wien 1994, S. 23-29.

MACHTINGER, Helga: Probleme des kroatischen Schulwesens zur Zeit des Anschlusses des Burgenlandes an Österreich. In: Das kroatische Schulwesen im Burgenland 1921 – 1991. Hrvatsko školstvo u Gradišću 1921 – 1991. Oberwart 1992, S. 3-9.

MENTZEL, Gabriele: Hauptschule als Modell für Europas Minderheiten. In: Kurier vom 02.09.1998.

MERŠIĆ MILORADIĆ, Mate: Jačke. Željezno 1978.

Minderheiten in Europa. Lübeck 1991.

MÜHLGASZNER, Edith: Bildungschance Mehrsprachigkeit. In: hkdc-Kroatisches Kultur- und Dokumentationszentrum in Kooperation mit dem Landesschulrat für Burgenland (Hg.): Vorteil-Vielfalt. Eisenstadt 2004, S. 110-115.

NIEMEIER, Susanne: Bilingualismus und „bilinguale“ Bildungsgänge aus kognitiv-linguistischer Sicht. In: Bach, Gerhard; Niemeier, Susanne (Hg.): Bilingualer Unterricht. Frankfurt am Main 2008, S. 23-45.

REITERER, Albert F.: Ethnizität und Nation. In: Koch, Manfred (Hg.): Ethnische Gruppen im Burgenland. Stadtschlaining 1994, S. 20-59.

REITERER, Albert F.: Mythos Kultur – Symbol Sprache. Lokale Identität und (über)nationale Integration. In: Holzer, Werner; Pröll, Ulrike (Hg.): Mit Sprachen leben. Verlag Drava, Klagenfurt/Celovec 1994, S. 15-30.

SCHLAG, Gerald: Die Kroaten im Burgenland 1918 bis 1945. In: Geosits, Stefan (Hg.): Die burgenländischen Kroaten im Wandel der Zeiten. Edition Tusch, Wien 1986, S. 171-221.

SCHREINER, Bela: Das Schicksal der Burgenländischen Kroaten durch 450 Jahre. Eisenstadt 1983.

SEMMELWEIS, Karl: Ein wichtiger Baustein des burgenländischen Schulwesens. In: hkdc-Kroatisches Kultur- und Dokumentationszentrum in Kooperation mit dem Landesschulrat Burgenland (Hg.): Vorteil-Vielfalt. Eisenstadt 2004, S. 34-36.

SPREITZER, Marie Irmfried: Burgenländische Kroaten und Friesen. Diplomarbeit, Universität Wien 2002.

SZUCSICH, Franz: Das Vereinswesen der burgenländischen Kroaten. In: Geosits, Stefan (Hg.): Die burgenländischen Kroaten im Wandel der Zeiten. Edition Tusch, Wien 1986, S. 227-237.

TICHY, Heinz: Die europäische Charta der Regional- oder Minderheitensprachen und das österreichische Recht. Klagenfurt; Wien [u.a.] 2000.

TOBLER, Felix: Die kroatischen Länder von der Mitte des 15. Jahrhunderts bis zur Mitte des 16. Jahrhunderts. Ursachen für die Auswanderung. In: Geosits, Stefan

(Hg.): Die burgenländischen Kroaten im Wandel der Zeiten. Edition Tusch, Wien 1986, S. 8-14.

TOBLER, Felix: Herkunft und Wanderung. In: Geosits, Stefan (Hg.): Die burgenländischen Kroaten im Wandel der Zeiten. Edition Tusch, Wien 1986, S. 15-22.

TOBLER, Felix: Die Ansiedlung und die Anpassung der Kolonisten an die Verhältnisse in der neuen Heimat. In: Geosits, Stefan (Hg.): Die burgenländischen Kroaten im Wandel der Zeiten. Edition Tusch, Wien 1986, S. 23-28.

VEITER, Theodor: Das Recht der Volksgruppen und Sprachminderheiten in Österreich. 1. Teil: Volk, Volksgruppe, Nation. Wien 1966.

VEITER, Theodor: Volk und Volksgruppe. In: Veiter, Theodor (Bearb.): System eines internationalen Volksgruppenrechts. Völkerrechtliche Abhandlungen, Band 3/1. Teil. Wien 1970, S. 29-41.

VEITER, Theodor: Das Österreichische Volksgruppenrecht seit dem Volksgruppengesetz von 1976. Wien 1979.

VLASITS, Josef: Die Sprache der burgenländischen Kroaten. In: Geosits, Stefan (Hg.): Die burgenländischen Kroaten im Wandel der Zeiten. Edition Tusch, Wien 1986, S. 254-267.

WEIDINGER, Wiltrud: Bilinguale Schulen im öffentlichen Schulwesen. Diplomarbeit, Wien 2000.

WENDT, Michael (Koordination): Sprachliches Lernen und Handeln in mehrsprachigen und interkulturellen Kontexten. In: Abendroth-Timmer, Dagmar; Breidbach Stephan (Hg.): Handlungsorientierung und Mehrsprachigkeit. Frankfurt am Main (u.a.) 2000, S. 23-60.

WOLF, Wilhelm: Der Anfang vom Ende des zweisprachigen Schulwesens. In: hkdc-Kroatisches Kultur- und Dokumentationszentrum in Kooperation mit dem Landesschulrat für Burgenland (Hg.): Vorteil-Vielfalt. Eisenstadt 2004, S. 12-13.

ZVONARICH, Stefan: Gelebtes Minderheitenschulgesetz an der zweisprachigen Hauptschule Großwarasdorf. In: hkdc-Kroatisches Kultur- und Dokumentationszentrum in Kooperation mit dem Landesschulrat für Burgenland (Hg.): Vorteil-Vielfalt. Eisenstadt 2004, S. 133-135.

Internetquellen

<http://www.zigh.at>, 8.11.2011

<http://www.zigh.at/index.php?id=85&L=1>, 17.11.2011

<http://www.zigh.at/index.php?id=86&L=1>, 17.11.2011

http://www.humanrights.ch/home/de/Themendossiers/Minderheitenrechte/Konzeptuelles/Definitionen/idcatart_2565-content.html, 03.05.2011

<http://www.fuen.org/media/50.pdf>, 12.07.2011

<http://www.fuen.org/media/60.pdf>, 12.07.2011

<http://www.fuen.org/media/66.pdf>, 6.7.2011

<http://www.fuen.org/show.php?id=88&news=87>, 15.06.2011

<http://www.neuemittelschule.at/>, 16.08.2011

http://www.znms.at/index.php?option=com_content&view=article&id=63&Itemid=82&lang=de, 16.8.2011

http://www.znms.at/index.php?option=com_content&view=article&id=48&Itemid=60&lang=de, 16.08.2011

10 Anhang

10.1 Abkürzungen

In der vorliegenden Arbeit wurden folgende Abkürzungen und Satzzeichen verwendet:

(...)	Unverständliches bei der Transkription
[...]	Auslassungen bei den Zitaten
AHS	Allgemeinbildende Höhere Schule
HAK	Handelsakademie
HS	Hauptschule
I	Interviewer
L	Lehrer
PÄDAK	Pädagogische Akademie
PH	Pädagogische Hochschule
PI	Pädagogisches Institut
ZNMS	Zweisprachige Neue Mittelschule

Im Sinne einer besseren Lesbarkeit wurde in dieser Arbeit von einer Genderung bewusst Abstand genommen.

10.2 Leitfaden

- Wie definieren Sie Bilingualität? Welche Begriffe assoziieren Sie damit? Was verstehen Sie unter diesem Begriff?
- Wie würden Sie Bilingualität an Ihrer Schule beschreiben bzw. einschätzen?
- Wie hoch ist der Anteil der Schüler in Ihrer Klasse, die Kroatisch als Muttersprache haben?
- Welches Sprachniveau haben die Kinder in Ihrer Klasse in Kroatisch?
- Wie ist die Einstellung der Eltern bezüglich Bilingualität? Zeigen die Eltern Interesse für Bilingualität? Welches Interesse zeigen die Eltern an der ZNMS?
- Wie erleben Sie persönlich das bilinguale Unterrichten?
- Wie gestalten Sie Ihren Unterricht? Welche Sprache(n) verwenden Sie?
- Gibt es zweisprachiges Unterrichtsmaterial?
- Gibt es genug kroatische Fortbildungen?
- Gibt es eine fachliche Terminologie?
- In welcher Sprache kommunizieren die Schüler in den Pausen? Wird von der Lehrerseite Einfluss ausgeübt?
- Werden Evaluationen an Ihrer Schule durchgeführt? Bekommen Sie dadurch Feedbacks?
- Wo haben Sie die PÄDAK besucht? Haben Sie eine Prüfung aus Kroatisch? Seit wann?

An den Direktor der ZNMS wurden zusätzlich noch folgende Fragen gestellt:

- Beschreiben Sie bitte den Leitgedanken und die Ziele der ZNMS!
- Nach welchem Lehrplan unterrichten Sie?
- Seit wann gibt es die ZNMS? Läuft sie noch als Schulversuch?

10.3. Interviewtranskripte

10.3.1. Interview 1

Angaben zur Person:

Geschlecht: weiblich

Alter: 42 Jahre

Dienstjahre: 19 Jahre

Fächer in diesem Schuljahr: Englisch, Musik und Tanzen

1 I: Wie definieren Sie Bilingualität? Welche Begriffe assoziieren Sie damit? Was verstehen
2 Sie unter diesem Begriff?

3
4 L1: Bilingualität ist für mich Zweisprachigkeit. Das heißt, die Schüler beherrschen zwei
5 Sprachen und zwar nicht nur rezeptiv, sondern auch produktiv. Die Schüler müssen beide
6 Sprachen verstehen, schriftlich und mündlich auch anwenden können.

7
8 I: Wie würden Sie Bilingualität an Ihrer Schule beschreiben bzw. einschätzen?

9
10 L1: Die Bilingualität hat vor ungefähr 10-20 Jahren noch ganz gut funktioniert an unserer
11 Schule. Und da hat wirklich fast jeder Schüler in beiden Sprachen kommunizieren und auch
12 schreiben können. In den letzten Jahren besuchen immer mehr Schüler nur mit deutscher
13 Muttersprache die Schule oder sie verstehen nur Kroatisch und sind nicht bereit oder haben
14 Angst vor dem Sprechen. Und nur ein geringer Teil, ungefähr 1/3 der Schüler, beherrscht
15 noch beide Sprachen sowohl rezeptiv als auch produktiv.

16
17 I: Warum ist nur mehr 1/3 zweisprachig?

18
19 L1: Ein Grund ist sicher sind sicher die gemischte Ehe, dass ein Teil nur deutschsprachig ist
20 und der andere Teil kann nur kroatisch sprechen. Der zweite Grund ist, dass die kroatische
21 Sprache nicht so interessant ist wie Weltsprachen, wie andere Weltsprachen und dass die
22 Eltern nicht immer daran interessiert sind, dass die Schüler zweisprachig aufwachsen.

23
24 I: Wie hoch ist der Anteil der Schüler in Ihrer Klasse, die Kroatisch als Muttersprache haben?

25
26 L1: Ich würde sagen, dass der Anteil der Schüler die Kroatisch als Muttersprache haben, etwa
27 ein Drittel ist und diese sprechen auch zu Hause noch kroatisch und auch mit ihrem
28 Freundeskreis. Etwa ein Drittel der Schüler bei uns hat zwar Kroatisch als Muttersprache, sie
29 sprechen aber nicht mehr zu Hause kroatisch und/oder nur sehr wenig, sodass sie Kroatisch
30 nur verstehen und wenn, dann sehr schwach oder nur schlecht sprechen können.

31
32 I: Welches Sprachniveau haben die Kinder in Ihrer Klasse in Kroatisch?

33
34 L1: Ich unterrichte zum Beispiel alle vier Klassen in unserer Schule die wir haben und man
35 kann sagen, dass das Sprachniveau in allen vier Klassen unterschiedlich ist. In den niederen
36 zwei Klassen ist das Niveau wieder gestiegen, das hängt davon ab, dass die Schüler aus
37 Familien kommen, wo zu Hause und im Freundeskreis noch kroatisch gesprochen wird.

38 Die meisten dieser Schüler kommunizieren mit den Lehrern und auch in der Pause und
39 untereinander kroatisch. Man kann auch sehr gut beobachten, dass bestimmte Schüler mit
40 diesen Schülern auch nur kroatisch sprechen, sowohl in der Klasse, in der Pause und auch in
41 der Freizeit. In den beiden anderen Klassen ist jeweils nur ein geringer Prozentsatz
42 Muttersprachler. Daraus resultiert, dass man in diesen Klassen außerhalb des Unterrichtes
43 kaum mehr Bilingualität bemerken kann. Die meisten dieser Schüler wenn man sie auch
44 kroatisch anspricht, wenn man sie kroatisch antworten oder zum Teil antworten, können nur
45 in deutscher Sprache antworten.

46

47 I: Wie ist die Einstellung der Eltern bezüglich Bilingualität? Zeigen die Eltern Interesse?
48 Welches Interesse zeigen Sie an der ZNMS? Oder gibt es auch Beschwerden?

49

50 L1: Das kann man auch nicht verallgemeinern. Es hängt meistens vom Sprachniveau und
51 überhaupt von den Schülern und den verschiedenen Eltern ab. Eltern, deren Kinder
52 Muttersprachler sind, die auch mit ihren Kindern kroatisch sprechen, wollen natürlich, dass
53 ihre Kinder von der Bilingualität profitieren und sie wollen auch, dass man sie fördert und
54 dass sie die Sprache weiterentwickeln. Und sie sind daran auch interessiert, dass der
55 Unterricht zweisprachig erfolgt. Umgekehrt verhält es sich genauso. Eltern, die kroatisch
56 nicht sprechen können, es mit ihren Kindern aber verabsäumen, zeigen nicht so ein reges
57 Interesse an der Bilingualität oder stehen gleichgültig dem gegenüber. Und Eltern, deren
58 Kinder sich in der Schule schwerer tun, sehen die Zweisprachigkeit sogar als eine
59 Überforderung und sind sehr skeptisch dem gegenüber.

60

61 I: Gibt es auch direkte Beschwerden? Für oder gegen Bilingualität?

62

63 L1: Es gibt keine Beschwerden, nur das was ich gesagt habe. Die, die schwächere Schüler
64 sind, glauben, dass ihre Schüler überfordert sind und sie glauben, dass Kroatisch nur gerade
65 das Notwendigste.

66

67 I: Wie erleben Sie persönlich das bilinguale Unterrichten?

68

69 L1: Grundsätzlich kann ich sagen, dass es auf jeden Fall ein größerer Arbeitsaufwand ist und
70 auf diese Weise zu unterrichten. Einerseits ist es notwendig, sich genauer mit dem
71 auseinanderzusetzen, wie man den Unterricht gerecht plant. Andererseits muss man auch
72 selber die verschiedenen Terminologien in den einzelnen Fächern, die nicht so geläufig sind,
73 nachschlagen. Aber da es mir sehr am Herzen liegt, diese Sprache noch zu erhalten und
74 anderen weiterzugeben, sehe ich das nicht so negativ, sondern bemühe ich mich stets, es
75 möglichst oft einzusetzen und auf diese Weise auch weiterzugeben.

76

77 I: Wie gestalten Sie Ihren Unterricht? Das heißt welche Fächer unterrichten Sie?

78

79 L1: Die meisten Stunden meiner Lehrverpflichtung sind nur Englischstunden und somit
80 spreche ich die meiste Zeit sowieso nur Englisch. Für zusätzliche Erklärungen verwende ich
81 Deutsch als Unterrichtssprache, da mein Teamteacher momentan Kroatisch nicht versteht und
82 es für alle Kinder so am einfachsten ist. Das zweite Fach das ich unterrichte ist Musik, wo ich
83 natürlich bilingual unterrichte. Es gibt in jeder Klasse einige Schüler, die Kroatisch am
84 Anfang überhaupt nicht oder nur sehr wenig verstehen und für diese ist das aber überhaupt
85 kein Hindernis, da sie sich mit der Zeit daran gewöhnen und auch davon profitieren können.
86 Bei der Mitschrift differenziere ich. Diese Schüler schreiben dann nur die kroatischen
87 Überschriften oder ein paar Vokabeln und für die Muttersprachler bereite ich
88 anspruchsvollere Texte vor.

89
90 I: Das heißt für Ihr Fach gibt es da zweisprachiges Unterrichtsmaterial? Zum Beispiel Musik?
91
92 L1: Am schwierigsten war eben, sich die Terminologien herauszusuchen und sich auch daran
93 zu halten. Denn oft ist es schwierig, sich wirklich an das zu halten, was man sich vornimmt,
94 dass man nicht nur in einer Sprache unterrichtet.
95
96 I: Die nächste Frage wurde zum Teil schon beantwortet. In welcher Sprache kommunizieren
97 die Schüler in den Pausen und wird von den Lehrern Einfluss ausgeübt?
98
99 L1: In den Pausen oder auch zwischendurch spreche ich die Muttersprachler und diese Kinder
100 die Kroatisch wenigstens verstehen immer kroatisch an und damit möchte ich sie motivieren,
101 dass sie mir auch in Kroatisch antworten. Was aber für manche nicht so einfach ist und für
102 sehr viele eine große Überwindung ist, mir auf Kroatisch zu antworten. Interessanterweise
103 übernehmen die Kinder automatisch diese Sprache, welche der Lehrer auch spricht. Und
104 somit kann man sie ganz gut beeinflussen und die Schüler wissen sehr bald auch mit welchem
105 Lehrer sie welche Sprache sprechen können. Und es ist wieder unterschiedlich und hängt
106 davon ab, mit wem sie gerade zusammen sind. Besteht die Gruppe der Schüler aus lauter
107 Muttersprachlern, wird kroatisch nur gesprochen. Ist nur ein Kind in der Gruppe, das
108 kroatisch nicht spricht, dann sprechen alle anderen auch deutsch.
109
110 I: Wenn ich als Fremder hineinkomme, ist dann Kroatisch oder Deutsch die Sprache, die man
111 zuerst aufnimmt? Wenn ich in die große Pause komme, was höre ich sicher?
112
113 L1: Kommt auch darauf an, in welcher Klasse man ist oder in den Pausen wie die Schüler in
114 Gruppen zusammenstehen. Es kann passieren, dass nur eine Kroatischgruppe dort steht und
115 die hauptsächlich kroatisch spricht oder dass man eben in gemischten Gruppen steht, wo dann
116 Deutsch gesprochen wird.
117
118 I: Aber man kann nicht definitiv sagen, man hört nur Deutsch, wenn ich hineinkomme.
119
120 L1: Nein, überhaupt nicht. Es gibt auch kroatische Gruppen.
121
122 I: Werden Evaluationen an Ihrer Schule durchgeführt und hilft es Ihnen? Bekommen Sie
123 dadurch Feedback?
124
125 L1: Ja. Bisher wurden zwei Evaluationen durchgeführt. Das erste Mal wurde der
126 Kroatischunterricht evaluiert und dabei ist es herausgekommen, dass das Fachliche was die
127 Schüler ihrem Niveau können müssen, in Ordnung war. Woran wir aber noch arbeiten müssen
128 ist, dass das Fach Kroatisch einen größeren Stellenwert sowohl bei manchen Schülern als
129 auch bei Eltern bekommt und dass der Unterricht nicht nur als Muttersprache gelehrt wird,
130 sondern auch zur Kommunikation zwischen Lehrer und Schüler dienen soll.
131 I: Wie hoch ist der fachliche Unterricht, Kroatisch? Stundenmäßig?
132
133 L1: Drei Stunden pro Woche und eine Stunde, die auch als Kroatisch benutzt wird, dort wird
134 Tamburizza gespielt oder getanzt, natürlich auch auf Kroatisch.
135
136 I: Gut! Jetzt haben Sie selber eine Prüfung aus Kroatisch? Seit wann? Wo haben Sie die
137 PÄDAK besucht?
138

139 L1: Die PÄDAK habe ich in Eisenstadt besucht, die Kroatischprüfung habe ich natürlich und
140 zwar im Jahre 1992 habe ich die gemacht.
141
142 I: Also vom Anfang an Ihrer Berufstätigkeit haben Sie diese Prüfung. Gibt es genug
143 kroatische Fortbildungen und somit eine genügende Unterstützung fürs zweisprachige
144 Unterrichten?
145
146 L1: Es gibt zwar Fortbildungen, nur würde ich sagen, dass die nicht sehr erfolgreich sind oder
147 nützlich sind, da ich vorschlagen würde, dass man...
148
149 I: ...also Sie persönlich sind nicht zufrieden mit den vorhandenen Kroatischfortbildungen,
150 weil sie nicht effektiv sind?
151
152 L1: Ja. Das kann man so sagen. Ich würde sagen, dass man spezifische Fortbildungen
153 anbieten sollte. Zum Beispiel wie könnte man mit den Anfängern arbeiten, mit den
154 Fortgeschrittenen und so weiter. Es wird nur allgemein irgendetwas angeboten, was man
155 konkret im Unterricht aber nicht brauchen kann. Dann würde ich noch
156 Verbesserungsvorschläge mir wünschen was das Angebot an Schulbüchern betrifft, das Buch
157 das wir momentan bei den Muttersprachlern verwenden, ist schon längst nicht mehr aktuell,
158 das müsste man auf jeden Fall verbessern. Wenn ich mir die Englischbücher anschau, die
159 Didaktik in den Englischbüchern und in den Kroatischbüchern ist das schon längst überholt.
160 Und außerdem haben wir zu wenig Material für die Anfänger. Das heißt, dass ich mir aus
161 allen möglichen Büchern oder Zeitschriften immer wieder Material selber herausuchen muss
162 oder selber machen muss, da es meiner Meinung nach für die Anfänger wenig Material gibt,
163 das sie motiviert und sie auch anspricht.
164
165 I: Das heißt für welches Fach sprechen Sie jetzt? Für Musik?
166
167 L1: Nein, allgemein für das Fach Kroatisch.
168
169 I: Okay.
170
171 L1: Für Musik oder andere Fächer gibt es sowieso kein Material. Das muss sich jeder Lehrer
172 alleine zusammenstellen.
173
174 I: Gibt es genug fachliche Terminologie, Unterstützung?
175
176 L1: Fachliche Terminologien gibt es genug. Wir haben zum Beispiel ein Wörterbuch und ein
177 paar Lehrer haben sich vor ein paar Jahren zusammengesetzt und haben die wichtigsten
178 Terminologien herausgesucht, sodass man dort auch nachschlagen kann.
179
180 I: Gut. Letzte Frage. Sehen Sie Veränderungen in der Sprachkompetenz? Aber das wurde
181 schon beantwortet. Was hat sich geändert? Eben weniger Muttersprachler?
182
183 L1: Weniger Muttersprachler und weniger Schüler, die wirklich bereit sind, das Fach
184 Kroatisch zu akzeptieren. Es ist wenig, auf jeden Fall weniger wert, als alle anderen Fächer.
185 Oder als Deutsch oder Englisch. Es ist mit dem sicher nicht gleichwertig.
186
187 I: Aber zum Beispiel Kroatisch ist mehr wert als Musik oder Biologie? Oder auch nicht?
188
189 L1: Ungefähr in diesem Bereich.

190

191 I: Danke für das Interview.

10.3.2 Interview 2

Angaben zur Person:

Geschlecht: männlich

Alter: 59 Jahre

Dienstjahre: 39 Jahre

Fächer in diesem Schuljahr: Kroatisch, Musik, Geschichte und Tamburizza

1 I: Wie definieren Sie Bilingualität? Welche Begriffe assoziieren Sie damit? Was verstehen Sie
2 darunter?

3
4 L2: Unter Bilingualität verstehe ich jetzt das Burgenländisch-Kroatische betreffend das ist die
5 Muttersprache unserer Kinder und dann die Sprache der Mehrheitsbevölkerung Deutsch im
6 Unterricht gleichberechtigt verwendet werden.

7
8 I: Und wie würden Sie Bilingualität jetzt speziell an Ihrer Schule einschätzen oder
9 beschreiben, jetzt allgemein?

10
11 L2: Bilingualität an unserer Schule hat einen sehr hohen Stellenwert. Und zwar die Gründe
12 sind, dass ein Großteil der Kinder – früher waren es fast alle Kinder – beide Sprachen, sowohl
13 Kroatisch als auch Deutsch beherrschen, da Kroatisch zu Hause hauptsächlich gesprochen
14 wurde und Deutsch man natürlich sprechen muss oder erlernen musste, um sich in der
15 Öffentlichkeit durchzusetzen.

16
17 I: Sie haben auch eine eigene Klasse, nehme ich an. Wie hoch ist jetzt der Anteil der Schüler
18 in Ihrer Klasse? Oder sagen wir dort wo Sie unterrichten, wie hoch ist der Anteil der Schüler
19 die wirklich Kroatisch als Muttersprache haben?

20
21 L2: Wie gesagt, früher waren es, ungefähr vor 10, 15 Jahren waren es fast 100% der Kinder.
22 In der Zwischenzeit hat sich das sehr stark gewandelt. Jetzt können wir sagen, dass ungefähr
23 50% der Kinder tatsächlich auch beide Sprachen zum gleichen Teil sehr gut beherrschen. Und
24 bei den übrigen ist es, dass Deutsch alle können, hingegen beim Kroatischen gibt es natürlich
25 Defizite und zwar inwiefern die dazu gezogen sind beherrschen fast überhaupt nicht Kroatisch
26 und wo zum Beispiel Vater beziehungsweise Mutter deutschsprachig sind relativ wenig der
27 kroatischen Sprache mächtig sind.

28
29 I: Das heißt man kann sagen ungefähr 50 % der Kinder haben ein sehr gutes Sprachniveau?

30
31 L2: Ja. Ca 50% der Kinder.

32
33 I: Wenn Sie jetzt das Sprachniveau definieren müssten, welches Sprachniveau haben jetzt die
34 Kinder? In Ihren Klassen wo Sie sind?

35
36 L2: Na es sind zum Beispiel in der ersten Klasse sind hauptsächlich Muttersprachler wie wir
37 sie bezeichnen drinnen. Das ist also über mehr als 50 % der Kinder. Das gleiche ist auch in
38 der zweiten und in der dritten Klasse. Dort beherrschen die Kinder mehr als 50 % Kroatisch
39 und Deutsch gleich im gleich guten Niveau. Und in der vierten Klasse haben wir allerdings

40 einen sehr großen Knick. Dort sind ungefähr 20 % der Schüler nur in Kroatisch
41 Muttersprachler oder Nativespeaker.

42
43 I: Okay. Gut. Wie ist jetzt die Einstellung der Eltern bezüglich dieser Zweisprachigkeit?
44 Zeigen sie Interesse oder gibt es auch Beschwerden? Sind sie eher gegen die
45 Zweisprachigkeit?

46
47 L2: Na an unserer Schule ist es so, dass die Eltern mehr oder weniger nicht gegen die
48 Zweisprachigkeit sind. Wenn man von Haus aus weiß, wenn man in unsere Schule geht, dass
49 dort Zweisprachigkeit durchgeführt wird und zwar wo die letzten 20 Jahre vorher gab es
50 Kroatisch als Fremdsprachenunterricht und somit gibt es in dieser Frage keine Probleme, da
51 sie von Anfang an konfrontiert sind damit, dass Kroatisch als Unterrichtssprache ebenfalls
52 wie Deutsch verwendet wird.

53
54 I: Aber zeigen sie dennoch irgendwie ein verstärktes Interesse? Dass sie sehr interessiert sind
55 an der kroatischen Sprache oder ist es eher die Gleichgültigkeit?

56
57 L2: Es ist so, wo das Sprachniveau höher ist, ist natürlich auch die Begeisterung der Eltern
58 hoch. Und natürlich, wo Kroatisch in erster Linie sehr wenig gepflegt wird, ist auch das
59 Interesse relativ gering.

60
61 I: Okay. Gut. Wie ist es nun für Sie persönlich kroatisch oder zweisprachig zu unterrichten?
62 Ist es eine Belastung, ist es mehr Arbeit oder eine Selbstverständlichkeit?

63
64 L2: Es ist sicher eine Mehrarbeit und zwar in der Vorbereitung. Und zwar ein großes Manko
65 ist es, dass wir keine Lehrbücher in kroatischer Sprache haben. Ja und diese nur in den
66 Realien zum Beispiel oder auch in den Hauptgegenständen, in Mathematik sind die Bücher
67 ausschließlich verwenden wir deutschsprachige Bücher und somit muss man Merktex-
68 te, etwaige Tests und so weiter natürlich dann auch in Kroatisch vorbereiten und den Kindern
69 auch bieten können.

70
71 I: Welche Fächer unterrichten Sie aktuell in diesem Schuljahr?

72
73 L2: Ich unterrichte momentan Kroatisch als Hauptgegenstand und dann Geschichte, Musik,
74 Leibesübungen und Tamburizza.

75
76 I: Könnten Sie sagen, dass Sie Musik oder Geschichte wirklich 50/50% unterrichten oder ist
77 es vorwiegend Deutsch?

78
79 L2: Es ist jetzt nicht, dass man das ganz genau hernimmt und es jedes Mal 50/50 sein müssen.
80 Aus meiner Erfahrung ist es, dass mehr Deutsch Verwendung findet und zwar die Gründe
81 liegen ganz nahe, weil die Lehrbücher in Deutsch geschrieben sind, man mehr Materialien
82 auch in Deutsch zur Verfügung hat.

83
84 I: Aber wenn zum Beispiel Kinder zum Sprechen aufgefordert werden...

85
86 L2: ...es ist egal welche Sprache die Kinder verwenden. Zum Beispiel es kann passieren, dass
87 der Lehrer die Frage in Kroatisch stellt und die Kinder antworten in Deutsch oder umgekehrt.

88
89 I: Aber es fällt schon ein kroatisches Wort sowohl von Ihnen als auch von den Kindern?

90

91 L2: Es fallen relativ viele kroatische Wörter und wir versuchen zumindestens, dass wir einen
92 größeren Teil oder einen Teil auch in Kroatisch absolvieren.
93

94 I: Gut. In welcher Sprache kommunizieren die Schüler dann in den Pausen zum Beispiel?
95

96 L2: In den Pausen kommunizieren momentan die Schüler zum Leidwesen fast nur
97 ausschließlich deutsch. Und das ist auch die Erfahrung der letzten Jahre oder zirka wie ich
98 vorher erwähnt habe ja zirka 15 Jahren war es, dass die Kinder ausschließlich kroatisch auch
99 in den Pausen gesprochen haben. Das hat sich leider Gottes in den letzten 15 Jahren total
100 gewandelt.
101

102 I: Wird jetzt von den Lehrern irgendwann Einfluss ausgeübt?
103

104 L2: Die Lehrer versuchen natürlich die Kinder anzureden kroatisch zu sprechen, indem wir
105 sie kroatisch zum Beispiel fragen, aber die Antworten kommen dann meistens auf Deutsch.
106

107 I: Gibt es jetzt irgendwelche Evaluationen, die bei Ihnen durchgeführt werden? Wo Sie dann
108 eventuell Feedback bekommen, was könnte man verbessern oder wie geht es weiter?
109

110 L2: Es wurden im Zuge der Neuen Mittelschule wurden hier Evaluationen unternommen, wie
111 wir dies verbessern könnten, und es sind auch Bestrebungen dahingehend. Gelungen ist an
112 und für sich nur, dass wir den Unterricht in kroatischer Sprache meiner Meinung nach
113 effektiver gestalten konnten, indem wir die Kinder klassenübergreifend in Niveaugruppen
114 unterrichten. So dass zum Beispiel die erste – zweite Klasse, so genannten Muttersprachler
115 zusammen Kroatisch haben. Denn es hat relativ wenig Sinn oder zum Beispiel auch für die
116 Kinder im Unterricht schlecht ist und für den Lehrer auch schwierig, wenn er in der ersten
117 Klasse vier verschiedene Niveaugruppen hat. Und so konnten wir das irgendwie beheben, und
118 dass die Kinder auch mehr profitieren. Denn ein Muttersprachler würde sich fadisieren, wenn
119 er mit einem Anfänger dort sitzt.
120

121 I: Das heißt so gesehen ist es ein Vorteil, dass die Schule als Mittelschule geführt wird? Wenn
122 man jetzt nun diese Möglichkeit hat.
123

124 L2: Diese Möglichkeit könnten wir aber ohne Neue Mittelschule auch ergreifen. Hätten wir
125 wahrscheinlich auch ergriffen, damit die Kinder auch profitieren von dem Ganzen. Wie
126 gesagt, irgendwer bleibt dann total auf der Strecke, nicht? Weil wir haben natürlich Kinder,
127 die ohne ein Wort Kroatisch auch kommen. Das sind vereinzelt nur, einige haben erst ein
128 Jahr oder zwei Jahre Kroatisch in der Volksschule ein bisschen gehört.
129

130 I: Gut. Das heißt die Situation ist erschwert. Das heißt ich nehme an Sie haben eine
131 Kroatischprüfung. Seit wann?
132

133 L2: Für Volksschulen seit 1973 und für Hauptschulen seit 1975.
134

135 I: Wo haben Sie die PÄDAK besucht?
136

137 L2: In Eisenstadt.
138

139 I: Glauben Sie, dass es genug kroatische Fortbildungen gibt?
140

141 L2: Meiner Meinung nach gibt es auch in Kroatisch viel zu wenig...

142
143 I: Beziehungsweise wie effektiv sind oder wie nützlich sind dann diese Fortbildungen
144 wirklich?
145
146 L2: Leider Gottes besonders für die Hauptschule oder für die Neuen Mittelschulen gab es in
147 letzter Zeit wenig bis fast gar keine Fortbildungen. Und zwar ist der Grund, dass es außer
148 unserer zweisprachigen Schule noch in, in ...
149
150 I: ...St. Michael...
151
152 L2: ...in St. Michael noch eine derartige Schule gibt, und sonst ist es mehr oder weniger aus.
153 Denn im Schulgesetz des Jahres 1962 hat man ganz einfach auf diese Mittelstufe irgendwo
154 vergessen. Und das ist bis heute nicht bereinigt worden. Und somit ist es irgendwo hier auch
155 dem Einsatz der Lehrer beziehungsweise des damaligen Direktors zu verdanken, dass wir als
156 zweisprachige Schule geführt werden.
157
158 I: Genau. Finden Sie persönlich jetzt genug Unterstützung durch die fachliche Terminologie?
159 Das heißt Wörterbücher, Grammatikbücher, ist es für Sie als Lehrkörper ausreichend?
160
161 L2: Es ist, dass in letzter Zeit zum Beispiel Wörterbücher und was die Grammatik anbelangt,
162 Rechtschreibbücher, dass dieser Bedarf in letzter Zeit abgedeckt wurde. Wo wir zum Beispiel
163 vor zwanzig Jahren noch fast überhaupt keine Lehrbücher hatten, zum Beispiel in Kroatisch
164 ausschließlich selbst Materialien erstellen mussten, haben wir jetzt auch Lehrbücher.
165 Allerdings ist das Lehrbuch auch schon jetzt zwanzig Jahre alt. Das müsste auch neu gestaltet
166 werden, das ist zum Beispiel noch in Schwarz/Weiß ohne die Bilder sind auch nur
167 Zeichnungen in Schwarz/Weiß, also ein ganz monotones, eintöniges Buch, das die Kinder
168 sicher nicht sehr rein vom Optischen schon anspricht. Und, andere Materialien wären an und
169 für sich genügend vorhanden, aber das auch nur für die Volksschulen. In den Hauptschulen
170 gibt es an und für sich hier relativ wenig Material.
171
172 I: Das heißt die Schule mit den Lehrern ist sozusagen irgendwo auf sich selbst gestellt.
173
174 L2: Ist auf sich selbst gestellt. Wir müssen sehr viel selbst erarbeiten. Es wurde bei uns im
175 Zuge einer Arbeitsgruppe auch die Terminologie für die verschiedenen Gegenstände
176 herausgearbeitet und die Fachausdrücke sei es in Leibesübungen, sei es in Musik, Geschichte,
177 Geografie herauszuarbeiten und in Form einer Mappe wurde das auch aufgelegt.
178
179 I: Was für eine Zukunft sehen Sie für die Schule? Jetzt für Sie persönlich ist die
180 Schullaufbahn bald beendet wahrscheinlich.
181
182 L2: Ja. Leider Gottes befürchte ich, dass sich die Schule nicht halten wird können. Und zwar
183 der Grund ist nicht, dass diese Schule jetzt Defizite aufzeigt, sondern Gegenteil, ich behaupte,
184 dass in dieser Schule sehr gut gearbeitet wird. Nur es gibt immer weniger Kinder und im Zuge
185 der ganzen Sparwelle, die momentan auf uns eintrifft, glaub ich, dass auch bei den Schulen
186 gespart werden wird und dass sich diese kleine Schule dann nicht halten wird können.
187
188 I: Gut. Vielen Dank!

10.3.3 Interview 3

Angaben zur Person:

Geschlecht: männlich (Direktor der ZNMS)

Alter: 63 Jahre

Dienstjahre: 41 Jahre

Fächer in diesem Schuljahr: Geschichte

1 I: Beschreiben Sie bitte den Leitgedanken und die Ziele der Neuen Mittelschule!
2

3 L3: Die Neue Mittelschule ist interessiert oder ist konzipiert als eine gemeinsame Schule aller
4 10- bis 14jährigen, unter Anführungszeichen „Gesamtschule“, was man eben nicht gerne hört.
5 Der zweite glaub ich sehr wichtige Gedanke ist die Neuorientierung der Unterrichtsprinzipien.
6 Ich erwähne das Kompetenzzernen, weil das die soziale Komponente eines der stärksten, einer
7 der stärksten Gedanken war sicher der Gedanke der Förderung und der Forderung dadurch,
8 dass eben alle Kinder in dieser Neuen Mittelschule sind, sollen die Guten besonders gefordert
9 werden und die Schwächeren sollen auch gefördert werden. Und wie soll das erreicht werden?
10 Eine Möglichkeit oder ein Gedanke war das Teamteaching, dass eben zwei Lehrer in der
11 Klasse sind, wobei der eine nicht der Hilfslehrer ist und der andere der Hauptlehrer ist,
12 sondern die das gemeinsam, gemeinsame Vorbereitung, gemeinsame Durchführung,
13 gemeinsame Nachbereitung der Arbeiten machen. An unserer Schule ist es so, dass wir in
14 allen Hauptgegenständen Teamteaching haben, zum größten Teil mit Bundeslehrern, das heißt
15 mit Lehrern von der Handelsakademie Oberpullendorf. Wo wir Ressourcen nicht ausweichen,
16 haben wir Teamteaching auf Grund von eigenen Ressourcen von anstaltseigenen Lehrern. Der
17 Wert von Kompetenzen soll über das Lernen hinausgehen, das heißt nicht Wissen wird in
18 erster Linie abgefragt, sondern wie bin ich zu diesem Wissen gekommen, wie kann ich dieses
19 Wissen weitergeben, wie kann ich das zeigen, das sind glaub ich die wichtigsten...
20

21 I: Gut. Nach welchem Lehrplan unterrichten Sie?
22

23 L3: Unterrichtet wird nach dem Lehrplan der AHS-Unterstufe, der ja ident war mit der ersten
24 Leistungsgruppe der ehemaligen Hauptschulen. Wobei gewisse Umschichtungen gekommen
25 sind. Es gibt autonom, so bei uns in der Schule zum Beispiel haben wir Erziehung und
26 Haushalt beibehalten, was im Lehrplan der AHS-Unterstufe nicht mehr unterrichtet wird.
27

28 I: Was oder wer ist jetzt die Zielgruppe von Schülern, die die ZNMS ansprechen soll?
29

30 L3: Ja die Zielgruppe, wenn es um die ZNMS geht, um die zweisprachige, sind das natürlich
31 alle Kinder, die im Umfeld eben unserer Schule liegen, sprich im ehemaligen Schulsprengel.
32 Aber natürlich auch so darüber hinaus, die sich für Bilingualität, also für einen
33 zweisprachigen Unterricht interessieren. Und zwar alle Schüler. Sowohl die begabten, stark
34 begabten als auch die weniger begabten.
35

36 I: Gibt es noch so eine Neue Mittelschule?
37

38 L3: Nein.
39

40 I: Zweisprachige Mittelschule?

41
42 L3: In dem Sinn so wie sie hier bei uns in Großwarasdorf ist, gibt es sie nicht mehr. Das heißt
43 bei uns werden alle Gegenstände zweisprachig unterrichtet, mit Ausnahme der Sprachen, das
44 ist natürlich. Es gibt im Burgenland zweisprachige Klassen, aber nicht die gesamte Schule. In
45 St. Michael unten gibt es wo einige Klassen eben zweisprachig geführt werden, nicht in allen
46 Fächern und in Rechnitz glaub ich, gibt es auch so etwas Ähnliches, wo so gewisse Klassen
47 zweisprachig geführt werden.
48
49 I: Gut. Und seit wann gibt es die ZNMS?
50
51 L3: Die Neue Mittelschule ist jetzt im vierten Schuljahr. Das heißt vor vier Jahren ist sie so
52 gestartet worden, war ursprünglich ist jetzt auch noch Schulversuch. Die offizielle
53 Bezeichnung heißt Hauptschule/Neue Mittelschule, so nach wie vor, ist sieben Jahre in Plan,
54 sieben Jahre wird sie geführt und dann geht sie ins Regelschulwesen über. Ist aber noch ein
55 Schulversuch jetzt.
56
57 I: Okay. Wie würden Sie jetzt persönlich Bilingualität definieren? Was verstehen Sie unter
58 dem Begriff?
59
60 L3: Ja also in optimaler Form wäre Bilingualität an einer Schule wenn wirklich alles gleich
61 berechtigt zweisprachig unterrichtet wird. Das wäre Bilingualität. Alle Fächer regelmäßig und
62 gleichmäßig sowohl in Deutsch als auch in Kroatisch. Aus verschiedenen Ursachen ist es bei
63 uns nicht möglich, ich weiß nicht, ist das noch gefragt?
64
65 I: Das wäre dann die nächste Frage. Wie würden Sie Bilingualität jetzt an Ihrer Schule
66 beschreiben?
67
68 L3: Ja an meiner Schule hat die Bilingualität also eine Entwicklung durchgemacht, die vom
69 Erwerb der Sprachkompetenz abfallend ist. Das muss ich leider Gottes sagen. Aus
70 verschiedensten Gründen und aus verschiedensten Ursachen ist der Anteil der
71 Kroatischsprechenden, hier handelt es sich um so kroatisch sprechende Schüler in unserem
72 Umfeld, in den umliegenden Gemeinden, immer kleiner geworden, gefallen. War es doch vor
73 15 Jahren, da waren alle Schüler wirklich bilingual an unserer Schule, alle haben wirklich
74 beide Sprachen so beherrscht, wie es dies jetzt momentan nicht mehr der Fall ist. Es müssen
75 neue Wege gefunden werden, wie dieser zweisprachige Unterricht jetzt so geführt wird und
76 wie er eben verwirklicht wird.
77
78 I: Wie hoch ist der Anteil der Schüler in Ihrer Klasse, die Kroatisch noch als Muttersprache
79 haben?
80
81 L3: In der Klasse in der ich unterrichte sind zwölf Schüler. Von diesen zwölf haben vier
82 Kroatisch als Muttersprache. Die anderen haben so Kroatisch teilweise in der Unterstufe
83 schon gehabt, sie verstehen durchwegs Kroatisch, mit zwei Ausnahmen, die erst vor zwei
84 Jahren zu uns gekommen sind an die Schule in diese Klasse, die verstehen also relativ wenig
85 Kroatisch.
86
87 I: Das heißt das Sprachniveau der Kinder ist...
88
89 L3: ...relativ niedrig. Ist in dieser Klasse so. Es gibt sehr wohl Klassen, wo die
90 Umgangssprache Kroatisch ist und wo alle Kinder, das gibt es auch das Niveau, alle Kinder
91 Kroatisch beherrschen in Wort und in Schrift.

92
93 I: Jetzt allgemein auf die ganze Schule. Wie würden Sie das dann definieren?
94
95 L3: Auf die ganze Schule umgelegt, na würde ich mal sagen, dass doch etwa 70 % der Kinder
96 noch Kroatisch als Muttersprache haben. Die eine Klasse, von der ich vorhin gesprochen
97 habe, ist eine Extremklasse.
98
99 I: Das ist die vierte...
100
101 L3: ...as ist die vierte Klasse ist das.
102
103 I: Wie ist jetzt die Einstellung der Eltern bezüglich dieser Zweisprachigkeit?
104
105 L3: Die Einstellung der Eltern bezüglich Zweisprachigkeit ist durchwegs positiv. Mit der
106 Einschränkung, muss ich sagen, dass eben nicht allzu viel gefordert werden darf in Kroatisch.
107 Das ist das eine. Wieder mit ganz wenigen Ausnahmen, denen es nichts ausmacht, auch wenn
108 mehr gefordert wird in Kroatisch. Wir haben nur ein Kind eigentlich an der Schule bei dessen
109 Eltern bewusst in unsere Schule gegeben haben, weil sie möchten, es ist ein
110 deutschsprachiges Kind, die Mutter ist zwar Kroatin, weil sie möchten, dass das Kind so
111 Kroatisch lernt.
112
113 I: Beschwerden gibt es keine?
114
115 L3: Nein, Beschwerden gibt es so Beschwerden gibt es sehr selten. Beschwerden gibt es sehr
116 selten und das sind durchwegs also Kinder, die in den anderen Fächern so Probleme haben
117 und wo dann teilweise eben das Unvermögen in diesen Fächern auf das Kroatische
118 umgewälzt wird, so wo man sagt, weil er zusätzlich noch muss, hat er in den anderen Fächern
119 Schwierigkeiten auch.
120
121 I: Aber man kann auch nicht allgemein sagen, dass ein verstärktes Interesse...
122
123 L3: ...nein, nein ich glaube, das kann man nicht sagen. Das kann man mit dieser einer
124 Ausnahme, die ich hier so erwähnt habe, gibt es das nicht und die Kinder, alle Kinder die bei
125 uns sind, sind aus den ehemaligen Schulsprengeln, die es ja nicht mehr gibt. Aber sie kommen
126 aus den beiden Großgemeinden Großwarasdorf und Nikitsch.
127
128 I: Wie erleben Sie jetzt persönlich das bilinguale Unterrichten?
129
130 L3: Ich persönlich würde eben mehr Bilingualität erwarten und erhoffen und einfordern.
131
132 I: Von den Kollegen, aber jetzt persönlich...
133
134 L3: ... ich persönlich auch.
135
136 I: Also von Ihnen selbst auch?
137
138 L3: Ja. Ich hätte auch mehr, aber ich sehe die Möglichkeiten, dass die also relativ so gering
139 sind und dass die Kinder halt nicht sehr begeistert sind davon, nicht? Das ist die eine.
140
141 I: Welches Fach unterrichten Sie?
142

143 L3: Ich unterrichte Geschichte, also da ist es relativ einfach noch, nicht?

144

145 I: Und wie gestalten Sie jetzt dieses Fach?

146

147 L3: Ich unterrichte in der Klasse, die also sehr schwach Punkto so Kroatischkenntnissen sind,
148 habe ich Geschichte in dieser Klasse. Dort ist es, also die Unterrichtssprache kann dort nur
149 Deutsch sein. Es ist nicht möglich, so dass man dort wirklich zweisprachig unterrichtet, weil
150 die Hälfte der Kinder so versteht dann fast nichts oder sehr, sehr wenig. So das Zweisprachige
151 kommt dann bei mir in erster Linie in Merkstoffen, in den Arbeitsblättern zum Zug, das also
152 auch jene, die fast keine Kenntnisse oder sagen wir relativ geringe Kenntnisse in Kroatisch
153 haben, dass sie doch so gewisse Dinge auch zweisprachig machen müssen. Jene vier Schüler,
154 die eben wirklich Kroatisch als Muttersprache haben, die Muttersprachler sind, von denen
155 wird mehr verlangt auch Punkto Referaten, auch Punkto Plakaten, auch Punkto PowerPoint
156 Präsentationen, die müssen dann in Kroatisch von diesen vier gehalten werden.

157

158 I: Und da gibt es keine Beschwerden jetzt bezüglich der Mehrarbeit?

159

160 L3: Von diesen gibt es keine. Und die Eltern sind dort so willig und die Eltern wollen, dass
161 bei denen das so gemacht wird und da gibt es keine Beschwerden.

162

163 I: In welcher Sprache kommunizieren die Schüler zum Beispiel in den Pausen?

164

165 L3: In den Pausen wird gemischt glaub ich kommuniziert. Es sind da von den Schülergruppen
166 in so welche Gruppen sich bilden, so wie die Freunde, die Freundinnen sind, und dann wird
167 also wenn es sich um kroatische Kinder handelt schon in Kroatisch gesprochen.

168

169 I: Werden Evaluationen an Ihrer Schule durchgeführt und bekommen Sie dadurch Feedback?

170

171 L3: Evaluationen sind durchgeführt worden. Ich müsste vorher noch erwähnen, ich weiß nicht
172 passt das jetzt zu dem Punkt, höchstwahrscheinlich nicht, dass eben durch die neuen
173 Gegebenheiten die Anforderungen an den Kroatischunterricht anders geworden sind. War es
174 selbstverständlich, dass eben alle Kinder kroatisch gesprochen haben, dass der Wechsel
175 zwischen Deutsch und Kroatisch fließend gegangen ist, ist das jetzt nicht mehr der Fall eben.
176 Und auf Grund dieser Tatsachen gibt es immer weniger Kinder, die Kroatisch als
177 Muttersprache haben beziehungsweise die Sprache nicht beherrschen, sind mit dem
178 Sprachwissenschaftler Doktor Larcher ein neues Modell erarbeitet worden, das
179 Spracherwerbs nur Kroatisch jetzt. Dabei wurden auch gewisse Vorgaben haben wir uns
180 vorgenommen, so gewisse Punkte speziell zu beachten und die dann nach einem Jahr
181 evaluiert worden sind. Das waren zum Beispiel der eine von diesen war die Umgangssprache
182 in der Klasse, die vorhin hier erwähnt worden ist. Das haben wir dann evaluiert und haben
183 festgestellt, dass sich also nicht sehr viel Wesentliches verändert hat, obwohl wir pro Woche
184 zwei so glaube ich kroatische Tage unter Anführungszeichen so gehabt haben, wo es geheißen
185 hat, die Lehrer reden nur kroatisch mit den Kindern, egal ob die Kinder verstehen oder nicht.
186 Nach einem Jahr wurde das dann glaub ich evaluiert und da hat sich nicht sehr viel so
187 geändert.

188

189 I: Würden Sie jetzt, speziell auf die ZNMS wenn ich eingehe, sagen, dass sich die
190 Bilingualität geändert hat? Oder kann man jetzt verschiedene Möglichkeiten kann man anders
191 auf die Zweisprachigkeit eingehen, durch die Möglichkeit der ZNMS? Oder bleibt die
192 Zweisprachigkeit im Prinzip unterm Strich die gleiche?

193

194 L3: Sie bleibt nicht unterm Strich die gleiche. Sie ist vergleichbar, sie war in der alten
195 Hauptschule unter Anführungszeichen leichter durchzuführen und leichter zu handhaben, weil
196 eben das Sprachniveau der Kinder ein anderes war. In der neuen ZNMS haben wir vielleicht
197 jetzt die Möglichkeiten durch die zusätzlichen Ressourcen an Lehrern, dass auch sprachlich,
198 es betrifft ja nur in dem Fall das Fach Englisch, das Fach Mathematik. In Deutsch und
199 Englisch ist die Zweisprachigkeit nicht relevant. Speziell dort haben wir eben dieses
200 Tandemteaching, dass eben zwei Lehrer unterrichten, in Mathematik und das zusätzlich und
201 als ein Spezifikum in Geografie und in Biologie haben wir so ein Tandempaar. Wobei eine
202 Lehrerin Kroatin ist und der zweite Lehrer ist deutschsprachig und dort ist das jetzt eben in
203 diesen beiden Fächern so wird das so gehandhabt, dass die Lehrerin, die kroatischsprechende
204 den kroatischen Teil abdeckt und der Lehrer den deutschsprechenden Teil abdeckt. Das hat es
205 vorher nicht bedurft, weil eben alle Lehrer bei uns zweisprachig waren. Also ist es meiner
206 Ansicht an nicht so besondere Neuerfindung der ZNMS punkto zu Bilingualität.
207
208 I: Aber auf der anderen Seite ist es ein Plus für die Zweisprachigkeit, diese Möglichkeit von
209 diesen zwei Lehrern halt, dieser Zusatz? Was in der Hauptschule früher zum Beispiel in allen
210 anderen Fächern, in Geschichte sind immer zwei drinnen?
211
212 L3: Nein.
213
214 I: Dort sind nicht zwei Lehrer drinnen, nur in den Hauptfächern.
215
216 L3: In den Hauptfächern und in Geografie und in Biologie. Das ist eine spezielle Geschichte
217 ist das bei uns an der Hauptschule. Es gibt eine Vorgabe, dass in den Hauptfächern diese
218 beiden Lehrer eingesetzt werden.
219
220 I: Ein Hauptschullehrer und...
221
222 L3: ... und ein AHS-Lehrer ist die Vorgabe. Es kann aber auch anders eingesetzt werden.
223 Und bei uns wird es so handgehabt, weil sich so ein Team gebildet hat, dass das in Biologie
224 und Geografie auch geschieht und dort deckt der eben eine den kroatischen Teil ab und der
225 zweite dann den.
226
227 I: Das heißt zum Beispiel Geschichte, Musik ist immer nur einer?
228
229 L3: Da gibt es nur einen.
230
231 I: Alles klar. Welche Probleme und Hoffnungen sehen Sie oder gibt es jetzt zum Abschluss
232 jetzt auf diese Thematik? Speziell für den Schulversuch? Hoffnungen jetzt zum Beispiel?
233
234 L3: Speziell für diesen Schulversuch, wir haben durch diesen Schulversuch haben wir
235 Vorteile gehabt. Und zwar Vorteile organisatorischer Natur natürlich, nicht? Soweit wir in
236 diesen Schulversuch reingekommen sind, sind wir aus der ominösen 90er Zahl rausgefallen.
237 Das ist ganz klar. So lange der Schulversuch läuft, wird die Schule bestehen, auch wenn eben
238 die Zahlen vorwiegend die Zahlen nicht erfüllt sind. Das ist ein Vorteil. So der zweite Vorteil
239 durch die Zweisprachigkeit ist die kleine Klassenanzahl, die natürlich bei maximal zwölf
240 Kindern sagen wir, wobei in sehr vielen Fächern zwei Lehrer drinnen sind, ein optimales
241 Fordern und Fördern ermöglicht. Das ist ein sehr großer Vorteil. Was ich mir noch erwarte,
242 erwarten würde ich mir natürlich was bisher weniger der Fall war, dass sich die Eltern eben
243 mehr interessieren würden für die Zweisprachigkeit, für den Erwerb einer zweiten Sprache,
244 nicht? Wir versuchen das eben dazustehen für unsere Kinder ist das natürlich eine emotionale

245 Frage, dass man die eigene Muttersprache erlernt und sich auch ausbildet in dieser eigenen
246 Muttersprache. Für die Deutschsprechenden versuchen wir eben das zu transportieren,
247 welchen großen Vorteil der Erwerb einer zweiten speziell slawischen Sprache, in dem Fall, so
248 von welchem Vorteil das wäre. In dieser erweiterten europäischen globalisierten Welt und so
249 weiter. Das kommt glaube ich nicht an. Wenn man sich die Statistiken anschaut, hat
250 Ungarisch im Burgenland, obwohl die autochthone ungarische Gruppe, Volksgruppe ja ganz
251 klein ist, die ist wirklich sehr klein. Ungarisch hat Kroatisch im Burgenland schon überholt,
252 im Pflichtschulbereich. Es lernen mehr Kinder Ungarisch als Kroatisch.

253

254 I: Das heißt der Wert der kroatischen Sprache...

255

256 L3: ... wird nicht erkannt, der wird nicht erkannt von relativ bis fast gar nicht von der
257 deutschsprechenden Bevölkerung, fast gar nicht würde ich sagen, von den, obwohl es da auch
258 Ausnahmen gibt. Es gibt Ausnahmen, dass Kinder von deutschsprechenden Eltern die
259 zugezogen sind in erster Linie, dass sich die Eltern nicht sträuben, da, wenn man ihnen
260 erklärt, wie das so funktioniert, obwohl das Unwissen auch gegeben teilweise vorhanden ist.
261 Die glauben zweisprachig, es wird wirklich alles 50 zu 50 zweisprachig unterrichtet und die
262 Kinder überhaupt nicht zu uns in die Schule gehen, weil es von vorhinein heißt, dass ist eine
263 kroatisch/deutsche Schule und mein Kind kann eben kein Kroatisch und die weichen dann in
264 andere Neue Mittelschulen aus, nicht? Von unseren, von den kroatischen sprechenden Leuten
265 der Umgebung da würde ich sagen, wenn ich das so prozentuell sagen könnte, sind ungefähr,
266 ungefähr 70% für den Erwerb der Sprache und die das auch unterstützen, die das auch
267 fördern, den Erwerb und die weitere Ausbildung der kroatischen Sprache. 30% unserer
268 kroatisch sprechenden Eltern sind eher würde ich sagen indifferent. Denen ist es egal, denen
269 ist es wurscht, ob die Kinder kroatisch sprechen oder nicht können.

270

271 I: Gut. Jetzt eine persönliche Frage. Haben Sie eine Prüfung in Kroatisch und seit wann?

272

273 L3: Ja, ich habe sie seit 41 Jahren.

274

275 I: Wo haben Sie die PÄDAK besucht?

276

277 L3: In Eisenstadt.

278

279 I: Ganz kurze Frage zu den kroatischen Fortbildungen: Gibt es Ihrer Meinung nach genug
280 Angebot an kroatischen Fortbildungen? Wie nützlich sind sie für die Lehrer speziell Ihrer
281 Schule?

282

283 L3: Speziell für die Lehrer an meiner Schule, also Sekundarstufe I, so ganz allgemein: es gibt
284 kroatische Fortbildungen, die zum überwiegenden Teil für die Unterstufe konzipiert sind. Das
285 kann ich nicht beurteilen, wie sinnvoll sie sind, wie sinnvoll sie nicht sind beziehungsweise
286 ich will sie nicht beurteilen, ich kenne was angeboten wird. Aber das ist nicht mein Ressort,
287 nicht? Für die Sekundarstufe I, wo wir unterrichten, gibt es fast keine
288 Fortbildungsmöglichkeiten, fast keine, ganz, ganz minimale. Ich weiß, dass es da die
289 Schwierigkeit gibt, dass es auch die Klientel dazu nicht gibt, weil es eben nur eine Schule gibt
290 und vereinzelt noch ganz, ganz wenig irgendwo anders. Aber da sind die
291 Fortbildungsmöglichkeiten ganz gering.

292

293 I: Wie schaut es mit den Arbeitsmaterialien aus?

294

295 L3: Na die Arbeitsmaterialien werden so teilweise auch sehr wenig im Gegensatz zu der
296 Volksschule, zu der Unterstufe, wo es relativ sagen wir viel und gute gibt, gibt es bei uns fast
297 keine, fast keine Arbeitsmaterialien. Die werden dann individuell von den Lehrern selber
298 gemacht, selber gestaltet. Es hat zwei, drei Versuche gegeben, dass eben zu vereinheitlichen
299 und in Arbeitsgruppen gemeinsam zu erarbeiten, aber das hat fehlgeschlagen. Es gibt fast
300 nichts.

301
302 I: Wie schaut es mit der fachlichen Terminologie aus?

303
304 L3: Die fachliche Terminologie wurde vor sehr vielen Jahren einmal erarbeitet, müsste wieder
305 erarbeitet werden natürlich, müsste wieder behandelt werden, ist teilweise veraltet. Eine
306 Schwierigkeit natürlich, jetzt abgesehen von der Fortbildung ist, dass es eben für die
307 einzelnen Fächer keine Ausbildung auch in der Pädagogischen Hochschule entweder
308 seinerzeit an der Pädagogischen Akademie gegeben hat oder jetzt an der Pädagogischen
309 Hochschule, nicht? Hier wird zwar Didaktik und Methodik unterrichtet, aber die Fach, für die
310 speziellen Fächer gibt es gar nichts. Ich kann mich erinnern vor vielen Jahren sind
311 Möglichkeiten angeboten worden, in Kroatien unten in der Standardsprache sich in den
312 einzelnen Fächern weiterzubilden. Das gibt es seit jetzt zwanzig Jahre nicht mehr. Das glaube
313 ich, müsste man als ein ganz großes Manko anführen. Dass es keine Möglichkeit der Fort-,
314 der Ausbildung gibt, der Ausbildung, das ist alles autodidaktisch. Weder der Ausbildung,
315 noch der Fortbildung und der Arbeitsmaterialien. Die drei Dinge sind ein großes Manko. Und
316 da tut man sich damit natürlich auch schwer, klar, es kommt die Bequemlichkeit dazu, nicht?
317 Wenn man das selber erarbeiten muss, als Einzelkämpfer und so weiter, das ist. Wie gesagt,
318 es ist der Markt so gering, ich weiß nicht, wer die Bücher drucken würde, wenn zum Beispiel
319 ein Buch aus so Physik käme. Eine Möglichkeit ist jetzt an der momentan gearbeitet wird,
320 dass man über das Medium Internet, dass man Lehrinhalte, Lerninhalte von unten, eben
321 Lernplattformen, dass, ich persönlich arbeite auch momentan daran, dass man das aus der
322 Standardsprache in unser Burgenlandkroatisch, mit relativ wenig Aufwand ist das möglich. Es
323 ist dann die finanzielle Frage, wie kann man das nutzen. Wie wäre es, zu so etwas die
324 Nutzungsrechte zu bekommen? Aber das wären also wesentlich einfach glaub ich und
325 wesentlich billiger, als Bücher zu drucken, von dem ich glaube, dass wir keine Chance mehr
326 haben.

327
328 I: Das heißt zum Abschluss kann man sagen, die Lehrer dieser Schule sind so ziemlich auf
329 sich selbst gestellt?

330
331 L3: Na Einzelkämpfer. Sind jeder wirklich Einzel. Es gibt im Fach so Musik gibt es etwas ein
332 bisschen. Dann im Fach Kroatisch da gibt es etwas, aber wäre auch jetzt schon
333 überarbeitungs-fällig, aber ansonsten in keinem einzigen Fach Unterrichtsmittel, gedruckte
334 Unterrichtsmittel für die zweisprachigen Fächer wie es laut Gesetz wie sie laut Gesetz sein
335 müssen. Und da ist die Versuchung natürlich groß, dass man die (...) deutsche trifft, nicht?

336
337 I: Also gäbe es nicht diesen Einsatz von den Lehrern, gäbe es wahrscheinlich auch keine
338 Hauptschule?

339
340 L3: Na die Hauptschule schon. Es gäbe einen, so zweisprachigen Unterricht, es ist schon ein
341 Vorteil, wenn man nur spricht in kroatischer Sprache, ist schon ein Vorteil. Natürlich ist es
342 wesentlich wertvoller wäre es, wenn das auch verschriftlicht irgendwo ist und wenn man das
343 und dadurch auch die neuen Wörter lernen, nicht nur die umgangssprachliche Terminologie
344 beherrscht. Wenn man wirklich auch die Fach-(...). Ich hab meinen Lehrern gesagt, das
345 Mindeste was eben an Zweisprachigkeit sein muss, ist nach jedem Kapitel zumindest zehn

346 Vokabeln. Das ist, das sollte das Mindeste sein. Wenn man keinen Text schon schreibt. Also
347 zehn Vokabeln wäre das Mindeste das man zumindest um die auch abgeprüft werden.
348
349 I: Vielleicht zum Abschluss. Die gesetzliche Absicherung die ist irgendwo sehe ich auch nicht
350 wirklich gegeben, oder?
351
352 L3: Na die gesetzliche also unsere ehemalige zweisprachige Hauptschule in Großwarasdorf ist
353 im Minderheitenschulgesetz von 1994/95 schon abgesichert. Und zwar neben den
354 Volksschulen, die ja namentlich erwähnt sind, die Volksschulen, in denen eben eine
355 zweisprachige Volksschule, die Ortschaften, wo eine zweisprachige Volksschule geführt
356 wird, ist unter anderem auch die zweisprachige Mittel die zweisprachige Hauptschule in
357 Großwarasdorf angeführt, zwar mit einem Hinterfuß sozusagen. Solange die Schülerzahlen
358 dem entsprechen, was zu Beginn des Schulversuches waren. Und damals waren die
359 Schülerzahlen bei 120 Schülern. Jetzt sind die Schülerzahlen bei ungefähr 55 Schülern. Also
360 so gesetzlich glaub ich abgesichert sind wir in dem Fall nicht, so wie die Volksschulen zum
361 Beispiel, die nicht geschlossen werden können, wenn sich ein Kind anmeldet. Dann kann die
362 (...) so müsste dann eben so das Gesetz geändert werden.
363
364 I: Aber allgemein laut Staatsvertrag wird ja...
365
366 L3: ...steht ja steht uns glaub ich...
367
368 I: ... eine entsprechende Anzahl von Mittelschulen zu.
369
370 L3: Ja. Steht dort sogar.
371
372 I: Das wurde laut Staatsvertrag nicht erfüllt.
373
374 L3: Ja.
375
376 I: Okay. Danke schön.
377
378 L3: Ja. Für unseren Soll-Bereich ist es teilweise abgedeckt die Gemeinde Unterpullendorf,
379 Frankenau (...) bei weitem nicht mehr. Dort funktioniert es also ganz ganz schlecht diese
380 Zweisprachigkeit. Es gibt zwar eine zweisprachige Klasse (...) Türken und so weiter die (...)
381 zweisprachig aber für den Rest des Burgenlandes St. Michael ein bisschen unten, das ganze
382 nördliche Burgenland zum Beispiel so besteht die Möglichkeit nicht.
383
384 I: Das heißt die Politik hat hier versagt.
385
386 L3: Die Politik hat da eindeutig ja!
387
388 I: Danke schön!
389
390 L3: Gut.

10.3.4 Interview 4:

Angaben zur Person:

Geschlecht: weiblich

Alter: 59 Jahre

Dienstjahre: 40 Jahre

Fächer in diesem Schuljahr: Mathematik und Geschichte

1 I: Wie definieren Sie Bilingualität? Welche Begriffe assoziieren Sie damit?

2

3 L4: Also wenn ich Bilingualität für mich persönlich definiere, dann würde ich sagen, ist es
4 mein täglicher Umgang mit zwei Sprachen. Ich spreche mit meiner Familie Kroatisch und
5 dann kann es sein, dass durch einen Telefonanruf, durch die Medien, dass ich von einem
6 Augenblick in den anderen auf die zweite Sprache wechsle. Das heißt für mich ist
7 Bilingualität das Beherrschen zweier Sprachen und das aber unabhängig von in der Schule
8 zum Beispiel unabhängig vom Level mit dem Schüler oder den die Schüler haben.

9

10 I: Wie würden Sie jetzt Bilingualität speziell an Ihrer Schule beschreiben? Allgemein jetzt,
11 nicht in Ihrer Klasse sondern allgemein.

12

13 L4: Allgemein. Also ich muss sagen wie ich an dieser Schule angefangen habe, war es ich hab
14 Kollegen gehabt, die ein weitaus fundierteres Wissen hatten. Ein Kollege hat in Zagreb
15 studiert, das heißt er hat auch die Standardsprache beherrscht und es war im
16 Konferenzzimmer so, dass er Korrekturen vorgenommen hat wenn etwas nicht richtig
17 ausgesprochen worden ist oder wenn, wenn so eine Mischsprache in einem Satz verwendet
18 worden ist, hat er korrigiert. Und das hab ich zu jener Zeit als sehr positiv empfunden.
19 Während zur Zeit ist es so, dass das hab ich so den Eindruck von den jüngeren Kollegen
20 negativ besetzt ist. Also als Besserwisser sozusagen. Die Bilingualität an unserer Schule leidet
21 sehr. Durch die Neue Mittelschule ist ein Drittel der Lehrer das heißt die AHS-Lehrer
22 beziehungsweise HAK-Lehrer sind nur einsprachig. Das heißt im Konferenzzimmer wird nur
23 mehr wird meist einsprachig also nur in der deutschen Sprache gesprochen was früher nicht
24 der Fall war in den Pausen auch wenn die Kollegen Gangdienst haben oder auch in der
25 Klasse, in meiner Klasse speziell, ist es ja ein Rückschritt. Die Kollegin wie gesagt beherrscht
26 nur die deutsche Sprache, also nicht die kroatische zusätzlich, und wenn man jetzt im Team
27 arbeitet, ja und dass ich eine, wenn ich teilen würde 50 zu 50% in der Stunde, ist das nicht
28 möglich. Es kommt als würde sie das akzeptieren, aber wenn es über einen längeren
29 Zeitabschnitt ist und sie versteht nicht, was da gesprochen wird und so weiter, habe ich schon
30 den Eindruck, dass das unter Anführungszeichen „toleriert“ wird.

31

32 I: Das heißt Sie sprechen hier jetzt speziell Ihre Stunde an.

33

34 L4: Jetzt bin ich auf meine Stunde ja.

35

36 I: Sie unterrichten?

37

38 L4: Ich unterrichte Mathematik, Geschichte, Werkerziehung. Mathematik, Geschichte und
39 Sozialkunde.

40
41 I: Das heißt, wenn Sie jetzt beschreiben müssten wie viel im Unterricht passiert zweisprachig?
42 Oder wie arbeiten Sie wirklich in der Klasse? Wie erleben Sie persönlich dieses bilinguale
43 Unterrichten?
44
45 L4: Also ich hab es persönlich wie ich alleine in der Klasse war, hab ich es viel mehr
46 gemacht. Das heißt alle Erklärungen, die Bearbeitungsgespräche mit den Schülern, alles
47 wurde in der oder meist in der kroatischen Sprache gesprochen, während die Lehrbücher sind
48 ja in Deutsch verfasst. Also man könnte sagen 75 zu 25%, 75% für Kroatisch während jetzt
49 sich die Situation umgedreht hat.
50
51 I: Also gut. Und in welchen Fächern ist jetzt Teamteaching? Auch in Geschichte?
52
53 L4: Nein, in Geschichte ist nicht Teamteaching, da bin ich alleine. Aber jetzt komme ich auf
54 das unterschiedliche Niveau der Schüler. Meist sind es Schüler, die die kroatische Sprache
55 nicht beherrschen sind es auch lernschwache Kinder, wenigstens in meiner Klasse. Und jetzt
56 sind, was passiert, dass gerade diese Kinder wenn kroatisch gesprochen wird, sich melden
57 „ich verstehe nichts“ und man aus Rücksicht auf sie, geht man dann gleich auf die deutsche
58 Sprache über, während umgekehrt es nicht passiert, dass jemand sagen würde bitte machen
59 wir das in Kroatisch und so weiter. Also aus Rücksicht auf diese lernschwachen Kinder wird
60 dann zunehmend deutsch gesprochen und was sich geändert hat in der Neuen Mittelschule wir
61 haben eine 45-Minuten Stunde nur eine Lerneinheit und Geschichte ist nur eine
62 Wochenstunde und da ist viel zu wenig Zeit durch die schulautonomen Tage. Ich habe sehr
63 viele Ausfälle also ist es mit der Zweisprachigkeit sehr schlecht bestellt.
64
65 I: Aber Sie machen es?
66
67 L4: Ich mach es, ja!
68
69 I: Welche Klassen sind jetzt Mathematik, Geschichte? Wo sind Sie da drinnen?
70
71 L4. Mathematik ist erste Klasse, das heißt fünfte Schulstufe und siebente Schulstufe.
72
73 I: Okay!
74
75 L4: Ach Gott, sechste auch.
76
77 I: Und Geschichte?
78
79 L4: Geschichte ist sechste Schulstufe.
80
81 I: Allgemein, dieses Sprachniveau in diesen Klassen ist es unterschiedlich oder ist es in jeder
82 Klasse so?
83
84 L4: Es hat sich das Niveau durch die Neue Mittelschule haben wir sehr gute Schüler
85 bekommen. Und es waren Klassen, die ein sehr hohes Niveau hatten. Ja und eben das konnte
86 aber eben durch diese deutschsprachigen Lehrer nicht so nicht effektiv ausgenützt werden. Ist
87 meine Meinung.
88
89 I: Jetzt speziell nur das Sprachniveau eben Deutsch, Kroatisch?
90

91 L4: Ja.
92
93 I: Ist es in jeder Klasse gleich? Kann man...
94
95 L4: ...nein, ist unterschiedlich.
96
97 I: Ist unterschiedlich.
98
99 L4: Es ist hier unterschiedlich, obwohl ich es ist, die in dieser Klasse bin ich heuer nicht
100 mehr, das ist die achte Schulstufe da ist das Niveau sehr das Level ist sehr im unteren
101 Bereich. Während in den restlichen Klassen haben wir hätten wir ein sehr hohes Niveau. Weil
102 die Kinder wirklich Kroatisch die Muttersprache ist.
103
104 I: Also würde Bilingualität sehr wohl sehr gut funktionieren?
105
106 L4: Würde sehr gut funktionieren.
107
108 I: Aber aufgrund des Teamteachinglehrers ist es schon ein ...
109
110 L4: ...ja, ja.
111
112 I: Wie ist jetzt die Einstellung der Eltern bezüglich der Zweisprachigkeit?
113
114 L4: Also eben weil wir diese guten, bei diesen guten Schülern war auch die Einstellung der
115 Eltern sehr positiv zur Bilingualität. Das heißt sie haben, ich denke, sie haben auch die Kinder
116 eben an unsere Schule auch geschickt, damit ihre Kinder zweisprachig unterrichtet werden.
117 Aber hängt auch wieder ab von der sozialen Umgebung und hängt eben ab von der
118 Ausbildung der Eltern.
119
120 I: Aber Sie würden, würden Sie sagen der Wert der Sprache wird oder es wird besonders viel
121 Wert auf die Sprache auf das Kroatische gelegt? Oder wird es nur akzeptiert halt?
122
123 L4: Akzeptiert, eben von diesen Eltern ist es nicht akzeptiert, dort wird Wert gelegt.
124
125 I: Wo die höhere soziale Schicht?
126
127 L4: Ja, ja wo das Niveau oder das Sprachniveau höher ist. Während eben von diesen
128 schwächeren Schülern oder wo auch die Eltern, wo die Schulbildung der Eltern nicht so hoch
129 ist, dort wird es halt toleriert.
130
131 I: Gibt es auch Beschwerden vielleicht?
132
133 L4: Es ist mir nicht bekannt, dass es Beschwerden gibt.
134
135 I: Gut über das bilinguale Unterrichten das haben wir gehabt. Wie schaut es aus jetzt zum
136 Beispiel mit dem Unterrichtsmaterial? Ist es eine Belastung? Wird da konsequent mehr
137 gemacht oder hängt es vom Thema ab? Wir haben schon zum Teil darüber gesprochen, aber
138 ich will jetzt noch einmal auf dieses Unterrichtsmaterial zurückkommen.
139
140 L4: Wenn ich für Mathematik hergehe, wir haben vor zirka zwanzig Jahren die Terminologie
141 ausgearbeitet und dadurch hat es hatte ich keine Probleme in diesen in bestimmten Fächern.

142 Weitaus schwieriger ist es für mich in Geschichte, ja also dort muss ich mich dann wirklich
143 hinsetzen und schauen, dass ich mich selbst vorbereite. Aber ich finde es nicht als eine
144 Belastung. Eben mit diesen Dienstjahren.

145
146 I: Würden Sie jetzt sagen Sie sind zufrieden mit dieser Terminologie mit überhaupt allgemein
147 mit der fachlichen Unterstützung mit den Lehrbüchern mit dem Material was vorhanden ist?
148 Sind Sie wirklich bezüglich der Zweisprachigkeit zufrieden?

149
150 L4: Für meine Fächer, okay wenn ich in Geschichte mehr hätte, wäre es mir sehr geholfen.
151 Aber für Mathematik, da müsste ich nicht, da bin ich voll zufrieden mit meinem was ich habe
152 oder was ich mir selbst ausgearbeitet habe.

153
154 I: Also gibt es da einen fachlichen Unterschied?

155
156 L4: Das ist selbstverständlich, genau.

157
158 I: Ich nehme an Sie haben eine Prüfung in Kroatisch? Seit wann und wo haben Sie diese
159 gemacht?

160
161 L4: Ich habe genau vor zwanzig Jahren meine Prüfung gemacht. Denn damals war es so, wer
162 an unserer Schule unterrichten wollte, musste oder sollte auch die Kroatischprüfung haben.
163 Damals haben alle Lehrer an der Schule auch die kroatische Prüfung gehabt. Was jetzt eben
164 nicht mehr der Fall ist.

165
166 I: Durch diese Neue Mittelschule?

167
168 L4: Ja. Und vor zwanzig Jahren haben auch jene Lehrer, auch wenn sie schon älter waren,
169 waren sie gezwungen, die Prüfung nachzumachen. Also ich hab damals Kollegen gehabt, die
170 um zehn Jahre und älter waren und haben mit mir diese Prüfung gemacht.

171
172 I: Nächste Frage. Glauben Sie, gibt es genug kroatische Fortbildungen für die Lehrer jetzt?

173
174 L4: Das heißt kroatische Fortbildung. Was ich für meinen Unterricht brauche, ich besuche,
175 der Lehrer ist ja verpflichtet fünfzehn Stunden Fortbildung zu machen und zum Beispiel diese
176 fünfzehn Stunden hätte ich für dieses Jahr schon hinter mir. Aber ich kann das was ich in den
177 anderen Kursen höre, kann ich auf meinen Unterricht umlegen. Das heißt, es ist sicher anders
178 wenn ich unterrichte nicht Kroatisch das Fach Kroatisch und diese Lehrer brauchen natürlich
179 andere Unterstützung durch Kurse.

180
181 I: Das heißt, Sie würden sagen, für Ihre Fächer reicht Ihnen diese, dieses Angebot an
182 Fortbildung?

183
184 L4: Für mein Fach ja.

185
186 I: Gut, alles klar. Jetzt zurück vielleicht zur Sprache noch mal und zu den Pausen. In welcher
187 Sprache wird jetzt da unter den Kindern zum Beispiel kommuniziert?

188
189 L4: Also wir haben vor drei Jahren diese Erhebung gemacht, denn jede Mittelschule ist
190 verpflichtet jährlich eine über ein Thema eine Evaluation durchzuführen und das ist eben vor
191 drei Jahren passiert. Ich habe den Bereich in den Pausen gehabt und ausgearbeitet auch und da
192 hat man festgestellt, wie groß der Einfluss des Lehrers auf das Sprachverhalten des Schülers

193 ist. Das heißt, wenn der Lehrer die Kinder in der kroatischen Sprache anspricht oder mit ihnen
194 in kroatischer Sprache das Gespräch führt, dann sind die Schüler auch bereit oder automatisch
195 bereit, auch in dieser Sprache zu antworten. Passiert das nicht, ist es genauso wie im
196 Unterricht, dass nicht von sich auch ausgegangen wird. Also dass dann, dann ist es so, dass
197 das Deutsche überwiegt. Was aber durch diese Evaluation hat man das gesehen wie groß der
198 Einfluss ist. Es ist diese Evaluation durchgeführt worden, man hat es gesehen, aber es ist nie
199 im Plenum darüber dann gesprochen worden und ist mehr oder weniger schubladisiert
200 worden. Und das ist meine Kritik an dieser Sache.

201

202 I: Wurde jetzt nur diese eine Evaluation durchgeführt?

203

204 L4: Über die Sprache?

205

206 I: Ja.

207

208 L4: Über die Sprache? Es wurde evaluiert im Unterricht, die Fortschritte der Schüler und es
209 wurde evaluiert eben das Verhalten in der Freizeit. Aber nur dieses eine Mal.

210

211 I: Okay. Das heißt Feedback ist da, aber dieses Feedback wurde wirklich nicht ...

212

213 L4: ...nicht effektiv ausgenutzt.

214

215 I: Ausgenutzt, genau.

216

217 L4: Ja.

218

219 I: Welche Hoffnungen sehen Sie oder Probleme sehen Sie jetzt zusammenfassend für die
220 Zweisprachigkeit durch die ZNMS? Ist die ZNMS eine Hoffnung ein Hoffnungsträger?

221

222 L4: Es müsste, es müssten die, ich glaube, dass den Volksgruppenvertretern das nicht bewusst
223 ist ja, durch diese Neue Mittelschule und durch dieses Teamteaching mit den
224 deutschsprachigen Lehrern. Und es müsste auch der Schulaufsicht das wirklich bewusst
225 werden, dass hier auch geschaut wird so wie es früher war, dass Lehrer eingesetzt werden, die
226 wirklich auch die Minderheitensprache beherrschen. Dann gäbe es eine Hoffnung. Ja also
227 eben durch diese, dass die Volksgruppenvertreter es müsste ihnen bewusst gemacht werden,
228 dass diese, dass die zusätzlichen Lehrer, die an unsere Schule kommen, nur einsprachig nicht
229 die Minderheit nicht einsprachig sondern nur die Minderheitensprache nicht beherrschen.

230

231 I: Das heißt das wäre zum Beispiel eine Konsequenz für die deutschsprachige Bevölkerung,
232 den Wert der Sprache irgendwie mehr zu forcieren und mehr anzuerkennen? Wenn das jetzt
233 komplett deutschsprachige Lehrer sind, die müssten eine komplett neue Sprache ...

234

235 L4: Ja es gibt sicher auch AHS-Lehrer, die diese, das heißt es müsste bewusst ausgesucht
236 werden, wenn es die Möglichkeit gäbe.

237

238 I: Das heißt die ZNMS ist komplett in einem Anfangsstadium?

239

240 L4: Na ja wir sind die erste Generation wie man das bezeichnet, das heißt wir haben schon
241 jetzt alle vier Schulstufen durch. Wir sind von der fünften bis zu der achten schon in der
242 Neuen Mittelschule und, ja das Problem hat sich bis jetzt durch das Fehlen der Lehrer es gibt

243 ja große Probleme mit den AHS-Lehrern, weil es zu wenige gibt und natürlich ist da die
244 Auswahl auch wahrscheinlich nicht möglich.
245
246 I: Sehen Sie eine positive Zukunft?
247
248 L4: Ja wenn es so weitergeht, dann sehe ich keine positive Zukunft.
249
250 I: Gut. Vielen Dank!

10.3.5 Interview 5:

Geschlecht: weiblich

Alter: 53 Jahre

Dienstjahre: 32 Jahre

Fächer in diesem Schuljahr: Mathematik, Chemie, Informatik, Leibesübungen, Kroatisch-alternativ, ASO-Sachunterricht

1 I: Wie definieren Sie Bilingualität? Was assoziieren Sie damit jetzt allgemein mit diesem
2 Begriff?

3

4 L5: Dass man in zwei Sprachen zu Hause ist, dass man sich in zwei Sprachen ausdrücken
5 kann, in zwei Sprachen lesen kann, das.

6

7 I: Wie würden Sie jetzt die Bilingualität an Ihrer Schule beschreiben? Allgemein jetzt.

8

9 L5: Ja, dass die Schüler eben beide Sprachen verstehen, im Idealfall beide gleich gut sprechen
10 und halt auch im Idealfall in beiden gleich ausgebildet sind. Aber dies ist natürlich ein
11 Idealfall.

12

13 I: Gut. Wenn Sie jetzt speziell auf Ihre Klassen eingehen, welches Bild von Bilingualität
14 herrscht jetzt hier vor oder wie würden Sie Bilingualität jetzt in den einzelnen Klassen
15 beschreiben.

16

17 L5: Ich habe eine Klasse, da kann man nicht von Bilingualität sprechen, weil zu wenige
18 Kinder so genannte Nativespeaker sind. Aber es gibt dann noch andere Klassen, wo man das
19 sehr wohl sagen kann, dass das so ist oder dass der Großteil der Klasse eben zweisprachig ist.

20

21 I: Das heißt Sie unterrichten dann auch von Klasse zu Klasse verschieden?

22

23 L5: Ja.

24

25 I: Hängt das jetzt auch nicht nur vom Niveau der Schüler ab, sondern auch vom Fach ab? Gibt
26 es da Unterschiede?

27

28 L5: Gibt's auch Unterschiede. Weil es ist einmal um einiges schwerer Chemie und Physik auf
29 Kroatisch zu unterrichten als zum Beispiel da tu ich mich in der Mathematik noch leichter.

30

31 I: Das heißt hängt das jetzt vom Fach ab?

32

33 L5: Es hängt vom aber in erster Linie hängt es von den Schülern ab. In erster Linie hängt es
34 von den Kenntnissen der Schüler ab, wie gut sie die Sprache beherrschen. Das Fach ist dann
35 das Zweite.

36

37 I: Inwieweit hat der Teamteacher spielt der eine Rolle?

38

39 L5: Na das spielt schon eine große Rolle, weil das merke ich jetzt, weil ich mir komisch
40 vorkomme, obwohl ich es tue, dass ich mit den Schülern kroatisch rede. Wenn der
41 Teamteacher nicht kroatisch kann und neben mir steht. Aber ich hab einen ganz toleranten
42 Teamteacher.
43
44 I: In welchem speziellen Fach haben Sie jetzt einen Teamteacher?
45
46 L5: In Mathematik.
47
48 I: Nur in Mathematik?
49
50 L5: Ja.
51
52 I: Würden Sie jetzt mal die Situation eben speziell in dieser Stunde dann beschreiben?
53 Bezogen auf die Zweisprachigkeit.
54
55 L5: Es ist so, dass bei mir der Mathematikunterricht nicht so stattfindet, wie man es gewohnt
56 ist, dass der Lehrer vorne an der Tafel steht und erklärt, sondern dass die Schüler eine
57 Aufgabe haben und man wirklich individuell zu jedem Schüler hinget und erklärt. Das geht
58 bei uns, weil wir so wenig Schüler haben und zwei Lehrer sind. Und ich gehe halt zu den so
59 genannten Nativespeakern, denen erkläre ich das auf Kroatisch und denen, die halt, wo ich
60 weiß, dass es keinen Sinn macht es auf Kroatisch zu erklären, denen erkläre ich es auf
61 Deutsch. Und wenn jetzt da meine Kollegin neben mir steht und ich rede mit einem Schüler
62 kroatisch, dann stört sie das Gott sei Dank nicht. Auch wenn sie nicht versteht, ja.
63
64 I: Gibt es Situationen, wo Sie sich denken, aus Rücksicht zur Kollegin verwende ich jetzt nur
65 die deutsche Sprache?
66
67 L5: Ja, gibt es. Ja.
68
69 I: Von dem her ist die ZNMS dann negativ oder positiv für die Zweisprachigkeit? Durch diese
70 Teamteachingbildung?
71
72 L5: Also ich habe mir gedacht, wie wir diese Teamteaching, wie das aufgekommen ist, das
73 Teamteaching, dass sie uns Lehrer zur Seite stellen sollten, müssten, die zweisprachig sind.
74 Aber es gibt ja zu wenig. Ich hätte das als Voraussetzung, wenn ich schon an unserer Schule
75 bin und ich muss ein Kroatischzeugnis haben, um unterrichten zu können, dann denke ich
76 mir, wäre das für den Teamteacher auch nicht schlecht, nicht? Ich hätte das so als
77 Voraussetzung gesehen. Aber es ist halt praktisch anscheinend nicht durchführbar.
78
79 I: Wurde das irgendwann bei euch diskutiert, welche Teamteacher kommen oder wurde das
80 einfach von der Behörde?
81
82 L5: Ich denke das wurde von der Behörde festgelegt.
83
84 I: Wie ist die Einstellung der Eltern zum Beispiel zur Zweisprachigkeit, zur Bilingualität?
85
86 L5: Ja das kommt darauf an. Es gibt Eltern, die schon Interesse haben, aber die sozusagen
87 dann die Verantwortung an die Schule abschieben und das wissen wir alle, dass das nicht
88 geht. Wenn im Elternhaus nicht kroatisch gesprochen ist, dann kann die Schule das nicht
89 aufholen das ist überfordert das Schulsystem.

90
91 I: Würden Sie sagen, dass die Eltern besonders interessiert sind an einer Zweisprachigkeit?
92 Dass sie das wirklich fördern wollen, wirklich dahinter sind?
93
94 L5: Zum Teil ja, aber zum Teil absolut nicht. Das kann man nicht generalisieren.
95
96 I: Gibt es auch Beschwerden?
97
98 L5: Nein, Beschwerden nicht, aber Anregungen, doch mehr mit den Kindern kroatisch zu
99 sprechen von Leuten, die interessiert daran sind, dass ein gewisses Niveau erreichen in der
100 Sprache.
101
102 I: Worauf würden Sie jetzt das noch zurückführen dieses unterschiedliche Interesse der Eltern
103 an der Bilingualität? Hängt es wirklich nur von den Kenntnissen der Eltern ab oder könnte
104 etwas anderes auch eine Rolle spielen?
105
106 L5: Meiner Erfahrung nach hat es auch mit dem Bildungsniveau der Eltern zu tun. Dass ganz
107 einfach besser gebildete auch bereit sind, sich mehr zu engagieren. Und weniger gebildete
108 dem nicht so einen Wert beimessen.
109
110 I: Wie hoch würden Sie jetzt den Anteil der Schüler beschreiben in Ihrer Klasse die Kroatisch
111 als Muttersprache haben?
112
113 L5: In meiner Klasse?
114
115 I: Ja.
116
117 L5: Ich habe eine ganz spezielle Klasse. Ein Drittel. Aber in der dritten Klasse ist es ganz
118 anders.
119
120 I: Das heißt Sie sind Klassenvorstand in der?
121
122 L5: In der vierten. Ja. Aber das ist wirklich eine spezielle Klasse, wo ich viele Schüler habe,
123 die aus nicht kroatischer Familie kommen.
124
125 I: Gut. Wie erleben Sie jetzt persönlich das bilinguale Unterrichten? Jetzt noch einmal zurück
126 zu diesem Unterrichten. Ist es für Sie eine Mehrbelastung, müssen Sie viel mehr vorbereiten
127 dadurch, dass Sie zweisprachig unterrichten? Wie schaut es mit dem Material aus? Wünschen
128 Sie sich mehr? Ist genug da?
129
130 L5: Ja ich wünsche mir auf alle Fälle mehr Material. Ich wünsche mir Material und das ist auf
131 alle Fälle ein großer Zeitaufwand und zwar deswegen auch, weil die Bücher, die ich zur
132 Verfügung habe, sind in der kroatischen Schriftsprache gehalten, die sich sehr wohl
133 unterscheidet vom burgenländisch-kroatischen Standard. Und, also es ist schon mal sehr viel
134 Arbeit, sehr viel Übersetzungsarbeit und es ist auch sehr viel Arbeit, moderne Begriffe
135 sozusagen zu verkroatisieren oder zu ganz einfach zu übersetzen oder auch in eine Form zu
136 bringen, wo, wenn man das wirklich genau machen müsste, müsste man sich an die
137 sprachliche Kommission wenden und das wäre ein ewiges Hin- und Herschreiben, nicht? Bei
138 den modernen wie machst du das? Wie machst du „downloaden“, „herunterladen“, wie
139 machst du die ganze Computerfachsprache auf unser Burgenländisch-kroatisch?
140

141 I: Das heißt die Terminologie müsste erneuert werden?
142
143 L5: Richtig, auf alle Fälle. Und da würden wir Lehrer finde ich Unterstützung brauchen auch
144 von außen hin.
145
146 I: Kann man jetzt sagen, dass jeder Lehrer da irgendwie subjektiv mehr oder weniger?
147
148 L5: Ja, sicher.
149
150 I: Wird das jetzt nicht kontrolliert wie viel machst du an Zweisprachigkeit? Muss man
151 nirgends irgendwie vorzeigen oder wird das nicht kontrolliert?
152
153 L5: Also kontrolliert in dem Sinn, wie soll ich sagen, ich mein wenn die Inspektion, wenn
154 eine Inspektion erfolgt, dann wird's kontrolliert, dann aber, dass das irgendwie so prozentartig
155 kontrolliert wird, bis jetzt nicht.
156
157 I: Wie würden Sie jetzt prozentuell zum Beispiel Ihre Arbeit abwägen? Wie viel passiert
158 Deutsch, wie viel Kroatisch?
159
160 L5: Das kann ich nicht sagen, weil das von Klasse zu Klasse verschieden ist.
161
162 I: Aber Sie machen in jedem Fach und in jeder Klasse sehr wohl kroatisch?
163
164 L5: Ja, ja. Wobei ich mich in Turnen leichter tue, als in Chemie. Die Anweisungen in Turnen
165 sind leichter zu geben, nicht?
166
167 I: Das heißt der Teamteacher ist nur in Mathematik.
168
169 L5: Ja.
170
171 I: Okay, gut. Was heißt ASO-Sachunterricht? Das heißt da sind Sie ein Teamteacher?
172
173 L5: Nein, da bin ich in der Allgemeinen Sonderschule, das sind Schüler, die stundenweise in
174 die Sonderschule eingestuft sind und die werden dann extra betreut. Da habe ich ein paar
175 Stunden.
176
177 I: Gut. Und Kroatisch-alternativ heißt?
178
179 L5: Das ist diese eine Stunde wo die Tamburizza Tamburizza spielen und die Tänzer tanzen,
180 gibt's noch etwas? Und dann diejenigen, die nichts von beiden wollen, das sind aber meistens
181 auch die, die keine Ahnung von Kroatisch haben und die hat man dann in Kroatisch-
182 alternativ. Und da versuche ich halt ihnen das Kroatische in, mit Inhalten, die sie
183 interessieren, näher zu bringen.
184
185 I: Haben Sie eine Kroatischprüfung?
186
187 L5: Ja.
188
189 I: Seit?
190
191 L5: Ich weiß nicht auswendig, '95?

192
193 I: Ungefähr.
194
195 L5: '95.
196
197 I: Also einige Jahre. Wo haben Sie die Pädak besucht?
198
199 L5: Die Pädak in Wien, aber die Kroatischprüfung habe ich in Eisenstadt nachgemacht.
200
201 I: Gut, das wurde nachgeholt. Jetzt wieder zurück zu den Schülern. Wie wird jetzt zum
202 Beispiel in den Pausen kommuniziert? Unter den Schülern?
203
204 L5: Ja das kommt darauf an. Die Nativespeaker sprechen natürlich kroatisch miteinander.
205 Aber in meiner Klasse wie gesagt habe ich wenig Nativespeaker oder auch Leute, die zugereist
206 sind und die also gar kein Interesse haben kroatisch zu sprechen.
207
208 I: Das heißt wir finden hier kein einheitliches Bild von Bilingualität, ist unterschiedlich von
209 den Gruppen, von den Klassen. Wie schaut es jetzt aus mit den kroatischen Fortbildungen für
210 die Lehrer in Ihrer Schule? Sind Sie zufrieden? Gibt es genug Angebote? Wie schaut es da
211 aus?
212
213 L5: Na für Physik /Chemie gibt es gar nichts.
214
215 I: Überhaupt keine Fortbildung?
216
217 L5: Nein.
218
219 I: Wie schaut es mathematikmäßig aus?
220
221 L5: Na eigentlich auch nicht, kann ich mich nicht erinnern, dass in den letzten Jahren rein
222 kroatisch nein. Es gibt für das Fach Kroatisch als Sprache Fortbildungen. Aber speziell für
223 uns gibt es nichts. Und da habe ich schon oft angeregt, es würde reichen, wenn wir jemanden
224 haben, der unsere Dinge Korrektur liest, die wir aufsetzen auf Kroatisch. Wenn wir da
225 jemanden, eine übergeordnete Autorität hätten, die dann sozusagen den Sanktus gibt, den
226 Merkttext, den du so verfasst hast, der ist in Ordnung. Gibt's nicht.
227
228 I: Würden Sie sich jetzt mehr Unterstützung auch ...
229
230 L5: ...ja...
231
232 I: ...von den Fortbildungen wünschen?
233
234 L5: Wir haben einmal begonnen mit, haben wir gesagt, wir übersetzen das oder wir setzen so
235 auf mehrere Schulen, die halt eben Kroatisch in dieser Altersgruppe unterrichten, Lernfächer
236 wenn man so will. Aber das ist dann stecken geblieben. Das hat haben wir uns zweimal
237 getroffen und dann wurde es nicht mehr ausgeschrieben von der vom PI oder PH heißt es
238 jetzt.
239
240 I: Sie verwenden komplett deutschsprachige Bücher wie andere Neue Mittelschulen?
241
242 L5: Ja.

243
244 I: Und das, was Sie selber kroatisch beitragen, das übersetzen Sie individuell?
245
246 L5: Ja.
247
248 I: Und stellen Arbeitsblätter her sozusagen. Werden Evaluationen an Ihrer Schule
249 durchgeführt?
250
251 L5: Ja, aber ich weiß jetzt nicht mehr zu welchem Thema wir das letzte Mal evaluiert also du
252 meinst jetzt wegen der Zweisprachigkeit?
253
254 I: Zweisprachigkeit oder allgemein durch diese neue Bildung der ...
255
256 L5: Ja, wurden schon Evaluationen durchgeführt, ja.
257
258 I: Wird da dann, wird daraus gelernt, werden Konsequenzen daraus gezogen oder wird das
259 gemacht und?
260
261 L5: Nein, ich habe schon das Gefühl, dass wir in den letzten vier Jahren vieles verändert
262 haben, seit dem da immer jedes Jahr nachfragen beziehungsweise sind viele neue Aspekte in
263 den Unterricht eingeflossen mit der neuen Mittelschule ist mein persönlicher Eindruck. Es
264 wird auf viele Dinge es wird mehr Wert gelegt auf manche Dinge, die wir bis dahin halt nicht
265 so bis dahin haben wir auf die nicht so viel Wert gelegt. Aber es wurde auch bis dahin nicht
266 so viel Wert auf diese das war ja eben das Neue an der Neuen Mittelschule.
267
268 I: Nochmal zurück jetzt zur Neuen Mittelschule. Würden Sie sagen durch die neue Form der
269 Schulführung also als Neue Mittelschule geführt besteht Hoffnung für die Bilingualität?
270
271 L5: Nein ich sehe es nicht so nega also ich sehe es positiv, ja ich denke schon. Es hängt glaub
272 ich immer sehr von uns Lehrern ab und natürlich auch von es hängt aber nicht nur weil es
273 hängt eben ab von den Schülern auch und von den Eltern und ich glaub aber nicht, dass zum
274 Beispiel jetzt ein Teamteachinglehrer also bis jetzt habe ich nicht die Erfahrung gehabt, dass
275 die irgendwie etwas dagegen hätten, wenn ich kroatisch spreche und er versteht mich nicht
276 der Teamteachinglehrer. Ich habe das noch nicht erlebt, obwohl ich gehört habe, dass es das
277 auch geben soll.
278
279 I: Von Kolleginnen?
280
281 L5: Ja.
282
283 I: Wurde das irgendwann besprochen in einer Konferenz oder wie werden dann die
284 Konferenzen geführt?
285
286 L5: Na die Konferenzen werden jetzt natürlich auch deutsch geführt und das war früher nicht
287 so.
288
289 I: Also von dem her ist es negativ?
290
291 L5: Von dem her ja und es ist auch so, dass zum Beispiel wir Lehrer untereinander kaum also
292 wir haben nie deutsch gesprochen untereinander. Aber wenn ein Teamteachinglehrer, das

293 machen wir dann schon, dass wir dann halt deutsch sprechen wann der dabei ist. Weil das
294 wäre wirklich unhöflich, nicht?
295
296 I: Das ist dann unhöflich, ja.
297
298 L5: Aber es ist wie soll ich sagen, es ist natürlich die Gefahr, dass man das dann vor Schülern
299 macht, also mir ist das vor Schülern lieber ich spreche kroatisch mit dem anderen Lehrer. Als
300 Vorbildwirkung, nicht? Es ist natürlich klar, wenn es nicht kann, dass ich, die Schüler wissen
301 das äh, aber trotzdem, es macht sicher irgendeinen...
302
303 I: Wären jetzt zum Beispiel beide Lehrer, sowohl der Klassenlehrer als auch der
304 Teamteachinglehrer, zweisprachig...
305
306 L5: ...na ich habe schon, das wäre der Idealzustand denk ich mir einmal.
307
308 I: Wäre das für die Zukunft irgendwie...?
309
310 L5: ...ideal, ja, denk ich schon.
311
312 I: Gut. Danke schön.

Lebenslauf

Persönliche Daten:

Name: Bernadetta Theresia Jesch
Geboren am: 26. März 1974
Geburtsort: Oberpullendorf (BGLD)

Schulbildung:

1980 – 1984: Volksschule in Nikitsch (BGLD)
1984 – 1988: Hauptschule in Großwarasdorf (BGLD)
1988 – 1992: Bundesoberstufenrealgymnasium in Oberpullendorf (BGLD)

Studium:

1993 – 1996: Pädagogische Akademie in Eisenstadt (BGLD)
Lehramtsprüfung für Hauptschulen: Deutsch, Musik, Kroatisch
1997 – 2001: Pädagogische Akademie in Eisenstadt (BGLD)
Zusatzausbildung: Lehramtsprüfung für Hauptschulen:
Französisch
2006 – 2012: Universität Wien, Diplomstudium Pädagogik
Schwerpunkte: Schulpädagogik, Sozialpädagogik

Berufserfahrung:

09/1996 – 12/1996: Au-Pair-Aufenthalt in Luxembourg
02/1997 – 04/1997: Kindermädchen in Obergurgl (Tirol)

Berufliche Tätigkeit:

1997 – 1998: Lehrerin an der Volksschule in Draßburg (BGLD)
1998 – 1999: Lehrerin an der Volksschule in Hornstein (BGLD)
1999 – laufend: Lehrerin an der Volksschule in Parndorf (BGLD)

Erklärung

Ich versichere, dass ich die Diplomarbeit selbständig verfasst, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfe bedient habe.

Datum

Unterschrift