

# Sprachen in Bewegung

Entwicklungen im Alpen-Adria-Raum zwischen gesetzlicher Rahmung, politischer Debatte und wissenschaftlichem Diskurs – eine Einführung

**Luca MELCHIOR**

Alpen-Adria-Universität Klagenfurt (Austria)

**Hans Karl PETERLINI**

Alpen-Adria-Universität Klagenfurt

**Isabella MATTICCHIO**

Sveučilište u Rijeci / University of Rijeka (Croatia)

## 1 Der Sprachenraum Alpen-Adria: (sprach-)politische Entwicklungen

Eine kurze Chronologie der europäischen Sprachenpolitik mit besonderem Blick auf den Alpen-Adria-Raum liest sich ermutigend. Eine wichtige Vorlage hatte der Europarat mit der Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen von 1992 geleistet. Diese Würdigung regionaler Besonderheiten konnte auf die Erfahrungen in sensiblen Sprachgebieten aufbauen wie etwa in Südtirol, wo der italienische Staat teilweise schon mit dem Autonomiestatut von 1948, besonders aber mit dem neuen Autonomiestatut von 1972 die deutsche mit der italienischen gleichstellte (vgl. Peterlini 2014) und in den ladinischsprachigen Tälern Gherdëina (Gröden) und Badia (Gadertal) eine amtliche Dreisprachigkeit (Deutsch-Italienisch-Ladinisch) einführte (vgl. Verra 2019). Dieser ‚Sonderfall Südtirol‘, eine Folge zweier UN-Resolutionen und bilateraler Verhandlungen Italien-Österreich aufgrund der heftigen Konflikte im 1918–1920 annektierten Teil des ehemals habsburgischen Tirols, wirkte sich allmählich begünstigend auch auf die mehrsprachigen Gebieten in den benachbarten Provinzen und Regionen aus. 1996 erkannte die Region Friaul-Julisch Venetien mit einem Regionalgesetz (15/1996) die friaulische Sprache als eine der Sprachen der Region an und erhob deren Schutz zu einer

(c) Luca Melchior, Hans Karl Peterlini & Isabella Matticchio;

Luca.Melchior@aau.at; HansKarl.Peterlini@aau.at; isabella.matticchio@uniri.hr

Colloquium: New Philologies, Volume 7, Issue 1 (2022)

doi: 10.23963/cnp.2022.7.1.1

Stable URL: <https://colloquium.aau.at/index.php/Colloquium/article/view/182>

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

zentralen Frage für die Entwicklung der Sonderautonomie (Art. 2). Schließlich bekannte sich Italien mit dem Gesetz 482 von 1999 zur inneren Sprachenvielfalt, in dem es zwölf ‚historische‘ Sprachminderheiten anerkannte und ihnen gesetzlichen Schutz zusprach. Es folgten vielerlei konkrete Maßnahmen zur Umsetzung dieses Schutzes auf regionaler und lokaler Ebene, aber auch kritische Stimmen, die einerseits die wissenschaftlich schwer argumentierbare Auswahl der zu schützenden Minderheiten in Frage stellten (vgl. z.B. Telmon 2006), andererseits im Sinne einer Verwertbarkeit auf dem Sprachenmarkt (vgl. Bourdieu 1982) die dafür zur Verfügung gestellten finanzielle Ressourcen als Verschwendung sahen.

1991 war mit dem Zerfall Jugoslawiens im Alpen-Adria-Raum eine ganz neue Situation entstanden. Mit der Entstehung der neuen unabhängigen Staaten Slowenien und Kroatien, denen noch Bosnien und Herzegowina sowie Montenegro folgten, kamen auch Fragen des Sprachenschutzes und der Mehrsprachigkeit neu in Bewegung. Die slowenische Verfassung legte das Slowenische als Amtssprache der Republik fest, erkannte aber auch die Rechte einiger anderssprachiger Bevölkerungsgruppen an: die italienisch-, die ungarisch- und die romanisprachige. Kroatien legte in der Verfassung das Kroatische als Amtssprache fest, erkannte aber auch die Präsenz folgender Sprachgruppen auf seinem Territorium an: Russ\*innen, Bulgar\*innen, Pol\*innen, Roma, Rumän\*innen, Istro-Rumän\*innen, Türk\*innen und Albaner\*innen. Art. 12 der Verfassung legt seitdem fest, dass in untergeordneten administrativen Einheiten auch andere Sprachen sowie das kyrillische Alphabet verwendet werden dürfen. Dies wurde z.B. von der Gespanschaft Istrien sowie von verschiedenen Städten und Gemeinden der Region in den eigenen Statuten durch die Gleichstellung von Kroatisch und Italienisch in der amtlichen Kommunikation aufgegriffen. Die Charta der Regional- oder Minderheitensprachen des Europarates ratifizierte Kroatien schon 1997, Slowenien im Jahr 2000, Österreich 2001. Italien unterzeichnete sie im Jahr 2000, hat sie aber – Stand 2022 – noch nicht ratifiziert,

Mit dem Beitritt zur Europäischen Union (EU) von Österreich (1995), Slowenien (2004) und schließlich Kroatien (2013) befanden sich alle Regionen des Alpen-Adria-Raum – mit Italien als Gründungsmitglied der EU – in einem gemeinsamen Rechts- und Handlungsraum. Schon 1993 hatte die Europäische Union die Personenfreizügigkeit als eine der vier Grundfreiheiten verankert; diese erfuhren zwar im Zuge der Osterweiterung gewisse Einschränkungen, wurden aber 2015 wieder vollständig hergestellt. Damit ist die freie Binnenmobilität in den mittlerweile 27 Staaten der Union gesetzlich garantiert.

In dem 2004 unterzeichneten, jedoch noch nicht in Kraft getretenen *Vertrag über eine Verfassung für Europa* wurde als Motto der Union (Art. I-8) *In Vielfalt geeint* festgelegt. Im Art. I-3 verpflichtet sich die Union, „den Reichtum ihrer kulturellen und sprachlichen Vielfalt“ zu wahren und „für den Schutz und die Entwicklung des kulturellen Erbes

Europas“ zu sorgen. 2006 beschloss die Europäische Union „eine neue Rahmenstrategie zur Mehrsprachigkeit“, deren Ziel unter der Formel „Muttersprache+2“ zusammengefasst wurde.<sup>1</sup> In einem Vorschlag für eine Empfehlung des Rates zu einem umfassenden Ansatz für das Lehren und Lernen von Sprachen (22.5.2018) wird die Bedeutung von Mehrsprachigkeit für die Mobilität und die Integration in den Arbeitsmarkt betont und die Förderung der Mehrsprachigkeit in Grenzregionen („Nachbarsprachen“) besonders hervorgehoben.

Die Hoffnung, dass das Verständnis von Sprachenvielfalt wächst und auch in lange übersehene oder verschlossene Gebiete und Bereiche reicht, zeigt sich auch an zwei Beispielen aus Österreich. So wurde 2005 die Österreichische Gebärdensprache (ÖGS) als eigenständige Sprache in die Verfassung (Art. 8 Abs. 3) aufgenommen. Im Bundesland Kärnten wurde 2017 in der neuen Landesverfassung zum ersten Mal die slowenischsprachige Bevölkerungsgruppe erwähnt (Art. 5, Punkt 2):

(2) Das Land Kärnten bekennt sich gemäß Artikel 8 Abs. 2 des Bundes-Verfassungsgesetzes zu seiner gewachsenen sprachlichen und kulturellen Vielfalt, wie sie in Kärnten in der slowenischen Volksgruppe zum Ausdruck kommt. Sprache und Kultur, Traditionen und kulturelles Erbe sind zu achten, zu sichern und zu fördern. Die Fürsorge des Landes gilt allen Landesleuten gleichermaßen.

Die verbesserten rechtlichen Rahmenbedingungen finden auch eine Korrespondenz auf Diskursebene. Frühes Fremdsprachenlernen ist immer stärker gefragt, man beobachtet eine „widespread introduction of additional languages at primary school level across many contexts globally“ (Enever/Driscoll 2019, 1).<sup>2</sup> Rixon (2016, 19) behauptet, dass „[t]he teaching of languages to primary school aged children has been described as one of the greatest areas of educational policy change world wide in the last 30 years“. Bilinguale Schulen bzw. Schulen, die einen bilingualen Zweig mit Immersionsunterricht (dazu vgl. Cathomas 2005, Kapp. 2–3) anbieten, verzeichnen einen starken Zustrom (für die Situation in Deutschland, vgl. Krüger/Roch/Dean 2016, 691–693).<sup>3</sup> Dies zeigt sich etwa in Kärnten daran, dass in die paritätisch slowenisch-deutsche Volksschule 24 in Klagenfurt auch Kinder ohne slowenischen Familienhintergrund eingeschrieben werden, weil

<sup>1</sup> [https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-6-2006-0488\\_DE.pdf](https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-6-2006-0488_DE.pdf).

<sup>2</sup> Vgl. auch Nikolov/Mihaljević Djigunović (2011, 95): „In recent years, there has been an unprecedented increase not only in the number of young learners (YLS) and their teachers, but also in the quantity of language policy documents, teachers' handbooks, teaching materials, and empirical studies devoted to the topic of early foreign language learning“.

<sup>3</sup> Dorner/Cervantes-Soon/Heiman/Palmer (2021) sehen in diesen Trend eine Gentrifizierung der bilingualen Erziehung durch privilegiere Schüler\*innen – eine Fortsetzung kolonialer Politiken zum Nachteil transnationaler Schüler\*innen.

ihre Eltern damit ein Zeichen sprachlich-kultureller Öffnung setzen wollen (Peterlini 2019a, 153). Selbst wenn dies weitgehend ein bildungsbürgerliches Phänomen sein sollte, drückte es einen Stimmungswandel aus: In den 1980er-Jahren hatte die Schule von Eltern mühsam erkämpft werden müssen und war in den Jahren danach noch heftigen Anfeindungen von Deutschkärntner Seite ausgesetzt.

Die Entscheidung, als zweite Sprache für sich selbst oder das eigene Kind eine Minderheitensprache zu wählen, hängt vielfach von regionalen und noch mehr von familiären Rahmenbedingungen ab. Deutlicher schlägt die Bejahung von frühkindlicher Mehrsprachigkeit zugunsten des Englischen aus. Die Begegnung mit dem Englischen erfolgt oft schon im Kindergarten, wo die Kinder meist auf spielerischer Weise an diese Sprache herangeführt werden – wenn nicht sie nicht gleich einen bilingualen Kindergarten besuchen. Gerade im Bildungssystem zeigen sich Sprachenhierarchisierungen und die Unterscheidung zwischen „einer Elitemehrsprachigkeit einerseits und [...] [einer] Armutsmehrsprachigkeit [...] andererseits“ (Krumm 2014, 23): erstrebenswert die erstere,<sup>4</sup> ein Problem die zweite. Die sprachlichen Ressourcen lebensweltlich mehrsprachiger Kinder werden häufig als Problem, als Herausforderung, als Hindernis, und nicht als Potenzial angesehen; sprachliche Bildung bedeutet viel zu häufig, nur die Förderung des Erwerbs der einsprachig konzipierten Bildungssprache (vgl. für Österreich Döll 2019). Wie in der Schule, so auch in der Gesellschaft: Die Migrationsbewegungen, die das zweite Jahrzehnt des 21. Jahrhunderts charakterisiert haben, sind als Bedrohung angesehen worden – Stichwort ‚Flüchtlingswelle‘ 2015 –, altbekannte Warnungen gegen (auch sprachliche) Überfremdung wurden wieder laut. Die Einführung von eigenen Sprachförderklassen in Österreich mit Beginn des Schuljahres 2017/18 wurde zwar als Maßnahme zugunsten von Kindern aus Migrationsfamilien begründet, hatte zugleich aber auch eine segregierende Absicht und Auswirkung: Der Unterricht für die ‚rein deutschen‘ Kinder sollte nicht unter denen ‚leiden‘, die die deutsche Sprache erst zu ihrer Herkunftssprache dazulernen mussten (Peterlini 2019b, 43–44). Die damals gestellte Frage aus einer diversitätspädagogischen Perspektive ist immer noch gültig: „Entspricht ein schulpolitisches Programm, das auf eine – auch für inländische Kinder gar nicht erreichbare – perfekte Einsprachigkeit setzt, den bildungspolitischen Erfordernissen in einer Migrationsgesellschaft? Oder hält ein solches Programm verkrampt am ‚monolingualen Habitus‘ (Gogolin 2008) fest, der die Schule des Nationalstaates geprägt hat und weiterhin prägt, obwohl sowohl Gesellschaft als auch Schule des Nationalstaates in einer globalisierten Gesellschaft und Ökonomie längst multilingual sind? Müsste Schule nicht sinnvoller Weise eher dahingehend konzipiert werden, den vorhandenen sprachlichen Reichtum und

---

<sup>4</sup> Zur Kommodifizierung von Mehrsprachigkeit vgl. Heller (2003).

die gegebene Mehrsprachigkeit als besondere Kompetenz (vgl. Gnutzmann 2004, 45ff.) zur Kenntnis zu nehmen, wertzuschätzen und entsprechend curricular zu verankern (vgl. Gogolin 2008, 23), statt diese weiterhin als störende Abweichung von der gewünschten Homogenität abzuwerten und zu verwerfen?“ (Peterlini 2019b, 44).

Für Mehrheitsminderheiten-Gebiete stellen Migrationssprachen eine Erhöhung der Komplexität da und fordern Mehrheiten und Minderheiten gleichermaßen heraus. Dort, wo schon der Schutz oder die Förderung der Minderheitensprache kaum gegeben ist oder mühsam erkämpft wurde, werden die zusätzlichen Sprachen ungern zusätzlich gewürdigt<sup>5</sup> – aus der Sorge heraus, dass durch die neue erhöhte Sprachenpluralität die autochthone Zweisprachigkeit an Bedeutung verlieren könnte. Dies ist etwa der Grund, warum im frankophonen Quebec Migrationsfamilien keine freie Schulwahl gelassen wird – sie müssen ihre Kinder in die französische Schule einschreiben, damit sie sich nicht an der englischsprachigen kanadischen Mehrheit orientieren und zur Majorisierung der frankophonen Gruppe beitragen (Peterlini 2016, 160). In Südtirol ist die Wahl der Schule frei, aber das Schulsystem ist auf die getrennt gedachten drei ‚offiziellen‘ Sprachgruppen ausgerichtet – deutsche Schule mit Italienisch als Zweitsprache, italienische Schule mit Deutsch als Zweitsprache und in den ladinischen Tälern eine paritätisch deutsch-italienische Schule mit Ladinisch als Behelfs- und Unterrichtssprache. Die ethnopolitischen Diskurse zeigen, wie verschränkt Sprache und Macht sind: Von deutschpatriotischer Seite wird einerseits die Sorge geäußert, dass sich Migrationsfamilien mehr an der Staatssprache orientieren und dadurch die deutsche Minderheit proportional schwächen könnten; zugleich aber klingeln bei einer etwas erhöhten Präsenz von Migrationskindern in deutschen Schulen und Kindergärten die ethnischen Alarmglocken, dass die deutsche Schule überfremdet werde (ebd., 159–160). Der monolinguale Habitus ist zwar durch die Präsenz der Minderheitensprachen in Südtirol nicht mehr allein durch die Staatssprache Italienisch bestimmt, dafür aber gewissermaßen gedoppelt in einen monolingualen Habitus der deutschen und einen der italienischen Sprachgruppe (vgl. Peterlini 2016). Zwischen diesen zwei auf jeweils unterschiedlichen Ebenen dominanten Gruppen sind die Spielräume eng: So werden Familien, die sich sowohl der deutschen als auch der italienischen Sprachgruppe zugehörig fühlen, statistisch nicht erfasst. Für Menschen, die von anderswo nach Südtirol kommen, ist die Situation vielfach verwirrend – sie sehen sich vor die Wahl gestellt, zwischen zwei Sprachgruppen zu entscheiden, bevor sie wirkliche Aufnahme gefunden haben (vgl. Peterlini 2020). Wie sich der Schutz autochthoner Minderheitensprachen mit einer Offenheit für migrantisch bedingte Mehrsprachigkeit in den europäischen Migrationsgesellschaften vertragen kann, wie daraus ein Mehrwert

---

<sup>5</sup> Oder aber anderen autochthonen Idiomen den ‚Sprachen‘-Status nicht anerkennen wollen – aus Befürchtung einer Abwertung der gerade erlangten Stellung (vgl. Melchior 2020, 6 FN7).

für alle durch ein erweitertes Mehrsprachigkeitsverständnis entstehen könnte, ist eine offene Frage für die Zukunft (vgl. Peterlini 2017). Anders stellt sich die Situation z.B. in der Gespanschaft Istrien sowie in der Stadt Rijeka/Fiume in Kroatien dar. Dort kann stehen den Schüler\*innen drei Optionen zur Verfügung: So ist in Schulen, die nach dem sogenannten Modell A arbeiten, die Unterrichtssprache Italienisch, wobei genauso viele Stunden Kroatisch- wie Italienischunterricht im Lehrplan vorgesehen sind. In Schule, die nach dem Modell B arbeiten, wird der Unterricht gänzlich zweisprachig gestaltet und schließlich in Schulen, die sich nach dem Modell C richten, ist Kroatisch die Unterrichtssprache, der Lehrplan sieht aber auch vor, dass der Minderheitensprache, -literatur und -kultur gebührenden Platz eingeräumt wird.<sup>6</sup> Nicht nur die italienischsprachige Bevölkerungskomponente hat die Möglichkeit, sowohl in der Primar- als auch in der Sekundarstufe Schulen mit Unterrichts- und Verkehrssprache Italienisch zu besuchen: Auch viele kroatisch- oder anderssprachige Eltern wählen für ihre Kinder diesen Weg (vgl. Delton 2016).

## 2 Digitale Medien: transnationale Sprachpraktiken und neuen Anwendungsdomänen für ‚kleinere Sprachen‘

Neben den geschilderten (sprach-)politischen Maßnahmen scheint uns ein anderer Faktor zentral für die multilingualen Praktiken und deren Entwicklungen in den letzten Jahrzehnten zu sein: die fortschreitende Digitalisierung und vor allem der Siegeszug der *social media*. Digitale Medien und soziale Netzwerke ermöglichen, transnational zu leben und zu kommunizieren; Migrant\*innen – inklusive Expats – haben die Möglichkeit, Medien aus ihrem Herkunftsland zu konsumieren; vielschichtige, komplexe Zugehörigkeiten – auch sprachliche Zugehörigkeiten – werden leichter möglich (vgl. Schachtner 2020). „Members of transnational families communicate not only face-to-face, but their linguistic repertoires are widened through diverse digital and mediated practices, from talking on the phone to texting and using social media platforms“, schreibt Purkarthofer (2020, 136). Das Web 2.0 und *social media* haben auch für die Sprecher\*innen kleinerer Sprachen weitreichende Auswirkungen. In der Forschung herrscht jedoch noch Uneinigkeit, ob die neuen Technologien eher eine Chance oder eine Bedrohung für die kleineren Sprachen darstellen (für eine Diskussion der Literatur vgl. Lee 2017, 91–97): Einerseits bieten sie für Minderheiten- bzw. weniger verbreitete Sprachen die Möglichkeit für mündliche, aber vor allem schriftliche Verwendung und somit eröffnen sie diesen Sprachen neue Räume, die die ihnen davor vorenthalten waren – sowohl in der nächstsprachlichen, aber

---

<sup>6</sup> <https://ljudskaprava.gov.hr/nacionalne-manjine/polozaj-i-prava-pripadnika-nacionalnih-manjina-u-republici-hrvatskoj/odgoj-i-obrazovanje-na-jeziku-i-pismu-kojim-se-sluzi/621> [20.07.2022].

auch in der distanzsprachlichen Kommunikation, wie das Beispiel *Wikipedia* zeigt. Häufig ist dieses Erobern neuer Domänen durch Hybridismen und experimentellen Charakter charakterisiert.<sup>7</sup> Lokale sprachliche Ressourcen, die davor eine begrenzte kommunikative Reichweite aufwiesen, erfahren eine Neubewertung und Aufwertung durch deren Sprecher\*innen (vgl. Krefeld 2016, 270). Zwar ist nicht zu leugnen, dass in vielen Fällen in diesen Gebrauchskontexten den Dialekten und kleineren Sprachen eher museale (vgl. Miola 2013) oder parodistische (vgl. Nobili 2020) Funktionen zukommen, die Bandbreite der kommunikativen Zwecke, die sie erfüllen können, ist jedoch sehr groß (vgl. Masullo/Castelli/Meloni/Meluzzi 2021). Dies verleiht ihnen, neben dem – postvernakulären – symbolischen Wert (vgl. Shandler 2006), kommunikative Vitalität in neuen Domänen und in neuen Formen (vgl. Hornsby 2017; in Bezug auf die italienischen Dialekte spricht Antonelli 2005 von „neodialettalità“). Darüber hinaus sind die durch diese neuen Verwendungskontexte entstehenden Textzeugnisse für die Dokumentation bedrohter Sprachen unabdingbar. Andererseits ist die Dominanz des Englischen als eine Art *lingua franca* im Netz und vor allem bei Angeboten mit möglichst breitem Zielpublikum unbestreitbar (vgl. Lantz-Andersson 2018, 705–706; vgl. Tagg/Seargeant 2014, 181–182), auch wenn in den letzten zwei Jahrzehnten das mehrsprachige Angebot im Internet kontinuierlich gewachsen ist (vgl. Lenihan 2018). Dabei entstehen neue Formen des Englischen wie Dovchin (2020, 2) feststellt: „[s]ocial media users are the architects of ‘peripheralized Englishes’“ Die Legitimität derselben wird durch Authentizitätsvorstellungen und das Ideal des *native speaker* in Frage gestellt (vgl. Lee 2018, 14). Auch in der digitalen Welt stehen sich also Mehrsprachigkeitspraktiken und Einsprachigkeitsideologien gegenüber.

### 3 Zu (den Beiträgen in) dieser Ausgabe

Am 25. und 26. März 2021 fand an der AAU Klagenfurt – coronabedingt in digitaler Form – die internationale Tagung *Alte und neue Formen der Mehrsprachigkeit in der Alpen-Adria-Region – Beschreibungsmodelle, Herausforderungen und Lösungsansätze* statt, zu der zahlreiche Expert\*innen aus dem Bereich Sprachwissenschaft, Erziehungswissenschaft und Mehrsprachigkeitsforschung aus Deutschland, Italien, Kroatien, Österreich und Slowenien teilnahmen, um Erfahrungen auszutauschen, theoretische Ansätze und empirische Ergebnisse zu präsentieren und zu diskutieren, die mit den oben skizzierten Entwicklungen in Verbindung stehen. Aus diesen intensiven und fruchtbaren zwei Tagen

<sup>7</sup> Dazu aber vgl. (Stähr 2020, 367): „social media and the Internet are not spaces of ‘happy hybridity’ and endless creativity, but social spaces where hybrid language practices are regulated by local norms and meaning making“.

geht diese Publikation hervor, in der ausgewählte Papers veröffentlicht werden. In diesen werden unterschiedliche Perspektiven und Positionen sichtbar, welche von der Breite der Mehrsprachigkeitsforschung zeugen.

Rita Franceschinis Beitrag *Was sollte der Begriff der Mehrsprachigkeit alles umfassen?* schlägt eine Definition von Mehrsprachigkeit vor, die mit dem Begriff der Multikompetenz in Einklang gebracht werden kann; er gibt darüber hinaus sowohl aus sozio- als auch aus neurolinguistischer Perspektive Einblicke darin, wie Mehrsprachigkeit sich auf die Modellierung des Gehirns auswirkt und schließlich zeigt er, wie Sprachkontakt nicht nur auf die Minderheiten-, sondern auch auf die Mehrheitssprache wirkt.

Fabiana Fusco präsentiert in ihrem Aufsatz *Linguistic Diversity in Schools. Some Data on Plurilingual Classes in Udine* die zentralen Ergebnisse einer Erhebung der mehrsprachigen Repertoires und der Sprach(en)verwendung von Schüler\*innen migrantischer Herkunft zwischen 9 und 18 Jahren in der Stadt Udine. Diese erlauben eine Beschreibung der zwei- und mehrsprachigen Lebenswelten der Schüler\*innen, zeugen aber auch von einer gesellschaftlich und schulisch weiterhin dominanten monolingualen Vorstellung.

Durch die Analyse sprachbiographischer Erzählungen von Migrant\*innen aus dem ehemaligen Jugoslawien in Südtirol untersucht Marta Lupica Spagnolo in *Narratives of Emancipation through Language Learning: The Case of Refugees and Migrants from Former Yugoslavia in Multilingual South Tyrol* wie sie mit den sprachlichen Machtverhältnissen am neuen Wohnort umgehen. Sie macht mit i) Ausgrenzung, ii) Assimilation, iii) Ermächtigung und iv) Emanzipation vier unterschiedliche zentrale narrative Kerntemen aus und zeigt Ähnlichkeiten und Unterschieden zwischen diesen auf.

Die norditalienischen Regionen Cadore und Val di Zoldo stehen im Fokus von Laura Campanales Beitrag *Competenze plurilingui nelle montagne del Bellunese: un patrimonio da valorizzare*. Deren sprachlicher Reichtum ist nicht nur durch die dort gesprochenen und seit 1999 gesetzlich anerkannten Sprachen Ladinisch, Plodarisch und Zimbrisch charakterisiert, sondern auch durch individuell und sozial verbreitete Kenntnisse des Deutschen bzw. deutscher Varietäten, die Ergebnis einer historisch gewachsenen saisonalen Migration von Eismacher\*innen in die deutschsprachigen Länder sind. Die Autorin zeigt, wie der Bildungssektor diesem sprachlichen Reichtum gerecht zu werden versucht.

Die *linguistic landscape* der Stadt Pula/Pola im kroatischen Istrien wird von Isabella Matticchio untersucht. Ihr Beitrag *Plurilinguismo urbano in Istria. Qualche nota sul paesaggio linguistico di Pula-Pola* setzt sich zum Ziel, die Umsetzung der Zweisprachigkeitsregelungen sowie die Präsenz des Italienischen zu beschreiben und zu erläutern, inwieweit diese als Ausdruck der italienischsprachigen Bevölkerungskomponente oder aber als Kommodifizierungsmaßnahme zu interpretieren sind.



Ursula Doleschal bietet in *20 Jahre Forschungsschwerpunkt „Mehrsprachigkeit in Kärnten (und darüber hinaus)“* einen Überblick über zahlreiche Projekte des Instituts für Slawistik der AAU Klagenfurt. Im Mittelpunkt steht die Mehrsprachigkeit Kärntens mit den Kärntner Slowen\*innen, mit einem Blick auch auf die vielen B/K/S-Sprecher\*innen. Schließlich wird kurz ein Projekt zur Untersuchung der Sprachkontaktsituation in der Ost-Ukraine dargestellt.

Tatjana Vučajnk und Polona Legvart stellen in *Pogled v svet besed: prepoznavanje raznojezičnosti v prvem triletju osnovne šole: vključevanje literarnih besedil za spodbujanje medkulturnega dialoga in usvajanje jezika* einen Ansatz vor, um literarische Texte in den (volks-)schulischen Sprachunterricht einzuführen, die zur Förderung des Spracherwerbs und des interkulturellen Dialogs dienen und Interdisziplinarität fördern.

Den Band schließt Andreas Hudelists Beitrag, der am Beispiel literarischer Texte aus Istrien aufzeigt, wie Mehrsprachigkeit als Normalzustand gesehen und gelebt werden kann, und dass Sprachkonflikte und -reibereien als Anlass zum Dialog genommen und somit überwunden werden können.

Die Breite der im Band vertretenen Ansätze und untersuchten Kontexte spiegelt die Breite und Vielschichtigkeit der Thematik eindrücklich wider.

## Bibliographie

- Antonelli, Giuseppe. 2015. „Il dialetto non è più un delitto“. *Lingua italiana*. [https://www.treccani.it/magazine/lingua\\_italiana/speciali/italiano\\_narrativa/antonelli.html](https://www.treccani.it/magazine/lingua_italiana/speciali/italiano_narrativa/antonelli.html).
- Bourdieu, Pierre. 1982. *Ce que parler veut dire*. Paris: Arthème Fayard.
- Cathomas, Rico M. 2005. *Schule und Zweisprachigkeit. Immersiver Unterricht: Internationaler Forschungsstand und eine empirische Untersuchung am Beispiel des rätoromanisch-deutschen Schulmodells in der Schweiz*. Münster/New York/München/Berlin: Waxmann.
- Delton, Paola. 2016. „Contributo per un’analisi delle specificità della scuola italiana in Croazia con un riferimento particolare alla pratica traduttiva del settore scolastico“. *Ricerche sociali* 23: 5–26.
- Döll, Marion. 2019. „Sprachassimilativer Habitus in Bildungsforschung, Bildungspolitik und Bildungspraxis“. *ÖDaF-Mitteilungen* 35: 191–206.
- Dorner, Lisa M., Claudia G. Cervantes-Soon, Daniel Heiman, und Deborah Palmer. 2021. „Now it’s all upperclass parents who are checking out schools’: gentrification as coloniality in the enactment of two-way bilingual education policies“. *Language Policy* 20: 323–49. <https://doi.org/10.1007/s10993-021-09580-6>.
- Dovchin, Sender. 2020. *Language, Social Media and Ideologies. Translingual Englishes, Facebook and Authenticities*. SpringerBriefs in Linguistics. Cham: Springer Nature.
- Enever, Janet, und Patricia Driscoll. 2019. „Introduction“. *AILA Review* 32: 1–9. <https://doi.org/10.1075/aila.00018.int>.

- Gnutzmann, Claus. 2004. „Mehrsprachigkeit als übergeordnetes Lernziel des Sprach(en)unterrichts: die ‚neue‘ kommunikative Kompetenz?“ In *Mehrsprachigkeit im Fokus: Arbeitspapiere der 24. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*, herausgegeben von Karl-Richard Bauch, Frank G. Königs, und Hans-Jürgen Krumm, 45–54. Tübingen: Günther Narr.
- Gogolin, Ingrid. 2008. *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*. 2. Aufl. Internationale Hochschulschriften 1. Münster/New York: Waxmann.
- Heller, Monica. 2003. „Globalization, the new economy, and the commodification of language and identity“. *Journal of Sociolinguistics* 7 (4): 473–92. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9841.2003.00238.x>.
- Hornsby, Michael. 2017. „Finding an ideological niche for new speakers in a minoritized language community“. *Language, Culture and Curriculum* 30 (1): 91–104. <https://doi.org/10.1080/07908318.2016.1230622>.
- Krefeld, Thomas. 2016. „Profilo sociolinguistico“. In *Manuale di linguistica italiana*, herausgegeben von Sergio Lubello, 262–74. Berlin/Boston: Walter de Gruyter.
- Krüger, Jens Oliver, Anna Roch, und Isabel Dean. o. J. „Mehrsprachigkeit als Argument? Die Verhandlung von Sprachbezügen im elterlichen Diskurs zur Grundschulwahl in Berlin“. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 19: 689–704. <https://doi.org/10.1007/s11618-016-0713-3>.
- Krumm, Hans-Jürgen. 2014. „Elite- oder Armutsmehrsprachigkeit: Herausforderungen für das österreichische Bildungswesen“. In *Mehrsprachigkeit und Professionalisierung in pädagogischen Berufen. Interdisziplinäre Zugänge zu aktuellen Herausforderungen im Bildungsbereich*, herausgegeben von Anke Wegner und Eva Vetter, 23–40. Opladen/Berlin/Toronto: Budrich.
- Lantz-Andersson, Annika. 2018. „Language play in a second language: Social media as contexts for emerging Sociopragmatic competence“. *Education and Information Technologies* 23: 705–24. <https://doi.org/10.1007/s10639-017-9631-0>.
- Lee, Carmen. 2017. *Multilingualism Online*. Abingdon/New York: Routledge.
- Lee, Jerry Won. 2018. *The Politics of Translingualism. After Englishes*. Routledge Studies in Sociolinguistics. New York/Abingdon-on-Thames: Routledge.
- Lenihan, Aoife. 2018. „Language Policy and New Media: An Age of Convergence Culture“. In *The Oxford Handbook of Language Policy and Planning*, herausgegeben von James W. Tollefson und Miguel Pérez-Milans. Oxford: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780190458898.013.33>.
- Masullo, Camilla, Claudia Castelli, Cinzia Meloni, und Chiara Meluzzi. 2021. „Dialetti su Instagram: usi, differenze e atteggiamenti linguistici“. In *La presenza dei dialetti italo-romanzi nel paesaggio linguistico. Ricerche e riflessioni*, herausgegeben von Giuliano Bernini, Federica Guerini, und Gabriele Iannàccaro, 237–54. Bergamo: Bergamo University Press/Sestante edizioni.
- Melchior, Luca. 2020. „Mehrsprachigkeitsforschung an der Alpen-Adria-Universität (und darüber hinaus): Eine prospektive Bestandsaufnahme“. *Colloquium: New Philologies* 5 (2): 1–24. <https://doi.org/10.23963/cnp.2020.5.2.1>.
- Miola, Emanuele. 2013. „Dialects go wiki! The case of wikilombard“. In *Languages go web: standard and non-standard languages on the internet*, herausgegeben von Emanuele Miola, 91–106. Alessandria: Edizioni dell’Orso.

- Nikolov, Marianne, und Jelena Mihaljević Djigunović. 2011. „All Shades of Every Color: An Overview of Early Teaching and Learning of Foreign Languages“. *Annual Review of Applied Linguistics* 31: 95–119. <https://doi.org/10.1017/S0267190511000183>.
- Nobili, Claudio. 2020. „Le diverse voci del dialetto sul web. Interazioni ibride in una comunità Facebook nello scenario linguistico dell'e-co-partecipazione“. In *Dialetti reloaded. Scenari linguistici della nuova dialettalità in Italia*, herausgegeben von Sergio Lubello und Carolina Stromboli, 41–68. Firenze: Franco Cesati.
- Peterlini, Hans Karl. 2014. *100 Jahre Südtirol. Geschichte eines jungen Landes*. Innsbruck/Wien: Haymon.
- Peterlini, Hans Karl. 2016. „Vom Stammeln zum Sprechen. Sprachpolitik, Ethnizität und Migration im Spannungsfeld zwischen nationaler Dominanz und Ermächtigung zur Teilhabe“. In *Jenseits der Sprachmauer. Erinnern und Sprechen von Mehrheiten und Minderheiten in der Migrationsgesellschaft*, herausgegeben von Hans Karl Peterlini, 142–70. Klagenfurt/Celovec/Merano/Meran: Drava/Alpha Beta.
- Peterlini, Hans Karl. 2017. „Between Stigma and Self-Assertion: Difference and Belonging in the Contested Area of Migration and Ethnicity“. In *A Land on the Threshold: South Tyrolean Transformations, 1915–2015*, herausgegeben von Georg Grote und Hannes Obermair, 341–60. Oxford/Bern: Peter Lang.
- Peterlini, Hans Karl. 2020. „Lohn der illoyalen Loyalität. Ambivalenzen des Minderheitenschutzes am Beispiel des ‚Modells Südtirol‘“. In *Probleme und Perspektiven des Volksgruppenschutzes - Problemi in perspektive narodnih skupnosti*, herausgegeben von Gerhard Hafner, Karl Kren, Heinrich Neisser, Martin Pandel, Jürgen Pirker, Günther Rautz, Kathrin Steiner-Hämmerle, und Martha Stocker, 345–70. Klagenfurt/Celovec: Hermagoras/Mohorjeva.
- Peterlini, Hans Karl. 2019a. „Wenn Vielfalt Raum bekommt. Unterrichtsmomente und Lehr-Lern-Erfahrungen an der slowenisch-deutschsprachigen Modellschule VS 24 in Celovec-Klagenfurt“. In *Lernraum Mehrsprachigkeit. Zum Umgang mit Minderheiten- und Migrationssprachen*, herausgegeben von Jasmin Donlic, Georg Gombos, und Hans Karl Peterlini, 144–68. Klagenfurt/Celovec: Drava.
- Peterlini, Hans Karl. 2019b. „Falsche Kinder in der richtigen Schule – oder umgekehrt? Auslotungen eines Perspektivenwechsels von selektiven Normalitätsvorstellungen hin zu einer Phänomenologie des ‚So-Seins‘“. In *Ist inklusive Schule möglich? Nationale und internationale Perspektiven*, herausgegeben von Jasmin Donlic, Elisabeth Jaksche-Hoffman, und Hans Karl Peterlini, 41–60. Bielefeld: transcript.
- Purkarthofer, Judith. 2020. „Intergenerational challenges: Of handing down languages, passing on practices, and bringing multilingual speakers into being“. In *Handbook of Home Language Maintenance and Development. Social and Affective Factors*, herausgegeben von Andrea C. Schalley und Susana A. Eisenclas, 130–49. Handbooks of Applied Linguistics 18.
- Rixon, Shelagh. 2016. „Do Developments in Assessment Represent the ‘Coming of Age’ of Young Learners English Language Teaching Initiatives? The International Picture“. In *Assessing Young Learners of English: Global and Local Perspectives*, herausgegeben von Marianne Nikolov, 19–41. Cham/Heidelberg/New York/Dordrecht/London: Springer International Publishing.

- Schachtner, Christina, Hans Karl Peterlini, und Jasmin Donlic. 2016. „Transnational leben. Medien als Instrumente, Räume, Produkte bewegter Zugehörigkeiten und Selbstkonzepte“. In *Jahrbuch Migration und Gesellschaft 2019/2020. Schwerpunkt »Digitale Medien«*, 41–64. Bielefeld: transcript.
- Shandler, Jeffrey. 2006. *Adventures in Yiddishland. Postvernacular language and culture*. Berkeley/London: University of California Press.
- Stæhr, Andreas Candefors. 2020. „Multilingualism in the Media“. In *Handbuch Mehrsprachigkeit und Bildung*, herausgegeben von Ingrid Gogolin, Antje Hansen, Sarah McMonagle, und Dominique Rauch, 365–68. Wiesbaden: Springer VS.
- Tagg, Caroline, und Philip Seargeant. 2014. „Audience design and language choice in the construction and maintenance of translocal communities on social network sites“. In *The Language of Social Media. Identity and Community on the Internet*, herausgegeben von Philip Seargeant und Caroline Tagg, 161–85. New York: Palgrave Macmillan.
- Telmon, Tullio. 2006. „La sociolinguistica e le leggi di tutela delle minoranze linguistiche“. *LIDI. Lingue e idiomi d'Italia* 1: 38–52.
- Verra, Roland. 2019. „Überleben zwischen den großen Kultursprachen. Zur Geschichte, Lage und Zukunftsfähigkeit der ladinischen Sprache“. In *Lernraum Mehrsprachigkeit. Zum Umgang mit Minderheiten- und Migrationsprachen*, herausgegeben von Jasmin Donlic, Georg Gombos, und Hans Karl Peterlini, 169–84. Klagenfurt/Celovec: Drava.