

Auch eigene Texte könnten analysiert werden. Es geht dabei um die Frage, wie man korrekt zitiert und welche Gedanken übernommen werden dürfen und wie das im Text gekennzeichnet werden sollte. Auch gute und richtige Beispiele können gezeigt werden, das heißt anhand von positiven Beispielen kann gezeigt werden, wie ein wissenschaftlicher Text korrekt geschrieben wird.

5. Fazit

Das Zitieren ist ein grundlegendes Handwerk im wissenschaftlichen Arbeiten. Es geht beim Zitieren um komplexe Fähigkeiten, die im Laufe des Studiums gelernt werden müssen. Sowohl Studierende als auch Dozierende sollten ins wissenschaftliche Arbeiten und Schreiben eingeleitet werden. Das kann sowohl als Kurs stattfinden als auch als einzelne Übungen, die in den Fach- oder Sprachunterricht integriert werden können.

LITERATUR

- Fromm, M., Paschelke, S. (2006). *Wissenschaftliches Denken und Arbeiten. Eine Einführung für pädagogische Studiengänge*. Münster: Waxmann.
- Ланге, А., Сушко-Безденежних, М. Г. (2020). *Наукове писемне мовлення у вищій школі (практичні поради)*. Сумський державний університет.
- Sesink, W. (2010). *Einführung in das wissenschaftliche Arbeiten mit Internet, Textverarbeitung, Präsentation, E-Learning, Web 2.0*. 8. Auflage. München: Oldenbourg.

REFERENCES

- Fromm, M., Paschelke, S. (2006). *Wissenschaftliches Denken und Arbeiten. Eine Einführung für pädagogische Studiengänge*. Münster: Waxmann.
- Lange, A., Cushko-Bezdenzhnykh, M. H. (2020). *Naukove pysemne movlennia u vyschij shkoli (praktychni porady)*. Sums'kyj derzhavnyj universytet.
- Sesink, W. (2010). *Einführung in das wissenschaftliche Arbeiten mit Internet, Textverarbeitung, Präsentation, E-Learning, Web 2.0*. 8. Auflage. München: Oldenbourg.

DOI: <https://doi.org/10.32589/2408-9885.2023.18.305093>

Vangi, Michele

vangi.michele@knlu.edu.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6142-7508>

Nationale Linguistische Universität Kyjiw

**MEHRSPRACHIGKEIT IN DER EU
BILDUNGSPOLITIK AM BEISPIEL DES DEUTSCHEN ALS
UNTERRICHTSSPRACHE IN ÖSTERREICH**

Європу визнають і захоплюються нею як континентом з величезним мовним і культурним розмаїттям. Починаючи з 1950-х років, політичний порядок денний європейських інституцій був зосереджений на захисті та просуванні багатомовності своїх громадян. З перших років нового століття, однак, сприяння багатомовності стало необхідністю. Міграційні потоки до Європи призвели до зміни парадигми політики багатомовності: володіння кількома мовами стало не лише корисним для покращення академічної та професійної мобільності, але й необхідним для забезпечення інтеграції нових європейських громадян.

У цій статті розглядаються інструменти, які європейські інституції надають державам-членам ЄС і місцевим установам для реалізації освітньої політики, адаптованої до багатомовної реальності сучасної Європи. Стаття зосереджується, зокрема, на Профілі освітньої політики, інструменті наставництва та моніторингу, який Рада Європи надає державам-членам ЄС та місцевим інституціям. Коротко розглядається приклад LEPP Австрії (*Language Education Policy Profile Austria*), визначаються потенційні можливості та аспекти австрійської системи освіти, які можуть розглядатися критично. Особливу увагу приділено дидактиці німецької мови як мови викладання в школах з великою часткою учнів з міграційним походженням. Ключове питання цього дослідження: чи готові школи в Європі до зміни парадигми багатомовного суспільства, в якому такі мови, як українська, арабська та турецька, характеризують “мовне середовище” учнівських класів?

Ключові слова: багатомовність, Європейський Союз, Рада Європи, зміна парадигми, Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, мігранти, Профіль мовної освітньої політики (LEPP), система освіти, багатомовна особистість, німецька як друга іноземна мова.

Europe is recognised and admired as a continent with enormous linguistic and cultural diversity. Since the 1950s, the political agenda of the European institutions has been focused on protecting and promoting the multilingualism of its citizens. Since the early years of the new century, however, the promotion of multilingualism has become a necessity. Migration flows to Europe have led to a paradigm shift in multilingualism policy: Proficiency in several languages has not only become useful to improve academic and professional mobility, but also necessary to ensure the integration of new European citizens. It has therefore become increasingly important to intervene in schools and universities to promote the multilingualism of learners, as it should be considered an asset and not an obstacle to integration. This paper looks at the tools that the European institutions provide to Member States and local institutions to implement an educational policy adapted to the multilingual reality of today's Europe.

The contribution focuses in particular on the Learning Education Policy Profile, a mentoring and monitoring tool provided by the Council of Europe to member states and local institutions. The example of the LEPP Austria is briefly analysed, identifying potentials and critical points of the Austrian education system. Particular attention is paid to the didactics of German as a language of instruction in schools with a high proportion of learners with a migrant background. The key question of this study is: Are schools in Europe up to the paradigm shift of a multilingual society in which languages such as Ukrainian, Arabic and Turkish characterise the 'language habitat' of our classes?

Key words: Multilingualism, European Union, Council of Europe, paradigm shift, Common European Framework of Reference for Languages, Migrants, Language Education Policy Profile (LEPP), Education System, Multilingual personality, German as a second Language.

1. Leitfrage der Studie

Der oft positiv besetzte Begriff der Mehrsprachigkeit erhält je nach kommunikativem Kontext unterschiedliche Nuancen. Die in Bosnien geborene und in Österreich lebende Journalistin Melisa Erkurt hat der Mehrsprachigkeit in der Schule einen Essay gewidmet, in dem sie ihre Potenziale und Probleme beleuchtet. Die Autorin stützt sich dabei auf ihre eigenen Erfahrungen als Lehrerin an einer österreichischen Schule mit einem hohen Anteil an Schüler*innen mit Migrationshintergrund:

Wenn die Kinder des englischen Königspaars mehrsprachig erzogen werden, sind alle entzückt. Wenn autochthone Österreicher mehrere Sprachen können, nennt man sie „polyglott“, meine Schülerinnen und mich hat man nie so genannt. Die Eltern meiner Schüler haben in Schulstammblatt oft nicht einmal angegeben, welche Sprachen ihre Kinder können oder daheim sprechen, aus Angst, das Deutsch ihres Kindes würde dadurch automatisch strenger bewertet werden (Erkurt, 2020, S. 52).

Wenn man von Mehrsprachigkeit spricht, ist es daher unerlässlich, das sprechende Subjekt, seine Biografie und seinen sozialen Standort und vor allem die Sprachen, die es spricht, zu definieren.

Dennoch hält sich in Europa ein positiv besetztes Narrativ über die enorme sprachlich-kulturelle Vielfalt und Mehrsprachigkeit der Bewohner*innen des Kontinents, das die Offenheit gegenüber anderen Kulturen begünstigen würde; ein Narrativ, das jedoch auch rhetorische und widersprüchliche Aspekte beinhaltet.

Ein kursorischer Blick auf die Grundzüge der europäischen Politik im Bereich der Mehrsprachigkeit wird im ersten Teil dieser Studie dazu beitragen, zu verstehen, wie einerseits der Mythos eines für die sprachliche Vielfalt offenen Europas in Wirklichkeit aus einer ‚prä-globalisierten‘ Gesellschaft entstanden ist und andererseits wie die Europäische Union selbst ihre Politik im Bereich der Mehrsprachigkeit längst an die Erfordernisse der Zeit angepasst hat.

Der zweite Teil des Beitrags befasst sich mit dem exemplarischen Fall der Anwendung eines Mentoring- und Monitoring-Tools einer europäischen Organisation an das österreichische Bildungssystem.

Auf diese Weise soll versucht werden, die Probleme und Herausforderungen zu umreißen, denen sich die europäischen Bildungssysteme stellen müssen, um mit einer zunehmend mehrsprachigen Gesellschaft Schritt halten zu können. Die Leitfrage dieser Studie lautet also: Sind Schulen in Europa einer mehrsprachigen Gesellschaft gewachsen, in der Sprachen wie Ukrainisch, Arabisch und Türkisch das ‚Sprachhabitat‘ unserer Klassen prägen?

2. Mehrsprachigkeit in Europa: Realität oder Fassade? Der Paradigmenwechsel des Jahrhundertwechsels¹

Die politische Agenda der Europäischen Union ist seit Jahrzehnten darauf ausgerichtet, die Mehrsprachigkeit ihrer Bürger*innen zu erhalten und zu fördern: ein Faktor, der ihre internationale und akademische Mobilität begünstigt und Wohlstand sowie Wirtschaftswachstum garantiert. Aus diesem Grund werden in der Bildungspolitik für die europäischen Bürger*innen ehrgeizige Ziele formuliert: Sie sollen in der Lage sein, sich neben ihrer Muttersprache in mindestens zwei weiteren Sprachen zu verständigen, wie es in dem von der Europäischen Kommission erstellten *Aktionsplan zum Sprachenlernen und zur Sprachenvielfalt* heißt (Europäische Kommission, 2004–2006).

Insbesondere hat der Europarat seit der Unterzeichnung des Europäischen Kulturabkommens in Paris im Jahr 1954 das Erlernen von Fremdsprachen immer als eine der Säulen für die Schaffung eines gemeinsamen Raums der Demokratie und der Rechtmäßigkeit betrachtet, der sich auf alle Mitgliedstaaten erstreckt (Europarat 1954).² Der Beitrag der Gemeinschaftspolitiken zur Methodik des Fremdsprachenunterrichts ist in der Tat unbestreitbar, allen voran die Entwicklung des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GER) zu Beginn des neuen Jahrtausends, der die Anforderungen des modernen Fremdsprachenunterrichts in einen Evaluierungsrahmen überträgt und die Fähigkeiten und die Autonomie des Individuums in den Mittelpunkt des Lernprozess stellt.

Die neue Aufmerksamkeit, die die Verfasser des GER der sprachlichen Biografie widmen, deutet bereits auf eine neue, den Bedürfnissen der Gesellschaft zu Beginn des Jahrtausends besser entsprechende Sensibilität gegenüber der mehrsprachigen Persönlichkeit hin. Auf den Begriff der mehrsprachigen Persönlichkeit wird noch zurückzukommen sein:

Depending on the career path, family history, travel experience, reading and hobbies of the individual in question, significant changes take place in his/her linguistic and cultural biography, altering the forms of imbalance in his/her plurilingualism, and rendering more complex his/her experience of the plurality of

¹ Dieser Beitrag stellt eine überarbeitete Version eines Vortrags dar, der im Rahmen der wissenschaftlichen Online-Konferenz “Digitales Lernen in der mehrsprachigen Welt” von mir gehalten wurde. Die Konferenz fand vom 1. bis zum 2. Dezember 2023 statt und wurde zum Teil durch den DAAD gefördert. Koordinator*innen der Konferenz waren: Kerstin Dalljo, Svitlana Ivanenko, Kathrin C. Kompe, Anja Lange, Michele Vangi.

² Der Europarat, nicht zu verwechseln mit dem Europäischen Rat und dem Rat der Europäischen Union, ist eine Organisation, die sich für den Schutz der Menschenrechte und der Demokratie in ihren Mitgliedsländern einsetzt (https://european-union.europa.eu/index_de). Seine Arbeit zugunsten der Mehrsprachigkeit ist Teil des allgemeinen Ziels, die kulturelle Vielfalt des Kontinents zu bewahren. Dem Rat gehören 46 Staaten an, darunter alle 27 Mitgliedstaaten der Europäischen Union. Die Ukraine wurde am 9. November 1995 Mitglied des Europarats.

cultures. This does not by any means imply instability, uncertainty or lack of balance on the part of the person in question, but rather contributes, in the majority of cases, to improved awareness of identity (Council of Europe, 2001, S. 133).

Eine Aktualisierung der europäischen Konzepte in Bezug auf das Lehren und Lernen von Fremdsprachen wurde in der Tat durch starke historische Faktoren ausgelöst. Insbesondere die massiven Migrationsströme nach Europa ab dem Ende des 20. Jahrhunderts, die hauptsächlich auf die Auflösung der Sowjetunion (Ost-West-Richtung) und später auf globale geopolitische und klimatische Umwälzungen (Süd-Nord-Richtung) zurückzuführen waren, haben zu einem Paradigmenwechsel geführt (Vangi, 2023, 32–38).

Wenn in der Gesellschaft nach dem Zweiten Weltkrieg die Erhaltung und Förderung von Fremdsprachenkenntnissen den europäischen Institutionen als notwendige Maßnahme zur Förderung einer besseren Kommunikation innerhalb des EU-Raums erschien, muss die Förderung des Fremdspracherwerbs angesichts der neuen Situation stattdessen mit anderen sprachlichen und interkulturellen Fähigkeiten einhergehen, die für den Umgang mit Menschen mit Flucht- und Migrationshintergrund notwendig sind, um ihrem Bedürfnis nach Aufnahme und Integration in die europäische Gesellschaft zu entsprechen.

Im Wesentlichen ist ein Perspektivwechsel erforderlich, der das Bildungssystem von der Grundschule an tiefgreifend beeinflusst, indem die Schulklassen für die zunehmend verbreitete Realität der Mehrsprachigkeit von Menschen der ersten oder zweiten Generation mit Migrationshintergrund geöffnet werden. Die Mehrsprachigkeit ist somit nicht mehr oder nicht nur ein Bildungsziel, das mit einem Lehrplan verfolgt wird, sondern wird zur Realität der europäischen Schulen, die zu komplexen, mehrsprachigen Lernumgebungen geworden sind.

Die folgenden Aspekte werden dabei zu berücksichtigen sein:

- each pupil's own, evolving language repertoire,
- the official main language, as a both a subject in its own right and the language of instruction for other subjects,
- minority, regional and immigrant languages, as a parts of certain pupil's (sometimes unacknowledged) repertoires and/or part of school syllabus, as either subject taught or indeed languages of instruction for other subjects
- foreign languages, as subject taught and/or medium for certain other forms of instruction (and even as a part of the main repertoire of some of the pupils in the school); classical languages, as subjects taught (Council of Europe, 2009, S. 5).

In den letzten Jahren hat die Europäische Kommission der Mehrsprachigkeit in den Schulen große Aufmerksamkeit gewidmet, da sie diese als einen grundlegenden Aspekt im Integrationsprozess von Menschen aus Nicht-EU-Ländern betrachtet. Aus diesem Grund hat sie Experten mit der Durchführung von Studien beauftragt, die

einen ersten Überblick über die Situation geben und Ad-hoc-Maßnahmen in Grund- und Sekundarschulen vorschlagen sollten. Der von den Studien analysierte Zeitraum deckt sich im Übrigen weitgehend mit den Jahren des größten Flüchtlingszustroms nach Europa, der durch den Krieg in Syrien verursacht wurde (Europäische Kommission 2015, 2017a, 2017b).

Diese Studien bescheinigen die zunehmende Vielfalt in der Zusammensetzung von Grund- und Sekundarschulklassen: Etwa 10 Prozent der Mädchen und Jungen bis zum Alter von 14 Jahren in Europa haben im Durchschnitt einen Migrationshintergrund in der ersten oder zweiten Generation, und etwa der gleiche Prozentsatz spricht zu Hause eine andere Sprache als die Unterrichtssprache (Europäische Kommission, 2017a, S. 3–4).

Das Problem der Integration von Neuankömmlingen sowie der sogenannten zweiten Generation zeigt sich in den Schulleistungen, die unter dem Durchschnitt der einheimischen Schüler*innen liegen, wie die Statistiken der von der OECD durchgeführten PISA-Studie belegen (Europäische Kommission, 2019, S. 24–31). In den Dokumenten der Europäischen Kommission werden auch Strategien zur Lösung des Problems aufgezeigt, die sowohl in einer angemessenen Bewertung der Sprachkenntnisse von Menschen mit Migrationshintergrund bei ihrer Ankunft (*Assessment*) als auch in der Umsetzung wirksamer Unterrichtsmethoden bestehen. Eine neue Perspektive sei die Harmonisierung der Unterrichtssprache (*Instruction language*) mit den Sprachen, die die Kinder zu Hause sprechen und deren Kenntnis erhalten und verstärkt werden muss. Die Einschränkung des sprachlichen Repertoires der Lernenden könnte nämlich zu Problemen beim Erlernen der Unterrichtssprache führen, da sich das Lernen erst durch den Vergleich mit dem eigenen sprachlichen Hintergrund verbessert. Die Herausforderung für die Lehrkräfte bestehe nach den Studien der Kommission daher darin, das Repertoire einer mehrsprachigen Klasse im Unterricht in vollem Umfang zu nutzen, und zwar durch eine Strategie, die als *Translanguaging* bezeichnet wird (Europäische Kommission, 2017a, S. 13).

Die Bildungspolitik der einzelnen Staaten scheint jedoch noch weit von den ehrgeizigen Zielen entfernt zu sein, die die europäischen Projekte anstreben. Letztere zielen nämlich darauf ab, eine pädagogische Mehrsprachigkeit zu fördern, die die Würde aller Sprachen, einschließlich der Herkunftssprachen von Flüchtlingen und Migrant*innen, respektiert.

Die in Aserbaidschan geborene Schriftstellerin Olga Grjasnowa, die im Alter von zwölf Jahren nach Deutschland kam, fragt sich in ihrem Essay *Die Macht der Mehrsprachigkeit* jedoch, warum in Deutschland Kenntnisse des Französischen als zweite Fremdsprache höher als Türkischkenntnisse bewertet werden; vielmehr sollte Mehrsprachigkeit unabhängig von den bekannten Sprachen stärker berücksichtigt und gezielt gefördert werden (Grjasnowa, 2021, S. 2).

Mitunter, so beobachtet Grjasnowa, wird die Tatsache, dass ein Kind zu Hause eine andere Sprache als Deutsch spricht, als Stigma angesehen: Hinter dem Kürzel “ndH (nicht-deutsche-Herkunftssprache)”, mit dem die Lehrenden manche Kinder im Schulalter einstufen, werde die Tatsache, dass sie nicht Deutsch als Herkunftssprache haben, mit einem bildungsfernen familiären Hintergrund assoziiert (Grjasnowa, 2021, S. 38). Wir seien also nicht nur weit davon entfernt, die Lernvorteile zu erkennen, die eine mehrsprachige Klasse für alle ihre Mitglieder darstellen könne, sondern im Gegenteil, die “Mehrsprachigkeit der anderen” werde als Bedrohung für die Ein-sprachigkeit der Einheimischen wahrgenommen (Grjasnowa, 2021, S. 40).

Einige Sprachen genießen eine negative politische Akzeptanz, nicht wegen ihrer geringen internationalen Verbreitung, sondern wahrscheinlich auch, weil eine positive Wertschätzung für den politischen Konsens nachteilig wäre. In der Tat kommt es einigen Parteien entgegen, die Augen vor dem ethnischen, sprachlichen und kulturellen Mosaik zu verschließen, das das Europa des 21. Jahrhunderts ausmacht. Die Nicht-erkennung der zunehmenden Zusammensetzung der Sprachumgebung der europäischen Schule ist jedoch auch gleichbedeutend mit dem Ausblenden der sozialen Probleme, die die mangelnde Integration immer größerer Teile der europäischen Gesellschaft sowohl in der Gegenwart als auch in der Zukunft mit sich bringen kann.

Ein emblematisches Beispiel für diese Diskrepanz zwischen den guten Vorsätzen einer aufgeklärten Politik, europäischer Prägung und der alltäglichen Realität in den Schulen des Kontinents stellt Österreich dar. Im Folgenden soll insbesondere die Umsetzung eines von einer europäischen Organisation in Österreich bereitgestellten Instruments untersucht werden.

3. Der Fall Österreich: ein Bericht des Europarats

Der Europarat bietet öffentlichen Institutionen die Möglichkeit, die Qualität ihres Sprachunterrichtssystems zu bewerten, indem sie sich vom Rat entsandten Expert*innen beraten lassen. Dabei handelt es sich jedoch nicht um eine Bewertung von außen, sondern vielmehr um einen gemeinsamen Reflexionsprozess mit Behörden und Vertretern aus Politik und Zivilgesellschaft. Der Prozess erfordert eine mindestens zweijährige Arbeitsphase, in der mehrere Vorbesprechungen, Konferenzen, Felduntersuchungen und erste Entwürfe von Analysen stattfinden. Am Ende dieses Zweijahreszeitraums wird ein Abschlussbericht über das Land erstellt: das *Language Education Policy Profile* (LEPP). Im LEPP werden neben einer Bestandsaufnahme der Stärken und Schwächen des Bildungssystems detaillierte Hinweise darauf formuliert, in welchen Bereichen und auf welchen Ebenen des Bildungszyklus Maßnahmen zur Verbesserung des Sprachunterrichts ergriffen werden sollten. Von 2002 bis 2017 haben sich achtzehn Länder und lokale Behörden dem Mentoring und Monitoring

durch den Europarat unterzogen: Nicht alle sind Nationen (z. B. die Stadt Sheffield und die Region Lombardei) und nicht alle Länder sind Mitglieder der Europäischen Union (z. B. Albanien, Armenien und die Ukraine).³

Bevor auf die Besonderheiten des österreichischen Falles eingegangen wird, sollte eine allgemeine Bemerkung gemacht werden. David Little, einer der Experten des Europarates, der an der Ausarbeitung zahlreicher LEPPs beteiligt war, bemerkt, dass in den Leitlinien, die den Ländern für die Erstellung des Berichts angeboten werden, auch eine Empfehlung enthalten ist, die sich auf die Notwendigkeit bezieht, Vielfalt und Mehrsprachigkeit und damit auch den Lernprozess von Menschen zu berücksichtigen, deren Muttersprache (L1) sich von der Unterrichtssprache (L2) unterscheidet.

Allerdings scheint diese Empfehlung von den einzelnen Ländern nur unzureichend aufgenommen worden zu sein. Der Grund für diese mangelnde Rezeption liegt laut Little vor allem darin, dass “die Definition von Mehrsprachigkeit durch den Europarat und die möglichen Auswirkungen dieser Definition auf den Fremdsprachenunterricht in den Mitgliedsstaaten wenig bekannt sind” (Little, 2014, S. 38), d. h. die Länder scheinen sich viel intensiver damit zu beschäftigen, wie sie den Unterricht von Fremdsprachen wie Englisch in ihren Schulen verbessern können, als mit der Umsetzung von Unterrichtsstrategien, die darauf abzielen, mehrsprachige Menschen effektiv in den Bildungsprozess zu integrieren.

In den Jahren 2006-2008 beantragte und erhielt die Bundesrepublik Österreich ein LEPP. An diesem Prozess waren nicht nur Fachleute des Europarats beteiligt, sondern auch zwei Ministerien: das Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK) und das Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung (BMWF) sowie weitere öffentliche Akteure.

Die geopolitische Situation Österreichs, auf die auch in der Einleitung des LEPP hingewiesen wird, erklärt den dringenden Handlungsbedarf im Fremdsprachenunterricht:

Drei Ereignisse der Zeitgeschichte haben neue sprachliche und sprachunterrichtliche Herausforderungen für Österreich geschaffen: der Fall des Eisernen Vorhangs im Jahr 1989, Österreichs Beitritt zur Europäischen Union 1995 und der Beitritt benachbarter Staaten zur Europäischen Union im Jahr 2004 (ÖSKZ, 2009a, S. 15–16).

Bei den neuen EU-Mitgliedern handelt es sich um: Tschechische Republik, Slowakei, Ungarn und Slowenien. Neben diesen Ereignissen ist auch der Zerfall Jugoslawiens nach den Kriegen der 1990er Jahre zu erwähnen, der in der Folge zu großen Flüchtlings- und Migrantenströmen in das benachbarte und historisch verbundene Österreich führte.

³ <https://www.coe.int/en/web/language-policy/list-of-language-education-policy-profiles>.

Der Bericht zeigt die anfängliche Unvorbereitetheit des Landes bei der Aufnahme von Menschen mit unterschiedlichem sprachlichem Hintergrund, von denen einige bereits in den 1970er Jahren kamen. Die Maßnahmen zur sprachlichen Integration wurden spät und ineffektiv umgesetzt, so dass die Defizite in den Deutschkenntnissen noch in der dritten Generation der Migranten bestehen (ÖSKZ, 2009a, S 43).

Im Gegenteil, es scheint, dass die österreichische Regierungspolitik die fehlende deutsche Muttersprache als Ausgrenzungsfaktor betrachtet hat. Es genügt ein Blick auf die Politik gegenüber den zahlreichen sprachlichen Minderheiten, die seit jeher in Österreich leben. Wie der Sprachwissenschaftler Thomas Paul Bonfiglio feststellt, wurden im 20. Jahrhundert Angehörige der slowenischen Minderheit in Kärnten aufgefordert, Fragen zu beantworten wie: in welcher Sprache sie dachten (Denksprache), welches die Sprache ihrer eigenen Kulturgemeinschaft war (Kulturkreissprache), welche Sprache in den alltäglichen Beziehungen verwendet wurde (Umgangssprache) und welche Sprache im eigenen Haus gesprochen wurde (Haussprache) (Bonfiglio, 2010, S. 12).

Die Politik ist sich jedoch inzwischen des Ernstes der Lage bewusst geworden. Im LEPP werden drei besonders wichtige Handlungsfelder genannt, in denen bereits staatliche Maßnahmen mit Unterstützung europäischer Institutionen wie dem Europäischen *Zentrum für moderne Sprachen* in Graz durchgeführt werden: die vorschulische und primäre sprachliche Bildung, die Lehrerausbildung und die Forschung sowie die Kontinuität beim Übergang zwischen den Bildungszyklen (ÖSKZ, 2009a, S. 20). Es ist offensichtlich, wie im LEPP festgehalten, dass diese Makrobereiche nicht nur Österreich betreffen, sondern in praktisch allen europäischen Ländern bildungspolitische Interventionsbereiche darstellen (ÖSKZ, 2009a, S. 37): In vielen Ländern wird versucht, das Alter, in dem Fremdsprachen gelernt werden, im Einklang mit der frühzeitigen Entwicklung einer interkulturellen Sensibilität immer weiter abzusenken; darüber hinaus werden die Inhalte und pädagogischen Ansätze der Lehrkräfte grundlegend erneuert, um den individuellen Sprachkenntnissen der Lernenden beim Übergang von einer Stufe des Bildungssystems zur anderen Kontinuität zu verleihen. Diese *Policies* seien laut LEPP-Experten immer noch nicht ausreichend.

David Little, der im Auftrag des Europarats den LEPP Österreich koordiniert hat, konstatiert positiv überrascht, dass das Thema der Unterstützung von schulpflichtigen Lernenden, die Deutsch als Zweitsprache (L2) lernen, im Erarbeitungsprozess des Berichts zunehmend Raum erhalten hat (Little, 2014, S. 41–42). Der Erhalt und die Stärkung der Muttersprache (L1) von Migrantinnen und Migranten wird in der Tat als ein vorrangiges Ziel anerkannt, das im Rahmen einer wirklich inklusiven und effektiven Bildungsstrategie verfolgt werden sollte:

Hier lässt sich sinnvoll zwischen dem Anbieten von muttersprachlichem Unterricht für Einwanderer mit Blick auf Stützung des Deutschunterrichts (Deutsch als L2) und dem Anbieten von muttersprachlichem Unterricht als Selbstzweck unterscheiden.

Der letztere Ansatz sieht die Sprachfertigkeit in der L1 als Wert an sich und als nationale Ressource. Internationale Forschung belegt, dass Unterricht aus L1 – statt eine Bürde zu sein, wie oft argumentiert wird – zu besseren Lernresultaten beitragen kann, unter der Bedingung, dass dieser über mehrere Jahre hinweg und in einem sprachenfreundlichen Umfeld stattfindet (ÖSKZ, 2009a, S. 42).

Ein besonderes Augenmerk wird hier auf den muttersprachlichen Unterricht von Menschen mit Migrationshintergrund gelegt, der auch als Vorteil für das Erlernen einer zweiten Sprache betrachtet werden muss.

In einem Addendum zum LEEP wird die Problematik ebenfalls klar umrissen und es werden Schlussfolgerungen gezogen, die mit dem Konzept der Mehrsprachigkeit des Europarats übereinstimmen. Konkret wird Folgendes für notwendig erachtet: “die Entwicklung einer langfristigen nationalen Sprachenpolitik, die sich der Erarbeitung eines umfassenden Sprachlehrplans verschreibt, die Entwicklung eines integrierten Ansatzes zum Unterricht aller Sprachen einschließlich Deutsch als der primären Schul- oder Unterrichtssprache” (ÖSKZ, 2009a, S. 41–42).

Auf theoretischer Ebene entspricht dies dem eingangs erwähnten fortschrittlichen Konzept der mehrsprachigen Persönlichkeit, das seit den Zeiten des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen den Ansatz des Europarats im Bereich des Fremdsprachenunterrichts prägt: Die individuell mehrsprachige und zu bewusstem Erleben und Nachdenken fähige Persönlichkeit ist das Ideal der europäischen sprachlichen Bildung. Die Entwicklung hin zu einer solchen Persönlichkeit gilt als Tugend, als Wert der Zivilgesellschaft, erleichtert aber auch die spätere Arbeitsmobilität. Es ist also ein Grundprinzip europäischer Lehrpläne, dass der dahin gehende Entwicklungsprozess so früh wie möglich beginnen sollte (ÖSKZ, 2009a, S. 23).

Der Bericht betont jedoch auch die Realitätsferne dieses theoretischen Ansatzes, wenn man die verschiedenen Defizite des österreichischen Systems betrachtet: Sowohl der Mangel an Forschungseinrichtungen an pädagogischen Hochschulen, die das erwähnte ganzheitliche Curriculum entwickeln sollten, als auch die Defizite im Unterricht von Deutsch als Zweitsprache, der meist außerhalb des Schulcurriculums angeboten wird, werden hervorgehoben. Das LEPP geht auch auf das Problem der sozialen Akzeptanz ein, da einige Schulen nicht einmal bereit seien, für ihr Unterstützungsangebot im DaZ-Bereich zu werben; es bestehe sogar die Gefahr, dass österreichische Eltern ihre Kinder auf andere Schulen schicken, da sie diese Kurse als Bedrohung für die Beherrschung der deutschen Muttersprache ansehen würden (ÖSKZ, 2009a, S. 43). Eine sinnvolle Strategie sollte einen diametral entgegengesetzten

Ansatz verfolgen und z.B. auf Schulen mit einem hohen Anteil an Lernenden aus anderen Kulturen abzielen, wie in einem Konferenzbericht 2008 betont wird, der im Rahmen des LEPP entstanden ist:

Die Erstellung von "Schulsprachprofilen", etwa durch sprachenbiografische Workshops, ergänzt durch Interviews mit SchulleiterInnen und LehrerInnen, ist geeignet, das sprachliche Selbstbewusstsein von mehrsprachigen SchülerInnen zu heben und allen Beteiligten dieses vernachlässigte Potenzial ins Bewusstsein zu rufen. Dieser Zugang soll insbesondere Standorte, die als ‚Ausländerschulen‘ stigmatisiert sind, ermutigen, sich neu – und zwar positiv – zu definieren, und sie bestärken, das schulische Sprachenangebot zu erweitern sowie mehrsprachige SchülerInnen zu ermuntern, muttersprachliche Angebote verstärkt wahrzunehmen (ÖSKZ, 2009b, S. 33).

Die Notwendigkeit, an der Akzeptanz der Mehrsprachigkeit von Migrant*innen durch die Einheimischen zu arbeiten, offenbart im Wesentlichen ein tieferes kulturelles Defizit, auch aufgrund der Tatsache, dass Menschen mit Migrationshintergrund in diesen sie persönlich betreffenden Prozess nicht einbezogen werden. Es ist einmal mehr Melisa Erkurt, die diesen Gedanken zum Ausdruck bringt:

[Es sind] in der Bildungsdebatte meist autochthone privilegierte Personen, die über die weniger privilegierten Kinder und Jugendlichen und ihre Familien schreiben und berichten, über jene Gruppe, die offenbar die größten Probleme in der Schule hat und – laut vielen – auch macht (Erkurt 2020, S. 10-11).

Bei näherer Betrachtung scheinen sich die Migrantengemeinschaften selbst in einem breit angelegten Prozess wie der Ausarbeitung des LEPP nicht direkt geäußert zu haben, abgesehen von einigen wenigen Passagen im Bericht, die zumindest eine teilweise Beteiligung behaupten (ÖSKZ, 2009a, S. 18–19). Insgesamt bleibt jedoch der Eindruck, dass mehrsprachige Menschen mit Migrationshintergrund eher ein Studien- oder Untersuchungsobjekt darstellen als ein aktives Subjekt, das seine Bedürfnisse äußert und nachhaltige Lösungen für Probleme vorschlägt. Nach Ansicht von transkulturellen Autorinnen wie Melisa Erkurt, Olga Grjasnowa, Lena Gorelik und Sasha Marinna Salzmann (Vangi, 2023, S. 46–49) liegt die tiefe Wurzel des Bildungsproblems nicht nur in der mangelnden Beteiligung, sondern auch in der Abwesenheit des Hauptsubjekts im öffentlichen Diskurs. In ihren Überlegungen zu dieser eklatanten Lücke verweist Erkurt auf den Essay *Sprache und Sein* der deutschtürkischen Bloggerin und Aktivistin Kübra Gümüşay: Die Ohnmacht rühre daher, dass diejenigen, die sich ausgegrenzt und marginalisiert fühlen, nicht in der Lage seien, ihr Unbehagen in der Öffentlichkeit zu artikulieren. Nur durch die Aneignung der Sprache(n), in jeder Hinsicht, könne man wieder als Person existieren, sich offenbaren, Individualität, Komplexität und auch das Menschenrecht, Fehler zu machen, wiedererlangen (Gümüşay, 2021, S. 63).

LITERATUR

- Bonfiglio, Th. P. (2010). *Mother Tongues and Nations. The Invention of Native Speaker*. Walter de Gruyter, New York.
- Council of Europe (1954). *European Cultural Convention*. <https://rm.coe.int/168006457e>.
- Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press, Cambridge. <https://rm.coe.int/1680459f97>.
- Council of Europe. (2009). *Languages in/for Education. Plurilingual and Intercultural Education as a Right*. <https://rm.coe.int/plurilingual-and-intercultural-education-as-a-right-this-text-has-been/16805a219d>.
- Erkurt, M. (2020). *Generation Haram. Warum Schule lernen muss, allen eine Stimme zu geben*. Paul Szolnay, Wien.
- European Commission. (2004-2006). *Action Plan on language learning and language diversity*. <https://eur-lex.europa.eu/EN/legal-content/summary/action-plan-on-language-learning-and-linguistic-diversity.html>
- European Commission. (2015). *Language teaching and learning in multilingual classrooms*. Publications Office of the European Union: Luxembourg https://ec.europa.eu/assets/eac/languages/library/studies/multilingual-classroom_en.pdf
- European Commission. (2017a). *Migrants in European schools: learning and maintaining languages*. Publications Office of the European Union, Luxembourg. http://publications.europa.eu/resource/cellar/c0683c22-25a8-11e8-ac7301aa75ed71a1.0001.01/DOC_1.
- European Commission. (2017b). *Rethinking language education and linguistic diversity in schools*. Publications Office of the European Union, Luxembourg. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/de1c9041-25a7-11e8-ac73-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-69196245>.
- European Commission. (2019). *Pisa 2018 and the EU. Striving for social fairness through education*. Publications Office of the European Union. Publications Office of the European Union, Luxembourg. https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/document-library-docs/pisa-2018-eu_1.pdf.
- Grjasnowa, O. (2021). *Die Macht der Mehrsprachigkeit. Über Herkunft und Vielfalt*. Duden, Berlin.
- Gorelik, L. (2012). *“Sie können aber gut Deutsch!” Warum ich nicht mehr dankbar sein will, dass ich hier leben darf und Toleranz nicht weiterhilft*. Pantheon Verlag, München.
- Gümüşay, K. (2020). *Sprache und Sein*. Btb, München.
- Little, D. (2014). *The Council of Europe’s Education Policy Profile. An opportunity to respond to diversity in policy and practice*, In P. Grommes, A. Hu (Hg.), *Plurilingual education: policies, practices, language development*, John Benjamin Publishing Company, Amsterdam-Philadelphia, S. 33-53.
- ÖSKZ (Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum). (2009a). *Sprach- und Sprachunterrichtsprofil in Österreich. Länderprofil – Language Education Policy Profile Austria. Country Profile*. Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum, Graz. https://www.oesz.at/download/publikationen/Themenreihe_4.pdf.

- ÖSKZ (Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum). (2009b): *Sprachenkonferenz 08: Unsere Gesellschaft ist mehrsprachig – unsere Bildung auch? Maßnahmen für ein Gesamtkonzept sprachlicher Bildung in Österreich. Konferenzbericht*. Ausgabe von “ÖSZ-Fokus” 8. https://www.oesz.at/download/Attachments/Fokus_8.pdf.
- Salzmann, S. M. (2019). *Sichtbar*. In F. Ademyr, H. Yaghoobifarah (Hg.), *Eure Heimat ist unser Albtraum* (S. 13–26). Ullstein, Berlin.
- Vangi, M. (2023). *Transgermania. Il superamento del monolinguisimo nella letteratura tedesca contemporanea*. Genoa University Press, Genova. https://gup.unige.it/sites/gup.unige.it/files/pagine/Transgermania_ebook.pdf.

DOI: <https://doi.org/10.32589/2408-9885.2023.18.305105>

Vasylchenko, Olena

elena.vasylchenko@onu.edu.ua

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9897-6997>

Nationale Metschnikow Universität Odesa

Verbitska, Tetjana

tverbitskaya34@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8291-7792>

Nationale Metschnikow Universität Odesa

KORPUSBASIERTE FORSCHUNG ZUR SCHREIBWEISE DER UKRAINISCHEN HAUPTSTADT IN ÖSTERREICHISCHEN PRINTMEDIEN

У 2018 році під хештегом #KyivNotKiev Міністерство закордонних справ України започаткувало ініціативу з популяризації написання назви української столиці на міжнародному рівні та популяризації незалежності української ідентичності та мови. У цій статті ми розглянемо, як змінювалося написання назви столиці України в австрійських друкованих ЗМІ за останні 10 років.

Мета цієї статті полягає у встановленні кількості випадків використання саме української транскрипції Куїв в австрійських друкованих ЗМІ. Дані для аналізу отримано за допомогою великої цифрової колекції текстів, наданої Австрійським медіа-корпусом. Австрійський медіа-корпус (атс) – це текстова база даних, яка робить доступною для лінгвістичних досліджень майже всю австрійську друковану продукцію останніх десятиліть. Після того, як буде визначено частоту написання трьох варіантів назви української столиці, буде проаналізовано тенденції та визначено перспективу подальших досліджень.

Ключові слова: ідентичність, мова, Австрійський медіа-корпус, транскрипція, ЗМІ.