

20 Jahre Forschungsschwerpunkt „Mehrsprachigkeit in Kärnten (und darüber hinaus)“ Ergebnisse zum Slowenischen in Kärnten

Ursula DOLESCHAL

Alpen-Adria-Universität Klagenfurt (Austria)

Abstract

The use of Slovene in Carinthia has not yet been duly described in the linguistic literature. In this article the attempt is made to partly fill this gap by presenting results from research projects that have focussed on different aspects of this language use. Both examples of spoken language and of attitudes toward the use of Slovene are

presented. The article also aims at an overview of research on multilingualism conducted at the Slavic department of the University of Klagenfurt.

Keywords: *Multilingualism, Slovene in Carinthia, spoken language, language attitudes, Slovene in school*

(c) Ursula Doleschal; ursula.doleschal@aau.at

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

doi: 10.23963/cnp.2022.7.1.7

Stable URL: <https://colloquium.aau.at/index.php/Colloquium/article/view/184>

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

1 Einleitung

Der vorliegende Beitrag ist einem langjährigen Forschungsschwerpunkt der Autorin am Institut für Slawistik der Universität Klagenfurt gewidmet: *Mehrsprachigkeit in Kärnten (und darüber hinaus)*¹. Unter diesem Titel werden seit 2003 folgende Themen in den Blick genommen: 1) die aktuelle Situation in Kärnten aus der Perspektive der Slawistik, das heißt Mehrsprachigkeit unter Beteiligung einer slawischen Sprache, konkret Slowenisch, Bosnisch, Kroatisch, Serbisch, Russisch (das erklärt sich aus dem Profil der Klagenfurter Slawistik, die diese Sprachen erforscht und im Studium anbietet); 2) einen Aspekt der russisch-ukrainischen Mehrsprachigkeit, die Erforschung des Surzhyk, der russisch-ukrainischen gemischten Rede, die in der Ukraine weit verbreitet ist.

Diese Forschung wird in Zusammenarbeit mit Kolleg*innen, Studierenden und Absolvent*innen durchgeführt – einerseits in Form von Projekten wie „Jeder Tag Sprache“ und „Im Fokus: Slowenisch an der Sekundarstufe I: Institutionelle Zusammenarbeit – Lehrgangsentwicklung – Dokumentation – Teamentwicklung – Soziolinguistische Forschung“, die vom Bildungsministerium gefördert wurden (Mossakowski et al. 2010; Doleschal 2018; Doleschal & Reuther 2013).

Die Projekte „Erstellung von Beobachtungsbögen“, „Erstellung eines Lernportfolios“, „Schularbeitenanalyse“ und „Zweisprachiger Spracherwerb: Longitudinalstudie anhand schriftlicher Texte der Hermagoras-Volksschule: Digitalisierung, Auszeichnung, Auswertung“ wurden von der Universität Klagenfurt (teilweise mit Hochschulraumstrukturmitteln) finanziert (Doleschal & Robatsch 2015, Doleschal & Rieger 2021). Projekte zu den Kugy-Klassen, randständigen Sprecher*innen u.a., durchgeführt von Brigitta Busch, wurden von der Gehring-Stiftung und der Universität Klagenfurt gefördert (vgl. Busch & Doleschal 2008). Ebenso wurde die Aufnahme und Transkription für das Projekt zur russisch-ukrainischen Zweisprachigkeit „Mehrsprachigkeit Russisch-Ukrainisch“, das in Zusammenarbeit mit Volodymyr Dubichynskyj (Charkiv) durchgeführt wurde (Doleschal, Dubičinskij & Rojter 2011; Dubichynskyj, Reuther & Doleschal 2016), von der Universität Klagenfurt gefördert und ist 2020 in ein DACH-Projekt („Hybridization from two sides“, gefördert vom FWF und der DFG) in Zusammenarbeit mit Gerd Hentschel (Oldenburg) gemündet (vgl. Hentschel & Reuther 2020). Manches ist durch Publikationsprojekte entstanden, vor allem Untersuchungen zur Sprachenpolitik in Österreich (Fischer & Doleschal 2013; Doleschal 2012a; 2012b; 2017; Melchior & Doleschal i. Vorb.).

Andererseits wurden Daten in Forschungsseminaren und Praktika erhoben und in Arbeiten der Studierenden dargestellt (Basic-Kaltak 2011; Buchwald 2006; Ebert & Pejić S.

¹ <https://campus.aau.at/cris/project/0f4dc44845ae29440145b1a35e826d76>

2005; Kumer 2017; Lach 2005; Mischkulnig 2019; Müller 2006; Ogris A. 2008; Ogris K. & Hainscho 2005; Robatsch 2012; Šukalo 2011) sowie im Rahmen von Diplomarbeiten (Buchwald 2008; Hainscho 2008; Madrian 2008; Ogris A. 2009; Pejić E. 2014; Pejić S. 2008; Polainer 2009; Vasić 2010), Masterarbeiten (Heim 2011; Ljevar 2020; Mikić 2017; Rieger 2021a) und Dissertationen (Maksimova 2006; Natmessnig i. Vorb.) veröffentlicht, die wesentlich zu diesem Forschungsschwerpunkt beigetragen haben und weiter beitragen.

2 Gegenstände der Forschung und Vorgehensweise

Untersucht werden einerseits die (spontane) Sprachverwendung anhand von Audio- und Videoaufnahmen mit Transkription, die vor allem durch Gruppengespräche und Interviews gewonnen werden, sowie durch Aufnahmen in zweisprachigen Schulen. Andererseits werden Sprachbiografien, Spracheinstellungen, „Spracherleben“ durch Interviews und Sprachenporträts erhoben. Ein dritter Gegenstand ist die Untersuchung des zweisprachigen, mehrsprachigen und herkunftssprachlichen Unterrichts mithilfe von Unterrichtsbeobachtung (Beobachtungsbögen, Audio- und Videoaufnahmen mit Transkription) und Interviews, Fragebögen, Schoolscapes, Workshops, Sprachenporträts. Weiterhin werden Schulaufsätze (Grundschule) erhoben und quantitativ sowie qualitativ analysiert. Für die sprachpolitischen und institutionellen Fragen kamen die Methode der Dokumentenanalyse sowie Interviews zur Anwendung (Doleschal 2009; 2011; 2012a; 2012b; Hainscho 2008).

Aus sprachwissenschaftlicher Sicht interessiert mich am meisten die Untersuchung der Sprache selbst, also *langue* und *parole*. Daher steht an erster Stelle die spontane Sprachverwendung in verschiedenen Situationen. Es ist ein großes Desiderat, die Art der Sprachverwendung mehrsprachiger Personen zu dokumentieren. Denn sowohl die zweisprachige als auch die jeweils einsprachige Rede der Kärntner Slowen*innen einerseits und der slawischen Migrant*innen mit B/K/S-Hintergrund andererseits sind in der slawistischen sprachwissenschaftlichen Forschung bis heute kaum beschrieben und mit Beispielen illustriert worden (abgesehen von dialektologischen Untersuchungen). Dasselbe gilt, wenn auch in geringerem Ausmaß, für den Surzhyk, also verschiedene Ausprägungen von Mischformen aus Ukrainisch und Russisch. Das zweite Forschungsinteresse betrifft das Spracherleben (vgl. Busch 2021, 13–14) das die subjektive Wahrnehmung von Sprache und Sprachen in den Blick nimmt: Wie habe ich meine eigene Sprachenbiografie erlebt, wie nehme ich mein sprachliches Umfeld wahr? Welche Einstellungen habe ich zu verschiedenen Sprachen, zu verschiedenen Varietäten einer Sprache – meiner eigenen oder

der von anderen? Die Sprachverwendung kann nicht unabhängig von der Sprachbiografie betrachtet werden, daher ergänzen sich diese beiden Forschungsinteressen.

Ein Forschungsgebiet, das sich durch das Interesse der Studierenden ergeben hat, ist die zweisprachige Schule. Das Institut für Slawistik ist zwar nicht an der Ausbildung von Lehrer*innen für die Primarstufe beteiligt, da aber immer wieder Grundschullehrer*innen das Studium der Slawistik belegen, kam es in Seminararbeiten zu Untersuchungen der Verwendung der slowenischen Sprache in zweisprachigen Volksschulklassen (Lach 2005; Ogris & Hainscho 2005) und so zu unserem Forschungsinteresse, das in ein Kleinprojekt an der zweisprachigen Hermagoras-Volksschule mündete, in dem wir mit zwei Forschungsteams den Unterricht beobachteten, Video- und Audioaufnahmen machten, sowie mit Hilfe von Sprachenporträts Gruppengespräche mit Kindern und Interviews mit Lehrer*innen und Eltern führten und die *Linguistic Landscape* der Schule dokumentierten (Mossakowski et al. 2010; Purkarthofer 2016; Doleschal 2018). Mit diesem Projekt wollten wir dem Wunsch der Schule nach einer Evaluation ihres Modells des zweisprachigen Unterrichts mit tageweisem Wechsel der Sprache nachkommen. Das Team, das sich mit dem Spracherleben beschäftigte, bestand aus Brigitta Busch und Student*innen aus Wien, das andere, das den Unterricht beobachtete und aufnahm, aus Ursula Doleschal und Klagenfurter Student*innen (Katharina Ogris, Sanela Pejić, Fabian Prilasnik). Der Wunsch der Schule nach einer Evaluation ihrer Tätigkeit bestand nach Abschluss des Projekts weiter, daher haben wir uns mit den schriftlichen Arbeiten der Schüler*innen beschäftigt und diese quantitativ untersucht (Robatsch 2014; Doleschal & Robatsch 2015; Doleschal & Rieger 2021; 2022; Rieger 2021a; 2021b).

Im Rahmen von Seminar- und Masterarbeiten wurde auch ein Schulversuch in einer Neuen Mittelschule beforscht, der B/K/S als Schwerpunkt setzt (Kokić 2013; Mikić 2014), sowie die russische Sonntagsschule (Bacher 2014; Cesnik 2013; Deutschmann & Krasser 2013; Fritz 2013; Igerc 2015; Lazarenko 2013; Semmelrock 2015; Wachter 2013). Hier haben die Studierenden beobachtet, Fragebogenerhebungen gemacht und Interviews geführt.

3 Ergebnisse zu Slowenisch in Kärnten

Im folgenden Abschnitt soll eine Charakteristik der slowenisch-deutschen Mehrsprachigkeit versucht werden, wie sie sich aus den verschiedenen Materialien und Forschungsarbeiten zusammensetzen und interpretieren lässt. Diese Ergebnisse bestätigen oft die Wahrnehmung in Kärnten lebender Personen und belegen und untermauern diese wissenschaftlich.

3.1 Sprachverwendung – Zweisprachigkeit

Betrachten wir zunächst die in den Aufnahmen verwendete Sprache. Das Slowenische in Kärnten steht seit Jahrhunderten in Kontakt mit dem Deutschen. Die meisten Kärntner Slowen*innen sind seit mindestens zwei Generationen zweisprachig (vgl. Schellander 1988, 269). Zudem besteht in Kärnten der 1926 von Martin Wutte zu politischen Zwecken kreierte Mythos vom Windischen als einer deutsch-slowenischen Mischsprache (Wutte 1927; vgl. dazu auch Reichmayr 2003, 108–118). Es war daher von großem Interesse, wie sich dieser Sprachkontakt in der Rede von Kärntner Slowen*innen auswirkt.

Die Aufnahmen decken folgende Gesprächssituationen ab:

1. Interview (dyadisch),
2. Unterricht in der zweisprachigen Grundschule,
3. Mittagessen im zweisprachigen Kindergarten,
4. Probe einer Kindertheatergruppe.

Es handelt sich daher weitgehend um spontansprachliche Äußerungen, die jedoch in stark strukturierten Sprechsituationen zustande gekommen sind:

1. Interviews sind durch eine klare Rollenverteilung der Teilnehmer*innen sowie die Art und Abfolge der Redebeiträge (Frage-Antwort) charakterisiert.
2. In den Unterrichtssituationen leiten die Lehrer*innen die Kommunikation; auch hier ist die Art und Abfolge der Redebeiträge vorhersehbar, es bleibt jedoch auch Raum für spontane Äußerungen.
3. Dasselbe gilt *mutatis mutandis* für die Essenssituation im Kindergarten, wobei hier mehr ungeplante Äußerungen möglich sind.
4. Die Theaterprobe schließlich ist einerseits durch den vorgegebenen Text des Theaterstücks strukturiert, andererseits durch den Regisseur, der die Probe leitet und in dieser Rolle die Kinder immer wieder unterbricht und anweist. Diese Anweisungen sind spontane Äußerungen, ebenso die Reaktionen der Kinder darauf. Dazwischen ist Raum für kurze Gesprächssequenzen.

Diese Gesprächssituationen tragen Züge der formellen Kommunikation: Interviews und Theaterprobe wegen ihres ernsthaften und zielgerichteten Zwecks, die Unterrichtssituation in der Schule und das Mittagessen im Kindergarten als Kommunikation im Rahmen einer Institution des Bildungswesens. Wegen der Vertrautheit der meisten Gesprächsteilnehmer*innen miteinander ist diese Zuordnung allerdings nicht ausschließlich und kann durchbrochen werden. Viele Gesprächsbeiträge weisen daher auch informelle Züge auf, wie etwa die Verwendung von Dialekt.

Wegen des Fehlens nichtstrukturierter Gruppengespräche unter Erwachsenen sowie von Kommunikation in anderen Domänen decken die Aufnahmen nur einen Ausschnitt der Kärntner slowenischen Spontansprache ab. Nichtsdestoweniger finden wir drei verschiedene sprachliche Varietäten als Realisierungsformen, die ich auf Grund der sprachlichen Merkmale, der Domäne der Verwendung und der Beschreibung durch die slowenischsprachigen Studierenden als *Dialekt*, *Umgangssprache* (*pogovorni jezik*, vgl. Toporišič 2000, 16–17; Schellander 1988, 266) und *Standardsprache* (*zborni jezik*, vgl. ebd.) klassifiziere. (Eine unabhängige Überprüfung dieser Zuordnung durch eine größere Zahl von Sprecher*innen des Slowenischen in Kärnten wäre ein Desiderat). Diese Varietäten sollen im Folgenden beispielhaft vorgestellt werden.

Besonders auffällig ist, dass entgegen den Erwartungen in den Aufnahmen kaum Kodewechsel vorkommt, ebenso wie kaum lexikalische Germanismen. In den Interviews und bei der Theaterprobe kommen zudem keine Redebeiträge auf Deutsch vor. In der Kindergarten- und Schulsituation hingegen sprechen vor allem die Kinder häufig Deutsch. Dies liegt bei einigen an der Sprachkompetenz in Slowenisch. Aber auch unabhängig von ihrer Kompetenz und sprachlichen Sozialisation sprechen die Kinder untereinander in der Regel Deutsch, z.B. in den Pausen oder nach der Theaterprobe.

Das Fehlen von Kodewechsel ist insofern erstaunlich, als Kärntner Slowen*innen bei Befragungen angeben „gemischt“ zu sprechen (vgl. Zavratnik Zimic 1998; Zupančič 1999). Dieser Befund mag an der genannten Strukturiertheit und Formalität der Sprechsituationen liegen, bei den dyadischen Interviews zusätzlich an dem ständigen Bewusstsein, dass die Gespräche aufgezeichnet werden. Ein weiterer Grund ist wahrscheinlich darin zu suchen, dass es sich bei sehr vielen Sprecher*innen um bewusste Slowen*innen (Brunner 1988; Zavratnik Zimic 1998) handelt, die Slowenisch nicht nur daheim erworben, sondern auch in der Schule gelernt haben.

Dass die Interviewsituation auch zwischen miteinander vertrauten Personen als formell empfunden wird, merkt Sabine Buchwald (2006, 6) an: Das Interview mit ihrem Bruder verläuft im Jauntaler Dialekt. Jedoch bemühe sich der Interviewte „um eine korrekte Formulierung und einen guten Ausdruck“ und wechsele dadurch gelegentlich in die Standardsprache – vor allem um Germanismen zu vermeiden. Ohne Aufnahmegerät würde er diese Formen im Gespräch mit ihr nicht verwenden. Die standardsprachlichen Ausdrücke sind im folgenden Ausschnitt (1) fett gesetzt und würden im Dialekt *swawaju, prawhaš, glih* lauten.²

² Mit <w> wird ein bilabialer Frikativ oder Gleitlaut bezeichnet.

(1) Ausschnitt aus einem Interview im Jauntaler Dialekt

- 0651 če hrwašku mornješ, (---)
Wenn du Kroatisch sprichst
- 0652 pəč wmiəs čosi koka besiəda (-) m: (-) ti majnka-
und dir dabei dann halt irgendein Wort fehlt
- 0653 i:n tistu pa: (-) **w slowenščini** puwiəš,
und du das dann auf Slowenisch sagst
- 0654 in se čist normalnu: (--) čist normalnu **goworiš** (--)
und dich ganz normal, ganz normal redest
- 0655 (---) tək da tam se z z
so dass du dich dort
- 0656 čist normalnu wohku sprawhaš na murju wse; (2.3)
ganz normal unterhalten kannst am Meer;
- 0657 **ISTO** pa s: **isto** pa: zaj smu lietəs bəli na murju w
(--)
das Gleiche aber mit – das Gleiche aber – jetzt waren wir heuer am Meer in
- 0658 črni guari tam pa isto TAM je pa, (---)
Montenegro und dort ist es aber genau so

Eine standardnahe Umgangssprache kommt sowohl in manchen Interviews als auch in den Kindergarten- und Schulsituationen vor. Die Lehrer*innen sprechen in unseren Aufnahmen in der Regel in einer solchen Varietät (2), (3). Mit Kindern, die Dialekt sprechen, verwenden sie im Zweiergespräch auch dialektale Formen bzw. eine dialektnahe Umgangssprache (4).

In (2) erklärt die Lehrperson einem Kind, wie es den Puls fühlen kann. Die umgangssprachlichen Formen sind fett gesetzt. Sie zeichnen sich vor allem durch das Fehlen unbetonter Vokale aus, wie es im Übrigen auch für die Umgangssprache von Ljubljana typisch ist (vgl. Toporišič 2000, 16–23; *tvojga* vs. *tvojega*, *probat* vs. *probat*) sowie, in der Form *spredaj*, durch [e] an Stelle von standardsprachlich [a]: *spredaj*.

(2) Ausschnitt aus einer Schulstunde

L (tuu:: (zu M)) (8.0) ((es wird leise getuschelt)) tu
 da, da
 (.) jaz **tvojga** čutim (-) kaj ga ti (.) ne bi (---) tu
 spüre ich deinen, warum solltest du da – nicht
spredej (-) morš (-) **probat** ((fühlt den Puls bei M.))
 vorne musst du es probieren

In Ausschnitt (3) bewertet die Lehrperson das Verständnis der Kinder. Sie spricht dabei das Wort *supa* so aus, wie es in der lokalen deutschen Umgangssprache üblich ist [ˈsopə], in der slowenischen Standardsprache (und Umgangssprache in Slowenien) würde es [ˈsuper] lauten.

(3)

L točno, **supa**, odlično.
 genau, super, sehr gut.

In Ausschnitt (4) verwendet die Lehrperson in einigen Wörtern teilweise dialektale Phonetik: Das Phonem /l/ wird als bilabialer Gleitlaut ausgesprochen *brawa*, *biwa*, *pozabwa*, das Phonem /k/ als Knacklaut *zaqaj* ([ʔ] notiert mit <q>).

(4)

023 Ka: **zaqaj** pa nisi **brawa zaqaj** (--) ha (--)
 Warum hast du das nicht gelesen, warum?
 024 ...
 025 Ka: in to je pa tudi domača vaja **biwa** (3.0 sec) si
pozabwa (2.5 sec) že spet (4.0 sec) a boš dons
 Und das war doch auch die Hausaufgabe, hast du vergessen? Schon wieder.
 Wirst du heute?

Es gibt auch Fälle von Kodewechsel. Diese sind jedoch sehr selten und personentypisch (vgl. die Interviewausschnitte in Ogris 2009). Im folgenden Beispiel (5) aus Ogris (2009, 77) wird ein deutsches Substantiv in die slowenische Rede eingefügt:

(5)

MK: ja seveda prvi trenutek imaš že malo takšen **kultur-
schock**, ker je pač že dva milijona ljudi tam ne skoraj
in doma v vasi je pač šestdeset hiš, to je že mav
razlika

Ja natürlich, im ersten Moment hast du schon ein bisschen so einen *Kulturschock*, weil
dort doch schon beinahe zwei Millionen Menschen sind und zu Hause im Dorf sind
doch sechzig Häuser, das ist schon ein bisschen ein Unterschied.

Etwas häufiger finden wir Redebeitragsswitching, d.h., ein Redebeitrag ist auf Slowe-
nisch, der nächste auf Deutsch. Dies ist typisch für die Schulsituationen wie in folgenden
beiden Sequenzen (6), (7):

(6)

L: ampak (.) to (-) kar (.) smo (.) tu (-) začeli (--) to
(-) pa (.) končajte (2.0) v (.) redu <<fragend>
aber das was wir da begonnen haben, das macht ihr dann fertig, in Ordnung?

A: okej (.) to (-) pomeni::
okay, das heißt

K: **drei** (-) **Rechnungen**
drei Rechnungen

(7)

L: kdaj pa pravzaprav vaš dojenček pride?
Wann kommt eigentlich euer Baby?

n: hm?
hm?

L: vaš dojenček
euer Baby

L: hm::: **am vierzehnten Mai**
hm am vierzehnten Mai.

In Beispiel (6) kann dem Kodewechsel eine diskursive Bedeutung zugeschrieben werden – eine abschließende Funktion auf Deutsch. Im zweiten Fall (7) handelt es sich wahr-
scheinlich um eine Sprachwahl aus Bequemlichkeit oder (noch) nicht ausreichender Kom-
petenz in Slowenisch, wie sie in der zweisprachigen Schule seitens der Schüler*innen häu-
fig vorkommt, denn seit den 2000er-Jahren besitzen nur etwa 15% der zum zweisprachi-
gen Unterricht angemeldeten Kinder gute Slowenischkenntnisse, hingegen werden etwa

70% ohne Vorkenntnisse in die zweisprachige Volksschule eingeschrieben (Sandrieser, Urbinc & Weinfurtner o.J., 72).

In den Aufnahmen finden sich auch Gespräche, die weitgehend in standardsprachlichem Slowenisch verlaufen und keine dialektalen oder deutschen Einflüsse erkennen lassen, wie etwa folgender Ausschnitt (8) aus einem Interview in Ogris (2009, 100):

(8)

L: je na vsak način tako, da večinoma nemško govorim, to je prav, in jaz sem to tudi pravzaprav šele – to ni bilo čisto na začetku študija, temveč tam nekje na sredini ali tako. predvsem zdaj v zadnjem času sem opazila, da mi am zelo manjka slovenščina.

Es ist auf jeden Fall so, dass ich meistens Deutsch spreche, das ist wahr, und ich habe das eigentlich erst – das war nicht ganz am Anfang des Studiums, sondern irgendwo dort in der Mitte oder so. Vor allem in der letzten Zeit habe ich bemerkt, dass mir ähm Slowenisch sehr fehlt.

Aus den zur Verfügung stehenden Aufnahmen erkennen wir, dass die slowenisch-deutsche Mehrsprachigkeit in Kärnten nicht zwangsläufig zu zweisprachiger Rede oder zu einem Überwiegen von Germanismen führt. Es zeigt sich vielmehr ein deutlicher Effekt des bewussten Slowen*innentums sowie auch der Kenntnis der slowenischen Standardsprache: Bewusste Sprecher*innen kontrollieren ihren Sprachgebrauch dahingehend, dass sie Kodewechsel vermeiden und teilweise sogar anstelle von ansonsten in ihrer Varietät üblichen Germanismen Ausdrücke aus der slowenischen Standardsprache verwenden. Das Bewusstsein der Verfügbarkeit sowie auch die Kenntnis der Standardsprache aus dem Schulunterricht führt dabei zusätzlich zu einer bewussteren Verwendung des eigenen Dialekts (vgl. Kumer 2017).

3.2 Die Stellung des Slowenischen in Kärnten

Kommen wir nun zum zweiten Forschungsinteresse des Forschungsschwerpunktes – dem Spracherleben – zur Wahrnehmung und Einstellung von Kärntner*innen gegenüber der slowenischen Sprache und zu ihrer Verwendung in Kärnten.

Die Möglichkeit, Slowenisch zu sprechen, ist stark beschränkt. Die öffentliche (vgl. Hainscho 2008) und damit auch die lebensweltliche Funktion des Slowenischen ist in den vergangenen 100 Jahren merklich zurückgegangen. Diese Beschränkung wird in den Interviews für Doleschal (2009) thematisiert:

(9) Interview für Doleschal (2009)

Ja je zelo še v zasebni ali pa v takih okoljih kot smo tukaj. Tam seveda funkcionira ampak to je zaščitano okolje

Ja, es ist sehr im persönlichen – oder aber in solchen Umgebungen, wie wir hier sind. Da funktioniert es natürlich, aber das ist eine geschützte Umgebung.

(10) Interview für Doleschal (2009)

Če lahko tako rečem, imamo vedno manj takih govorcev slovenskega jezika, ki se tega jezika naučijo doma. Tako da bi morali po malem še šteti tudi družine za infrastrukturo recimo slovenskega jezika na Koroškem. In te infrastrukture je pravzaprav vedno manj. Wenn ich so sagen kann, haben wir immer weniger solcher Sprecher der slowenischen Sprache, die diese Sprache daheim lernen, so dass wir bald auch die Familien zur Infrastruktur der slowenischen Sprache in Kärnten zählen müssten. Und diese Infrastruktur wird eigentlich immer weniger.

(11) Interview für Doleschal (2009)

Ja, dejstvo je, da recimo državna infrastruktura sama od sebe slovenščine nikjer ne ponuja ali pa uporablja. To je vedno samo na zahtevo, vedno samo na zahtevo, na zelo kakor bi rekel odločno zahtevo. [...] vse ostalo je pa pravzaprav na Koroškem avtomatično nemško.

Ja, Fakt ist, dass sagen wir die staatliche Infrastruktur von sich aus Slowenisch nirgends anbietet oder verwendet. Das passiert immer nur durch Einfordern, immer nur durch Einfordern, durch ein sehr entschlossenes Einfordern, würde ich sagen [...] alles andere ist eigentlich in Kärnten automatisch deutsch.

(12) Interview für Doleschal (2009)

Jaz vem za šole, tudi za ljudske šole, če so kake prireditve, šolske prireditve, da se pa v nekaterih krajih tudi mora iz političnih vzrokov zelo skromno uveljaviti slovenščina, da imajo samo pozdrav v slovenščini in potem je vse v nemščini.

Ich weiß von Schulen, auch von Volksschulen, wenn es da Veranstaltungen gibt, Schulveranstaltungen, dass sich in manchen Orten aus politischen Gründen das Slowenische sehr bescheiden geltend machen muss, dass man nur die Begrüßung auf Slowenisch macht und dann ist alles auf Deutsch.

Dieser Rückgang der lebensweltlichen Funktion (vgl. auch Beispiel (17)) zeigt sich auch an der Zusammensetzung der Schulklassen mit zweisprachigem Unterricht: Seit den 1980er-Jahren ist der Anteil an Kindern mit guten Slowenischkenntnissen bei Schuleintritt kontinuierlich und dramatisch zurückgegangen, ebenso der Anteil an Kindern

mit geringen Kenntnissen. Auf zwei Drittel gestiegen ist hingegen der Anteil der Kinder ohne Vorkenntnisse. Dies wird sowohl aus den Statistiken der Schulbehörden deutlich (Sandrieser, Urbinc & Weinfurtner o.J., 72) als auch in den Interviews thematisiert:

(13) Interview für Doleschal (2009)

Če gledamo samo na statistiko in na tiste ljudi, ki pač na Koroškem sodelujejo ali pa se udeležujejo pouka slovenščine, potem moram seveda reči, da je velika večina teh otrok in mladine takih, ki jim slovenščina ni prvi jezik. [...] jaz bi rekel, da na enega učenca s slovensko materinščino pridejo trije učenci z nemško materinščino. [...] v večini šol je pa slovenščina jezik dejansko manjšine, če govorimo o nosilcih aa recimo tega jezika. Wenn wir nur die Statistik betrachten und jene Leute, die in Kärnten mitarbeiten oder am Slowenischunterricht teilnehmen, dann muss ich natürlich sagen, dass die große Mehrheit dieser Kinder und Jugendlichen solche sind, deren Erstsprache nicht Slowenisch ist [...] ich würde sagen, dass auf einen Schüler mit slowenischer Muttersprache drei Schüler mit deutscher Muttersprache kommen. [...] in der Mehrheit der Schulen ist Slowenisch tatsächlich Minderheitensprache, wenn wir von den Trägern dieser Sprache sprechen.

Diese Ausschnitte (9)–(13) zeigen, wie sich die Situation und der Status des Slowenischen in Kärnten im 20. Jahrhundert verändert haben. Diese Entwicklung können wir mit zwei Sichtweisen auf das Slowenische in Kärnten in Verbindung bringen, die sich aus den verschiedenen Interviews und Erhebungen zur sprachlichen Sozialisation herauskristallisieren und im Folgenden dargestellt werden: Einerseits wird Slowenisch als Sprache einer hier ansässigen autochthonen Minderheit gesehen, also als etwas Eigenes, als Erstsprache einer Volksgruppe, und andererseits als die Sprache des Nachbarstaates und damit als Fremdsprache mit regionaler Bedeutung. Diese Sichtweisen sollen mit Beispielen aus den Interviews belegt werden.

3.2.1 Slowenisch als Sprache der autochthonen Minderheit und als Nachbarsprache

Das folgende Beispiel (14) stammt aus einem Interview, in dem es um die Frage der Kärntner slowenischen Identität geht. Die Interviewpartnerin nennt Slowenisch ihre Muttersprache, die für sie sehr wichtig ist, diese Muttersprache ist der Dialekt, der in der Familie gesprochen wurde, und sie möchte diese Muttersprache auch später an ihre Kinder weitergeben.

(14) Interview aus Ogris (2009, 80)

[...] moja materinščina – to je pač za mene nekaj zelo važnega in to je tisti jezik, ki sem ga pač od začetka govorila, ker sem ga slišala, in am jaz sem med drugim tud, zato ker mi je ta jezik važen, sem jaz med drugim to tud študirala. Seveda smo mi doma v narečju govorili in tako in, jaz bom to tud če bom sama enkrat otroke imela, hočem to naprej posredovati, in ja to mi je zelo važno no [...]

[...] meine Muttersprache – das ist für mich etwas sehr Wichtiges und das ist die Sprache, die ich schließlich von Anfang an gesprochen habe, weil ich sie gehört habe ... und ich habe u.a., weil mir die Sprache wichtig ist, hab ich das u.a. auch studiert. Natürlich haben wir daheim im Dialekt gesprochen und so und, ich werde auch, wenn ich selbst einmal Kinder habe, möchte ich das weitergeben, und ja, das ist mir sehr wichtig [...]

Eine andere Perspektive zeigt sich im Interview mit einem Vater, der sein Kind in einem zweisprachigen Kindergarten angemeldet hat, selbst aber nicht Slowenisch spricht. Auch in diesem Fall ist Slowenisch durch die Mutter Familiensprache und damit eine der Erstsprachen des Kindes. Es geht ihm jedoch dezidiert um Zweisprachigkeit, und zwar „so gut es geht“. Die zwei Rollen des Slowenischen als Minderheitensprache einerseits und andererseits als Sprache des Nachbarlandes werden beide genannt und als wichtig qualifiziert. Diese Wichtigkeit ist aus Sicht dieses Interviewpartners allerdings rational begründet, es geht hier um Vorteile für die Zukunft seines Kindes.

(15) Interview aus Vasić (2010, 130)

A: Warum haben Sie ihr Kind in einen zweisprachigen Kindergarten gegeben?

B: Damit der slowenische Sprachgebrauch noch erweitert wird. Zu Hause sprechen alle Slowenisch außer mir. Meine Frau ist zweisprachig aufgewachsen und wir wollen halt, dass unser Kind auch zweisprachig aufwächst. Daher versuchen wir, so gut es geht, das Kind zweisprachig zu erziehen. Obwohl ich ja nur einsprachig aufgewachsen bin, finde ich, eine zweite Sprache bringt einem Kind Vorteile, vor allem auch im späteren Berufsleben. Ich würde mich freuen, hätte ich als Kind auch diese Möglichkeit gehabt. Speziell das Slowenische spielt ja in Kärnten eh eine wichtige Rolle. Schließlich ist es ja eine Minderheitensprache und dann auch noch die Sprache des Nachbarlandes. Vor allem im Beruf ist es ja immer von Vorteil, mehrere Sprachen zu können, und wenn man das als Kind lernt, fällt es einem ja auch noch leichter.

Diese Kommodifizierung des Slowenischen als kulturelles Kapital in der Region wird auch in anderen Interviews genannt und zum Teil als Chance gesehen:

(16) Interview für Doleschal (2009)

Mi ne moremo reči, mi smo sami zase, Slovenija nas ne zanima. Prav obratno to je tudi postalo zanimivo za take, ki učijo slovenščine kot tujega jezika. Ti se ja samo delno v svoji motivaciji učijo slovenščine, ker je pač manjšina na Koroškem, ampak bolj za to, ker je pač Slovenija zanimiva država zanje, gospodarsko, politično, kaj jaz vem, teh tudi ne smemo pozabiti. Teh je tudi veliko.

Wir können nicht sagen, wir sind nur für uns selbst da, Slowenien interessiert uns nicht. Genau umgekehrt ist das auch für solche interessant geworden, die Slowenisch als Fremdsprache lernen. Die lernen ja nur teilweise aus der Motivation heraus Slowenisch, weil es eine Minderheit in Kärnten gibt, sondern mehr deswegen, weil ja Slowenien ein interessanter Staat ist, wirtschaftlich, politisch was weiß ich, die dürfen wir auch nicht vergessen. Davon gibt es viele.

(17) Interview für Doleschal (2009)

Večji del, če zdaj na šolo gledam, večji del gleda na funkcionalnost jezika, a ne, in zelo skromen del pa vidi to kot drugi deželni jezik, ki ga je treba živeti kot kulturni jezik, del Koroške in tako naprej.

Der Großteil, wenn ich jetzt auf die Schule schaue, der Großteil schaut auf die Funktionalität der Sprache und ein sehr geringer Teil sieht das als zweite Landessprache, die man als kulturelle Sprache, als Teil von Kärnten usw. leben sollte.

Die Wahrnehmung des Slowenischen als kulturelles Kapital bedingt, wie schon angeklungen ist, ein vermehrtes Erlernen des Slowenischen als Fremdsprache, auch durch Personen, die diese Sprache im Alltag kaum nutzen können oder wollen. Betrachten wir daher die Sicht einer Studentin der Slawistik auf das Slowenische als Sprache des Nachbarstaates, als Fremdsprache, die ihr sehr am Herzen liegt. Sie hat eine emotionale Beziehung zu dieser Sprache, wie sie in (18) bei der Erklärung ihres Sprachenporträts zum Ausdruck bringt:

(18) Interview aus Polainer (2009, 63)

Jo, das gehört auch noch zu meinem Herz dazu, weil mir einfach auch sehr viel an Slowenien liegt, mir des Land sehr gut gefällt und natürlich a die Sprache. I find, das ist a schöne Sprache [...] liegt mir einfach auch sehr am Herzen und i würd sagen, das is eben die Fremdsprache, die/ jo, <die ((betonend))> Fremdsprache, was für mich am wichtigsten is, die möchte ich auch am besten können.

Besonders interessant ist aber die Einstellung dieser Interviewpartnerin zum Slowenischen, wie es in Kärnten gesprochen wird. In (19) sagt sie auf die Frage, was sie vom Kärntner Slowenischen hält, Folgendes:

(19) Interview aus Polainer (2009, 63)

Na, gefällt mir nit. Also mir gefällt einfach wirklich dieses Ljubljana-Slowenisch [...] wenn jetzt a Kärntner eben die Hochsprache spricht und eben dieses „r“ a und alles – nit – betont wird und die Aussprache, na, das klingt für mich so als würd er eh deutsch reden oder unseren Dialekt mit, jo, mit anderen Wörtern. Jo, wenn man so richtig nicht hinhört auf die Wörter, nur auf die Melodie und, und auf die Aussprache irgendwie, dann hat man das Gefühl, dass eh der Kärntner Dialekt gredet wird. Das gefällt mir nit, weil das is für mi irgendwie keine richtige <Fremdsprache ((lachend))>

Diese Interviewpartnerin, die aus einem deutschsprachigen Gebiet in Kärnten stammt und Slowenisch studiert, formuliert hier auf eine interessante Weise, was die slowenische Sprache für einen Teil der Kärntner Bevölkerung bedeutet: Sie ist schön als Fremdsprache, aber hässlich als Umgangssprache in Kärnten selbst (vgl. auch Beispiel (21) unten und Schellander 1988, 267). Und sie soll Fremdsprache sein und bleiben. Man beachte auch das Denotat von „Kärntner Dialekt“: Gemeint sind hier die deutschen Mundarten Kärntens.

Diese Wahrnehmung des Slowenischen als legitime Sprache des Nachbarstaates, aber nicht als zweite Kärntner Landessprache wird, wie aus den Interviews hervorgeht, von einem Großteil der Kärntner Bevölkerung geteilt:

(20) Interview für Doleschal (2009)

Tako jaz vem da dosti ljudi reče, okej, sosedni jezik, ampak da ne akceptirajo, da je to drugi deželni jezik tukaj [...] to se popolnoma strinjam, da večina staršev tudi tako misli, in jaz mislim, okej, to je pač treba zdaj tako sprejeti.

Ebenso weiß ich, dass genügend Leute sagen, okay, Nachbarsprache, aber nicht akzeptieren, dass das hier die zweite Landessprache ist [...] da stimme ich völlig zu, dass die Mehrheit der Eltern auch so denkt und ich denke, okay, das muss man jetzt eben so akzeptieren.

Dazu ist zu sagen, dass das Prestige dieser Nachbarsprache in den vergangenen drei Jahrzehnten, insbesondere aber seit dem Beitritt Sloweniens zur Europäischen Union, stark gestiegen ist, was ebenfalls in verschiedenen Interviews thematisiert wird:

(21) Interview aus Polainer (2009, 82)

B: Jo, wenn man Slowenisch lernte oder konnte war man automatisch irgendwie abgestempelt als Jugo oder Tschusch, tendierst runter zum Tito, das war ja auch noch die Nachkriegszeit und da war die Propaganda noch sehr lebendig, da war halt alles, was mit Slowenisch zu tun hatte und mit dem Dialekt schiach. - - Abgestempelt.

A: Da wäre so eine Entwicklung wie jetzt wahrscheinlich niemals denkbar gewesen?

B: Unter diesen Umständen sicher nicht, weil die positive Entwicklung ist ja eigentlich erst jetzt nach dem, nach der Selbstständigkeit Sloweniens - - - und dann mit dem EU-Beitritt – eine sehr wichtige Rolle der EU-Beitritt.

Das Slowenische ist seit den 1990er-Jahren eine Fremdsprache, die man in Sprachkursen erlernt und die an Schulen – neben dem zweisprachigen Schulwesen – als Wahlpflichtfach und Freigegegenstand angeboten wird. Immer mehr Eltern und Kinder aus deutschsprachigen Familien, mit oder ohne slowenische Wurzeln, möchten Slowenisch lernen und nutzen dabei das vielfältige Bildungsangebot in Kärnten, unter anderem im Rahmen des Minderheitenschulwesens (vgl. Sandrieser 2013).

(22) Interview aus Polainer (2009, 82)

[...] aus dem Grund ist die Sprache auch absolut akzeptiert als slowenische Schriftsprache, nicht als Kärntner Dialekt und das ist der Unterschied, deswegen haben die Leute einfach einen anderen Zugang, weil es jetzt weggesehen von der Kärntner Minderheit als Wirtschaftsfaktor gesehen wird und deswegen schicken die Leute mehr die Kinder in den Slowenischunterricht und nicht damit sie sich hier angliedern.

Die gleichzeitige Ablehnung der Verwendung des Slowenischen in der Kärntner Öffentlichkeit und als Umgangssprache, wie sie in den Zitaten (19)–(22) ebenfalls zum Ausdruck kommt, wird hingegen normalerweise durch informelle Äußerungen erkennbar, z.B. auch durch die Reaktionen auf die Rede der Abgeordneten Zalka Kuchling auf Slowenisch im Kärntner Landtag im April 2013 (<https://kaernten.orf.at/v2/news/stories/2580626/>) und auf den Versuch, das Slowenische in der Verfassung des Landes Kärnten zu verankern, der 2017 letztlich in die Formulierung mündete: Landessprache ist Deutsch (vgl. dazu genauer Pohl 2017).

Hier sind wir bei der Sprachenpolitik der Republik Österreich und ihrer Bundesländer angekommen. Schon die Verankerung des Deutschen, aber nicht des Slowenischen als Landessprache in der Verfassung Kärntens ist ein deutliches Zeichen für den Stellenwert des Slowenischen. Aber auch die Abteilung „Minderheiten“ im Bundeskanzleramt stößt in dasselbe Horn. Betrachten wir dazu einen Ausschnitt aus dem 4. Staatenbericht zur

Umsetzung der europäischen Charta der Regional- und Minderheitensprachen (Bundeskanzleramt 2015, 106):

Der Sachverständigenausschuss lädt die Behörden ein, die hohe Abbruchrate bei der slowenisch(zwei-)sprachigen Bildung in der 5. Schulstufe anzugehen. (Randzahl 271)

Es bestätigt sich auch weiterhin der bekannte Trend, dass viele Kinder ihren in der Volksschule begonnenen Slowenischunterricht in der Sekundarstufe nicht fortsetzen. So sind im Schuljahr 2015/16 45,40 % der in Frage kommenden Schüler in der Volksschule zum Slowenischunterricht angemeldet, jedoch nur mehr 20,26 % der Schüler in der Sekundarstufe I (10-14Jährige) und 24,33 % der Schüler in der Sekundarstufe II (15-18/19 Jährige). Die Ursachen dafür sind mehrschichtig. Einerseits sind knapp bemessene Ressourcen für das Angebot an Freigegenständen und Wahlpflichtgegenständen und die Konkurrenz anderer attraktiver Unterrichtsangebote als Ursache anzusehen. Organisatorische Fragen wie vorhandene Lehrerressourcen sind zu berücksichtigen. Weiters spielt aber auch eine Rolle, ob die Erziehungsberechtigten und die SchülerInnen selber umfassende Kenntnisse der Volksgruppensprache anstreben oder sich mit Anfängerkenntnissen zufrieden geben. In diesem Zusammenhang wirkt sich der Erwartungshorizont des gesellschaftlichen Umfeldes betreffend die Beherrschung der Volksgruppensprache entscheidend aus. Einstellungen hinsichtlich der gesellschaftlichen Bedeutung und der wirtschaftlichen Verwertbarkeit der Volksgruppensprache kommen hier zum Tragen.

In diesem Ausschnitt verlangt der Sachverständigenausschuss, dass Österreich etwas gegen den frühen Ausstieg der Schüler*innen aus dem Slowenischunterricht unternimmt, denn in der Grundschule lernen 45% der Schüler*innen Slowenisch, ab der Sekundarstufe jedoch nur noch etwa 20%. Die Reaktion der österreichischen politischen Behörde in obigem Zitat könnte man folgendermaßen paraphrasieren: „Es gibt kein Geld dafür, es gibt attraktive Konkurrenzangebote und den Schüler*innen reichen offenbar die Anfänger*innenkenntnisse. Und das liegt alles an der Einstellung der Bevölkerung zum Slowenischen.“ Mit anderen Worten – anstelle einer politischen Strategie, um diesem Trend entgegenzuwirken und durch Prestigepolitik diese Einstellungen zu verändern – konstatiert die Behörde lediglich, was die offensichtlichen Ursachen sind und dass man gegen den „Erwartungshorizont des gesellschaftlichen Umfeldes“ nichts machen kann. Interessant ist auch der Hinweis auf die „wirtschaftliche Verwertbarkeit“ im Hinblick auf die Notwendigkeit einer Kommodifizierung von Minderheitensprachen. Dieser Auszug ist

kein Einzelbeispiel (vgl. Doleschal 2012a). Er passt zudem zur Aussage einer Interviewpartnerin, die auf die Frage, warum sie ihr Kind in einen zweisprachigen Kindergarten geschickt hat, Folgendes antwortet:

(23) Interview aus Vasić (2010, 130)

Das ist eigentlich so gekommen, weil ich selbst auch zweisprachig aufgewachsen bin. Damit er das halt auch lernt und dann in späterer Folge soll er die zweisprachige Volksschule besuchen. Später dann soll er selbst entscheiden ob er die Sprache noch weiter lernen möchte. Denn zu Hause sprechen wir eigentlich kein Slowenisch.

Diese Mutter ist zwar selbst zweisprachig aufgewachsen, spricht aber mit ihrem Kind nicht Slowenisch. Sie möchte trotzdem, dass ihr Sohn Slowenisch lernt. Diese Einstellung ist typisch, sie findet sich auch in anderen Interviews wieder. Der Spracherwerb wird an Kindergarten und Schule delegiert und die Entscheidung dem Kind zugeschoben. Dieses soll sich am Ende der Volksschulzeit selbst entscheiden. Elf der 20 von Vasić (2010) Interviewten sprechen daheim kein Slowenisch mit den Kindern. Davon sind nur fünf rein einsprachige Personen.

Die Delegation des Spracherwerbs an die Bildungsinstitutionen Kindergarten und Schule bedingt unter anderem einen Rückgang der Dialekte, denn in Kindergarten und Schule wird von den Pädagog*innen eine standardnahe Umgangssprache verwendet. Dies wird von einem Kärntner slowenischen Interviewpartner thematisiert:

(24) Interview aus Polainer (2009, 108)

B: Den Dialekt an und für sich kann man in der Schule eh nicht lernen, man kann aber sehr wohl die Sprachausbildung in die Schule abschieben und das ist dann die Schriftsprache, denn in der Schule und im Kindergarten wird die Schriftsprache vermittelt und ähm viele beruhigen ihr Gewissen halt damit, dass sie sagen, ihr Kind ist eh angemeldet, es lernt eh, es passt eh, und in der Schule lernen sie einfach die Schriftsprache. [...] Für das Überleben des Dialektes ist es eine Katastrophe, der Dialekt wird verschwinden und früher oder später gibt es den Dialekt einfach nicht mehr

3.2.2 Kombination der zwei Sichtweisen auf das Slowenische in Kärnten

Die Delegation des Sprachenlernens an Kindergarten und Schule ermöglicht jedoch noch eine weitere, kombinierte Sichtweise auf das Slowenische in Kärnten: jene der Regionalsprache, die zum eigenen kulturellen Erbe gehört und die man daher weiter tradieren möchte, die aber gleichzeitig auch einen kommunikativen Mehrwert in der Region besitzt, und zwar als Sprache der grenzüberschreitenden Verständigung. Diese Sichtweise

ermöglicht es Personen mit slowenischen Wurzeln, die jedoch selbst nicht des Slowenischen mächtig sind oder sich jedenfalls nicht als solche empfinden, die Sprache selbst oder, was häufiger ist, über ihre Kinder zu revitalisieren – allerdings nur in der nicht-dialektalen Ausprägung.

Diese Sichtweise hilft, die Trauer über den Verlust des Slowenischen als Alltagssprache zu bewältigen. Sie befördert aber gleichzeitig auch diesen Verlust, weil damit die lebensweltliche Verankerung der Sprache wegfällt:

(25) Interview aus Polainer (2009, 106)

Genau, um Versäumtes wieder irgendwie einzubringen, um vielleicht das schlechte Gewissen wieder ein bisschen zu, ähm, beruhigen ähm es hat aber auch auf jeden Fall wirtschaftliche Gründe. [...] Ich glaube, das ist ein bisschen, ein bisschen Nostalgie-denken, ein bisschen schlechtes Gewissen ein bisschen ähm [...] Wirtschaftsfaktor und einfach ja

(26) Interview für Doleschal (2009)

Pa jaz to imenujem tudi učenje slovenščine kot psihohigiena, a ne, kar je zelo pomembno ker to je od vseh nekako ali jezik babice ali dedka ali staršev, a ne, ali ne vem ja jaz, za mene je to res psihohigiena za te dijake in dijakinje.

Ich nenne das aber auch Slowenischlernen als Psychohygiene, nicht, was sehr wichtig ist, weil es von allen irgendwie entweder die Sprache der Großmutter oder des Großvaters oder der Eltern, nicht, oder ich weiß ja nicht, für mich ist das wirklich Psychohygiene für diese Schüler und Schülerinnen.

3.3 Rolle der Schule

Durch diese Entwicklung wird die Rolle der Schule für den Fortbestand des Slowenischen in Kärnten immer wichtiger (vgl. Kern Andoljšek 2021). Ich möchte daher nun noch auf die Forschung eingehen, die wir in und mit der Hermagoras-Volksschule durchgeführt haben (vgl. Mossakowski et al. 2010).

Die katholische private Hermagoras-Volksschule / Mohorjeva ljudska šola besteht seit dem Jahr 1989 und befindet sich gemeinsam mit dem zweisprachigen Kindergarten und Schüler*innenheim im Gebäude des Trägervereins Mohorjeva / Hermagoras in Klagenfurt / Celovec. Im Laufe der Zeit entwickelte sie sich von einer Minderheitenschule (*language heritage school*) hin zu einer Immersionsschule, da der Großteil der Schüler*innen mittlerweile mit wenig oder gar keinen Vorkenntnissen des Slowenischen zur Einschulung kommt (Interview mit der Direktorin Tatjana Tolmaier, vgl. Rieger, Doleschal 2022).

Außerdem besuchen auch Kinder mit Migrationsbiographien und anderen Erstsprachen neben Slowenisch und Deutsch die Schule.

Von Anfang an verfolgte die Schule ein zweisprachiges Unterrichtsmodell mit tageweisem Wechsel der Sprache: An Slowenischtagen wird der gesamte Unterricht in slowenischer Sprache abgehalten, an Deutschtagen in deutscher Sprache. In den Pausen und bei Schulveranstaltungen, wird verstärkt Slowenisch als Schulsprache verwendet, da Slowenisch in Kärnten die gegenüber Deutsch schwächere Umgebungssprache ist. Slowenisch wird auch durch zahlreiche Projekte (Sprachbad, Partnerschule) und Veranstaltungen gefördert.

Seit 2009 gibt es eine Forschungszusammenarbeit mit der Hermagoras-Volksschule / Mohorjeva ljudska šola mit dem Ziel, den Erfolg des Unterrichtsmodells zu dokumentieren und zu evaluieren. Das erste Projekt „Jeder Tag Sprache“ wurde vom Bildungministerium gefördert und 2009/10 durchgeführt. Ziel war die Dokumentation des zweisprachigen Unterrichtsmodells in der Praxis. Dazu wurden verschiedene Methoden herangezogen:

- die fotografische Dokumentation der Schoolscape
- sprachbiografische Workshops mit Schüler*innen
- Erstellung von Sprachenporträts, anschließende Gruppengespräche
- Interviews und Workshops mit Eltern und Lehrer*innen
- Beobachtung und Videoaufnahme von vier Slowenisch-Unterrichtsvormittagen
 - zwei erste und zwei vierte Klassen (Schüler*innen ohne bzw. mit Vorkenntnisse/n in Slowenisch)

Wir arbeiteten in zwei Teams, die unterschiedliche Forschungsfragen verfolgten einerseits jene nach der Mehrsprachigkeit als

1. sozialer und räumlicher Praxis und
2. dem Spracherleben,
3. andererseits nach der mündlichen Sprachverwendung und damit der Durchführung des Unterrichtsmodells.

Betrachten wir zunächst die Ergebnisse zu den ersten beiden Fragen (vgl. Mossakowski et al. 2010; Purkarthofer 2016):

1) Mehrsprachigkeit als soziale und räumliche Praxis:

Aufschriften und Beschilderungen sind gleichmäßig in beiden Sprachen vertreten, es gibt sowohl zweisprachige als auch einsprachige Aufschriften. Auch Italienisch und Englisch sind präsent, weil diese Sprachen als Fremdsprachen unterrichtet werden. In den

Räumlichkeiten der Schule sind die offiziellen Beschilderungen durchgehend zweisprachig, wobei die Sprachen in wechselnder Reihenfolge übereinander positioniert sind. Auf Schildern zu Nutzungs- und Warnhinweisen ist Slowenisch in der Regel die erste und (in handschriftlichen, selbst angefertigten Schildern) teilweise die einzige Sprache. Bei außerschulischen Plakaten und Hinweisen entspricht die Sprachwahl dieser Aushänge ihrer Herkunft und dem Kontext der Information: Slowenisch findet sich auf Theater- und Konzertankündigungen, Informationen städtischer Organisationen (etwa der Feuerwehr) hingegen sind in Deutsch gehalten. In beiden Fällen wird die zweite Sprache nicht ergänzt.

Das Unterrichtsmodell mit dem tageweisen Wechsel wird von den Kindern schnell internalisiert. Die Lehrer*innen treten dabei als kompetente zweisprachige Personen in Erscheinung, die die eine oder andere Sprache je nach den aktuellen Anforderungen einsetzen können, und haben somit auch Vorbildfunktion. Die Schüler*innen haben wie oben beschrieben unterschiedliche Sprachprofile. Es zeigte sich, dass Kinder mit anderen Erstsprachen als Deutsch oder Slowenisch durch die Mehrsprachigkeit der Schule gut integriert werden und sich hier nicht als Fremde fühlen. Selbstverständlich ist in der Schule auch keine Sprache verboten.

2) Wie erleben die Schüler*innen Sprache und Mehrsprachigkeit? Aus den Workshops geht hervor, dass die Kinder eine positive Einstellung zu sprachlicher Vielfalt haben und gerne weitere Sprachen lernen möchten. Die Schule ist für sie dabei vor allem ein Ort der Sprachverwendung, für viele zudem der Hauptort der Sprachverwendung. Entsprechend werden Deutsch und Slowenisch von den Kindern als „gekonnt“ angesehen, Englisch und Italienisch hingegen als Fremdsprachen, die sie erst lernen müssen. Die Schüler*innen sehen sich also als kompetente Sprecher*innen zweier Sprachen.

Kommen wir nun 3) zur Beobachtung des Sprachgebrauchs im Unterricht und damit zur Frage, wie das Unterrichtsmodell von allen Beteiligten in die Praxis umgesetzt wird. In diesem Zusammenhang haben wir folgende Fragen untersucht:

- Wird die Verwendung der Unterrichtssprache Slowenisch an Slowenischtagen von den Lehrer*innen eingehalten?
- Welche Varietäten werden verwendet?
- Sprechen die Schüler*innen Slowenisch?
- Wie sind die Lernergebnisse?

Wir haben vier Klassen jeweils einen Unterrichtstag lang aufgenommen und durch strukturierte Unterrichtsbeobachtung schriftlich dokumentiert. Es liegen elf Stunden Audio- und Videoaufnahmen des Unterrichtsgeschehens sowie handschriftliche Beobachtungsprotokolle vor. Zum Zeitpunkt dieser Untersuchung teilte die Schule die Kinder nach

ihren Vorkenntnissen in Slowenisch auf, um sprachlich möglichst homogene Klassen zu schaffen. Wir haben daher jeweils zwei erste und zwei vierte Klassen mit und ohne Vorkenntnisse/n untersucht. Dabei hat sich Folgendes gezeigt (vgl. Doleschal 2018 für eine ausführliche Darstellung):

Die Klassenlehrer*innen sprechen durchgehend Slowenisch:

(27)

L: Točno, ker ste že ugotovili, da se bomo učili danes črko K, sem vam spet enkrat pripravila različne postaje, kot pa smo že večkrat delali. Poglejte, vsak od vas bo dobil eno folijo, prvi list, vidite, en, dva, tri, štir, pet postaj. Prva je na tabli, jaz bom napisala črko K, in vsak od vas gre in napiše črko s petimi različnimi kredami, z različnimi barvicami, okay? Lara? Valentina? Tabla, pet različnih barvic, dobro. Potem::, težka postaja, am pre:, vam predlagam, da to naredite bolj proti koncu, predvsem tisti ki, ki se niste tako sigurni pri besedah. Domino, ja, saj veste, kako to funkcionira.

L: Genau, weil ihr schon festgestellt habt, dass wir heute den Buchstaben K lernen werden, habe ich euch wieder einmal verschiedene Stationen vorbereitet, wie wir das schon mehrmals gemacht haben. Schaut, jeder von euch bekommt eine Folie, das erste Blatt, seht ihr, eins, zwei, drei, vier, fünf Stationen. Die erste ist an der Tafel, ich werde den Buchstaben K anschreiben und jeder von euch geht hin und schreibt den Buchstaben mit fünf verschiedenen Kreiden, mit verschiedenen Farbstiften, okay? Lara? Valentina? Die Tafel, fünf verschiedene Farbstifte, gut. Dann::, eine schwierige Station, ähm ich:, ich: schlage euch vor, dass ihr das eher gegen Ende macht, vor allem jene, die die sich bei den Wörtern noch nicht sicher sind. Domino, ja, ihr wisst ja, wie das funktioniert.

Sehr selten kommt es zu Translanguaging, und zwar in der Form eines thematisch bedingten Kodewechsels, z.B. für Erklärungen oder organisatorische Fragen:

(28)

L: SAM (-) pomeni **alleine (-) kann sich schon anziehen**
SELBST heißt *alleine, kann sich schon anziehen*)

Lehrer*innen (und Kinder) verwenden eine standardnahe Kärntner slowenische Umgangssprache (vgl. oben (2) und (3)).

Was die Sprachwahl der Kinder angeht, so sprechen die Schüler*innen untereinander meist Deutsch, außer wenn ihre Familien- bzw. Umgebungssprache Slowenisch ist. In diesen Fällen kommt auch Slowenisch in Frage. Diese Schüler*innen sprechen auch

mit den Lehrer*innen spontan Slowenisch. Schüler*innen mit deutscher Familien- oder Umgebungssprache verwenden das Slowenische hingegen zumeist nur reaktiv.

Weiterhin zeigen sich folgende Unterschiede zwischen den Klassen mit Vorkenntnissen und jenen ohne Vorkenntnisse: In der 1. Klasse mit Vorkenntnissen und in der 4. Klasse mit Vorkenntnissen antworten die Kinder den Lehrer*innen in der Regel auf Slowenisch. In der 1. Klasse ist das noch nicht immer der Fall, aber eine deutliche Tendenz. In den Klassen mit Vorkenntnissen überwiegen bei den Kindern zudem die slowenischen Redebeiträge und sie machen – im Gegensatz zu den Kindern in den Klassen ohne Vorkenntnisse – neben reaktiven auch initiative Redebeiträge. Die Anzahl der slowenischen Redebeiträge steigert sich jedoch sowohl in den Klassen mit als auch ohne Vorkenntnisse beim Vergleich der 1. mit der 4. Klasse. Außerdem verstehen die Schüler*innen in der 4. Klasse ohne Vorkenntnisse alles, sie haben also eine gute rezeptive Kompetenz erworben. Bei den Schüler*innen der 4. Klasse mit Vorkenntnissen hingegen entsteht der Eindruck einer erstsprachlichen Kompetenz mit gelegentlichen deutschen Wörtern, wie es für zweisprachige Personen in zweisprachigen Situationen typisch ist. Es soll jedoch darauf hingewiesen werden, dass die sprachliche Korrektheit nicht untersucht wurde und daher die produktive Kompetenz der Schüler*innen hier nicht gesamthaft beurteilt werden kann.

Die Schule war an der Fortführung der Evaluation interessiert, um über die Wirksamkeit des Unterrichtsmodells für die Entwicklung der sprachlichen Fähigkeiten der Schüler*innen Bescheid zu bekommen. Aus Gründen der Machbarkeit haben wir eine quantitative Methode der Analyse schriftlicher Texte gewählt, mit der wir die Ausdrucksfähigkeit der Kinder im Slowenischen und im Deutschen überprüfen wollten. Der Vorteil der quantitativen Untersuchung liegt darin, dass es möglich ist, mit geringen Mitteln relativ große Mengen von Texten zu bearbeiten und dabei zu erforschen, in welchem Umfang sich die Kinder in der einen und der anderen Sprache ausdrücken können. Es war uns auch ein Anliegen, keine Fehleranalyse zu unternehmen, die einen impliziten Vergleich mit idealen (einsprachigen) Sprecher*innen nahelegen würde.

Aufgrund der Rahmenbedingungen (Forschung im Rahmen einer Seminararbeit und später Förderung durch den Forschungsrat der Universität Klagenfurt) haben wir zunächst Schularbeiten (Klassenarbeiten) von insgesamt drei vierten Klassen analysiert, und zwar in Slowenisch und in Deutsch, insgesamt 227 Texte (Robatsch 2012; 2014). Es handelte sich um zwei Klassen ohne Vorkenntnisse und eine Klasse mit Vorkenntnissen in Slowenisch bei Schuleintritt. Die Schüler*innen sind sprachlich heterogen: Viele haben Deutsch als Familiensprache, manche Englisch, Slowenisch oder eine andere slawische Sprache. Die Vorkenntnisse im Slowenischen können daher aus der Kommunikati-

on daheim stammen oder aus der Kommunikation mit Verwandten, aus dem Kindergarten und aus sportlichen und musischen Aktivitäten (z.B. Fußballverein, Musikschule).

Die Parameter, die untersucht wurden, waren einerseits die Gesamtlänge der Texte in grafischen Wörtern, die Länge der einzelnen Sätze, andererseits die Anzahl der Verben in den einzelnen Texten und der Verblemmata, also der unterschiedlichen Verben, die vorkamen, und die Anzahl der Konjunktionen, und daraus folgende Berechnungen wie die Type-Token-Ratio, mit der der lexikalische Reichtum einzelner Texte gemessen werden kann, d.h., wie viele verschiedene Wörter in einem Text vorkommen.

Die Textlänge zeigt, wieviel jemand in einer bestimmten Zeit zu einem Thema schreiben kann, also einen bestimmten Aspekt der Textkompetenz (vgl. Pirih Svetina 2005, 108). Dabei wird allerdings weder die sprachliche Korrektheit noch die thematische Angemessenheit in Betracht gezogen. Die Satzlänge gibt indirekt Auskunft über die syntaktische Komplexität. Je länger ein Satz, umso mehr hierarchische Strukturen kommen in der Regel darin vor (Objekte, Attribute, Nebensätze usw.). Auch bei diesen Untersuchungen können wir keine Aussagen über die syntaktische und semantische Korrektheit und damit die sprachliche Kompetenz treffen. Wir sprechen daher von „Ausdrucksfähigkeit“.

Die Verben wählten wir vor allem, weil sie das zentrale Element eines Satzes sind. Ohne Verben kann man keine Sätze bilden und daher nicht zusammenhängend sprechen. Aus diesem Grund sind Verben ein wichtiger Indikator der Sprachkompetenz. Konjunktionen wiederum geben darüber Auskunft, ob und wie Aussagen miteinander logisch verknüpft werden können, z.B. ob sie aneinandergereiht dargestellt werden (mit Hilfe von nebenordnenden Konjunktionen wie *und*) oder hierarchisch verbunden (durch unterordnende Konjunktionen wie *dass*). Was uns interessierte, war zum ersten der Fortschritt, der sich an diesen Parametern ablesen lässt, zweitens der Unterschied zwischen den Deutsch- und den Slowenischschularbeiten und schließlich Unterschiede zwischen Kindern mit unterschiedlichen Sprachprofilen.

Im Zuge der Untersuchung zeigten sich eine Reihe von Herausforderungen, die die Vergleichbarkeit der Texte in den beiden Sprachen erschweren:

Ein Problem lag darin, dass die Aufgabenstellung der Deutsch- und der Slowenischschularbeiten unterschiedlich war: Während auf Deutsch jeweils ein Aufsatz geschrieben werden sollte, gab es auf Slowenisch neben dem Verfassen eines Aufsatzes auch andere sprachliche Aufgaben zu lösen. Somit stand für die Aufsätze in slowenischer Sprache stets weniger Zeit zur Verfügung als für die Aufsätze in deutscher Sprache, was sich auf die Textlänge ebenso auswirkt wie auf die Anzahl der Verben und Konjunktionen und letztlich auf die Type-Token-Ratio und diese nicht direkt vergleichbar macht.

Hinzu kommen die unterschiedlichen grammatischen Eigenschaften des Slowenischen und Deutschen, wie die obligatorische Verwendung eines Subjektpronomens im Deutschen und die Bildung des Präteritums mit einem Hilfsverb im Slowenischen, welche sich ebenfalls auf die Textlänge auswirken können. Letztere Probleme wurden von Robatsch (2012; 2014) und Doleschal & Robatsch (2015) berücksichtigt, können jedoch nicht als endgültig gelöst angesehen werden.

Weiterhin zeigte sich, dass die Themenstellungen auf Deutsch und Slowenisch unterschiedlich waren, und zwar insofern, als auf Slowenisch mehr Beschreibungen vorkamen als auf Deutsch. Auch dieser Unterschied kann sich auf die Textlänge auswirken, da beschreibende (deskriptive) Texte durchschnittlich kürzer sind als erzählende (narrative). Zudem ist in beschreibenden Texten das Kopulaverb *sein* bzw. *biti* häufiger zu erwarten, während in narrativen Texten Vollverben, v.a. Verben der Veränderung, häufiger vorkommen (vgl. Fleischer & Michel 1979).

Aufgrund der sprachlichen Heterogenität der Schüler*innen und der genannten Erschwernisse müssen die Ergebnisse mit großer Vorsicht betrachtet werden. Sie werden daher nur exemplarisch vorgestellt.³

Bei der Textlänge betrachten wir hier das arithmetische Mittel. Die durchschnittliche Wortanzahl war bei den Aufsätzen in deutscher Sprache bei allen drei Klassen in etwa gleich: 151 vs. 154 vs. 162 Wörter. Bei den Aufsätzen in slowenischer Sprache zeigte sich sowohl zwischen den beiden Klassen ohne Vorkenntnisse ein Unterschied:⁴ 66 vs. 97 Wörter, als auch zwischen diesen und der Klasse mit Vorkenntnissen: 149 Wörter. Zudem zeigte sich im Deutschen keine Veränderung der Textlänge im Laufe des Schuljahres, während bei einer Klasse ohne Vorkenntnisse bei den Slowenischschularbeiten eine eindeutige Steigerung bis zum Ende des Schuljahres zu bemerken war. Dasselbe gilt auch für die Satzlängen. Diese waren insgesamt bei den Deutschschularbeiten größer, blieben jedoch von der ersten bis zur vierten Schularbeit unverändert. Im Gegensatz dazu steigerte sich eine Klasse ohne Vorkenntnisse im Slowenischen im Laufe des Jahres um durchschnittlich 4,5 Wörter pro Satz (Median). Bei den Schüler*innen mit Vorkenntnissen zeigte sich bei der Satzlänge im Slowenischen ebenso wie im Deutschen keine Tendenz. Die Satzlängen verhalten sich bei diesen Schüler*innen jedoch für beide Sprachen vergleichbar.

Bei den Verben zeigte sich bei den Kindern ohne Vorkenntnisse eine größere Häufigkeit und Vielfalt im Deutschen. Außerdem zeigten die Schüler*innen mit Vorkenntnis-

³ In weiteren Studien haben wir Aufsätze der Schüler*innen, die in der Schule geschrieben wurden, erhoben (Doleschal & Rieger 2021; Rieger 2021a; 2021b; Rieger & Doleschal 2022). Die Auswertung ist jedoch noch nicht abgeschlossen.

⁴ Eine der beiden Klassen schrieb nur bei zwei Schularbeiten einen Aufsatz.

sen eine größere Häufigkeit und Vielfalt von Verben in den Slowenischschularbeiten im Vergleich mit den Schüler*innen ohne Vorkenntnisse. Besonders hervorzuheben ist das Kopulaverb *biti/sein*: Hier war die Häufigkeit von *biti* in den slowenischen Aufsätzen auffallend größer als die Häufigkeit von *sein* in den deutschen Texten (vgl. Doleschal & Robatsch 2015).

Ähnliche Ergebnisse zeigen sich mutatis mutandis bei den Konjunktionen: In den Slowenischschularbeiten überwiegt die Konjunktion *in/und*, insbesondere bei den Schüler*innen ohne Vorkenntnisse. Schüler*innen mit Vorkenntnissen zeigen eine größere Vielfalt bei der Verwendung von Konjunktionen.

Die Schularbeitenanalyse zeigt, dass einerseits Kinder ohne Vorkenntnisse große Fortschritte im Slowenischen machen können und andererseits Kinder mit Vorkenntnissen ihre Ausdrucksfähigkeit im Slowenischen entwickeln können. Die Ausdrucksfähigkeit im Deutschen entwickelt sich bei beiden Gruppen. Das Projekt-Fazit lautet daher: Die Schule lebt ihre Mehrsprachigkeit konsequent und kann sowohl den Schüler*innen mit deutscher Familiensprache als auch mit slowenischer Familiensprache eine gute sprachliche Bildung bieten.

4 Fazit

In den Forschungen des Schwerpunktes „Mehrsprachigkeit in Kärnten und darüber hinaus“ wird die slowenisch-deutsche Zweisprachigkeit in Kärnten seit den 2000er-Jahren in den Blick genommen. Insbesondere werden die spontane Verwendung der slowenischen Sprache und das Spracherleben untersucht und die Einstellungen zum Slowenischen und zu seinen Varietäten in Kärnten erhoben.

Slowenisch ist weiterhin Muttersprache und Umgangssprache von Kärntner Slowen*innen und wird von diesen im Alltag in Form von Dialekt, Umgangssprache und Standardsprache verwendet. Die alltägliche Verwendung ist allerdings stark eingeschränkt und findet außer in der Familie in bestimmten wohldefinierten Domänen (z.B. Schule, Vereine) statt. In der öffentlichen Kommunikation ist die Verwendung des Slowenischen kaum möglich. Die Weitergabe des Slowenischen innerhalb der Familie nimmt, aufgrund der Sprachkenntnisse von Kindern bei der Einschulung sowie Aussagen in Interviews zu urteilen, ab.

Der Spracherwerb wird immer mehr an Bildungseinrichtungen wie Kindergarten und Schule delegiert. Dies korrespondiert mit einer Sichtweise auf Slowenisch als „Nachbarsprache“, als regionale Fremdsprache, die einen ökonomischen Mehrwert hat. Weiterhin gibt es aber auch einen kulturellen Mehrwert: Der gesteuerte Spracherwerb ermöglicht eine Revitalisierung des Slowenischen, das auch als kulturelles Erbe angesehen wird.

Es wäre eine besondere sprachenpolitische Aufgabe, diese Revitalisierung auch für die öffentliche Kommunikation zu nutzen und dem Slowenischen damit wieder mehr Raum in der Kärntner Lebenswelt einzuräumen.

Literatur

- Bacher, Sandra. 2014. *Forschungsbericht*. Seminararbeit, Universität Klagenfurt.
- Basic-Kaltak, Edina. 2011. *Sprache und Identität*. Seminararbeit, Universität Klagenfurt.
- Brunner, Karl-Michael. 1988. „Wer sind wir?“ Zur ethnischen und nationalen Selbsteinschätzung von Menschen slowenischer Herkunft.“ In *Zweisprachigkeit und Identität*, hg. von Klaus-Börge Boeckmann u.a., 189–219. Klagenfurt: Drava.
- Buchwald, Sabine. 2006. *Die Sprachbiographie eines Kärntner Slowenen. Erhebung anhand eines narrativen Interviews*. Seminararbeit, Universität Klagenfurt.
- Buchwald, Sabine. 2008. „*Ne bomo torej spali v zemlji naših očetov ...*“ *Teorija tekstne kritike kot osnova obdelave dnevnika in spominov Franca Buchwalda*. Diplomarbeit, Universität Klagenfurt.
- Bundeskanzleramt. 2015. *4. Bericht der Republik Österreich gemäß Artikel 15 Abs. 1 der Europäischen Charta der Regional- oder Minderheitensprachen*. <https://rm.coe.int/168070c2f3>
- Busch, Brigitta. 2021. *Mehrsprachigkeit*. 3. Auflage. Wien: Facultas.
- Busch, Brigitta und Ursula Doleschal. 2008. „Mehrsprachigkeit in Kärnten heute.“ *Wiener Slavistisches Jahrbuch* 54: 7–20.
- Cesnik, Linda. 2013. *Erhebung der soziolinguistischen Daten, der Sprachkenntnisse und des Sprachgebrauchs der Schüler der russischen Sonntagsschule in Klagenfurt*. Bachelorarbeit, Universität Klagenfurt.
- Deutschmann, Jenny und Julia Krasser. 2013. *Die Mutterperspektive zum Zweitspracherwerb der Kinder in der Russischen Sonntagsschule*. Bachelorarbeit, Universität Klagenfurt.
- Doleschal, Ursula. 2009. „Infrastruktur in razvoj slovenščine in slovenistike na Koroškem.“ *Obdobja* 28: 97–102.
- Doleschal, Ursula. 2011. „Bilingual Education in Austria: The Case of Slovene in Carinthia.“ *Uporabno jezikoslovje* 9-10/2011: 158–175.
- Doleschal, Ursula. 2012a. „Österreich.“ In *Europäische Charta der Regional- oder Minderheitensprachen. Ein Handbuch zur Sprachpolitik des Europarats*, hg. von Monika Wingender und Franz Lebsanft, 307–326. Berlin: Walter de Gruyter.
- Doleschal, Ursula. 2012b. „Slovene in Carinthia – Carinthian Slovene and the politics of language in Austria.“ In *Ekolohija movy i movna polityka v sučasnomu suspil'stvi*, hg. von Bohdan Ažnjuk, 147–155. Kyjiv: Vydavnyčyj dim Dmytra Burago.
- Doleschal, Ursula. 2017. „Multilingualism in Carinthia: the case of Slovene and the Slovene minority.“ In *The Polyphony of English Studies. A Festschrift for Allan James*, hg. von Alexander Onysko, Eva-Maria Graf, Werner Delanoy, Günther Sigott und Nikola Dobrić, 145–162. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Doleschal, Ursula. 2018. „Zur Effektivität eines zweisprachigen Unterrichtsmodells für die Pflege und Erhaltung des Slowenischen in Kärnten.“ In *Potenziale von Herkunftssprachen: Sprach-*

- liche und außersprachliche Einflussfaktoren*, hg. von Grit Mehlhorn und Bernhard Brehmer, 239-258. Tübingen: Stauffenburg.
- Doleschal, Ursula, Vladimir V. Dubičinskij & Tilmann Rojter [Tilmann Reuther]. 2011. „Suržik: leksiko-grammatičeskij i sociolingvističeskij analiz (na materiale autentičnych audiozapisej teleperedaci):“ *Russkij jazyk v naučnom osveščennii* 22 (2): 247–267.
- Doleschal, Ursula & Tilmann Reuther 2013. „Im Fokus: Slowenisch an der Sekundarstufe I: Institutionelle Zusammenarbeit – Lehrgangsentwicklung – Dokumentation – Teamentwicklung – Soziolinguistische Forschung.“ Unveröffentlichter Forschungsbericht Universität Klagenfurt.
- Doleschal, Ursula & Lisa Rieger. 2021. „Zweisprachiger Spracherwerb: Longitudinalstudie anhand schriftlicher Texte der Hermagoras-Volksschule: Digitalisierung, Auszeichnung, Auswertung.“ In *KONDE Weißbuch*, hg. v. Helmut W. Klug unter Mitarbeit von Selina Galka und Elisabeth Steiner im HRSM-Projekt „Kompetenznetzwerk Digitale Edition.“ Aufgerufen am: 1.5.2022. <http://www.digitale-edition.at/o:konde.p17>
- Doleschal, Ursula & Lisa Rieger. 2022. Slovenščina v šolskih spisih dvojezične šole na avstrijskem Koroškem. *Obdobja* 41: 39–51.
- Doleschal, Ursula & Gerald Robatsch 2015: „Using quantitative linguistics to assess pupils' language proficiency in a bilingual context: the case of Slovene in Carinthia.“ *Obdobja* 34 (1): 173–183.
- Dubichynskij, Volodymyr, Tilmann Reuther & Ursula Doleschal. 2016. „Суржик: лексичний аспект. (на матеріалі телепередачі "Ключовий момент", лексикографічних джерел XIX-XXI ст. і результатів анкетування).“ *Linguistica Copernicana* 13/2016: 335–364.
- Ebert, Klaus & Sanela Pejić. 2005. *Aufnahme eines zweisprachigen Kindes in Spielsituationen*. Seminararbeit, Universität Klagenfurt.
- Fleischer, Wolfgang & Georg Michel. 1979. *Stilistik der deutschen Gegenwartssprache*. Leipzig: VEB Bibliographisches Institut.
- Fischer, Gero & Ursula Doleschal. 2013. „Von Minderheitensprachen zu Nachbarsprachen – Die Rolle der Minderheitensprachen in Österreichs Bildungswesen 2011.“ In *Sprachenpolitik in Österreich. Bestandsaufnahme 2011*, hg. v. Rudolf De Cillia und Eva Vetter, 68–93. Frankfurt am Main: Lang.
- Fritz, Marlene. 2013. *Erhebung der soziolinguistischen Daten, der Sprachkenntnisse und des Sprachgebrauchs der Schüler der russischen Sonntagsschule in Klagenfurt*. Bachelorarbeit, Universität Klagenfurt.
- Hainscho, Christian. 2008. *Slowenisch als Amtssprache in Kärnten*. Diplomarbeit, Universität Klagenfurt
- Heim, Carmen. 2011. *Interkulturelle Kommunikation mit russischen Gästen in Mayrhofen/Tirol*. Masterarbeit, Universität Klagenfurt.
- Hentschel, Gerd & Tilmann Reuther. 2020. „Ukrainisch-russisches und russisch-ukrainisches Code-Mixing. Untersuchungen in drei Regionen im Süden der Ukraine.“ *Colloquium: New Philologies* 5 (2): 105–132.
- Igerc, Tatjana. 2015. *Zwei- bzw. Mehrsprachigkeit der Kinder*. Bachelorarbeit, Universität Klagenfurt.

- Kern Andoljšek, Damjana. 2021. „Ohranjanje identitete s poučevanjem slovenščine med Slovenci v Avstriji.“ In *Sociolingvistično iskrenje*, hg. von Maja Bitenc, Marko Stabej und Andrejka Žejn, 171–187. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. <https://e-knjige.ff.uni-lj.si/znanstvena-zalozba/catalog/view/259/370/6014-1>
- Kokić, Tamara. 2013. *Mehrsprachige Schwerpunktklasse an der NMS 6 St. Ruprecht. Immersiver Unterricht und sein Einfluss auf Einstellungen zu Sprache*. Bachelorarbeit, Universität Klagenfurt.
- Kumer, Vanessa. 2017. *Raba dvojine v podjurskem narečju*. Diplomarbeit, Universität Klagenfurt.
- Lach, Sonja. 2005. *Transkription einer slowenischen Unterrichtsstunde im zweisprachigen Volksschulbereich*. Seminararbeit, Universität Klagenfurt.
- Lazarenko, Iuliia. 2013. *Beobachtung eines Kindes in seiner lebensweltlichen Mehrsprachigkeit (in der Schule und privat). Code-Switching bei einem bilingual aufwachsenden Kind*. Seminararbeit, Universität Klagenfurt.
- Ljevar, Martina. 2020. *Der Einfluss von Mehrsprachigkeit bei der Identitätsbildung Jugendlicher mit Migrationshintergrund*. Masterarbeit, Universität Klagenfurt.
- Madrian, Christine. 2008. *Sprachbiographische Interviews mit Mehrsprachigen. Welche Rolle spielt das Slowenische in der Identitätskonstruktion von Mehrsprachigen?* Diplomarbeit, Universität Klagenfurt.
- Melchior, Luca & Ursula Doleschal. 2022. Die Rolle der Minderheitensprachen in Österreichs Bildungswesen. In *Sprachenpolitik in Österreich. Bestandsaufnahme 2021*, hg. v. Rudolf De Cillia, Martin Reisigl und Eva Vetter. Berlin/Boston: De Gruyter.
- Mikić, Gizela. 2014. *Analyse und Vergleich der bosnischen Sprachkompetenzen von SchülerInnen mit und ohne muttersprachlichen Unterricht*. Seminararbeit, Universität Klagenfurt.
- Mikić, Gizela. 2017. *Das Code-Switching bosnisch/kroatischer MigrantInnen zweiter Generation in Österreich: eine empirische Untersuchung bilingualen Sprachverhaltens*. Masterarbeit, Universität Klagenfurt.
- Maksimova, Julia. 2006. *Internal business communication (a contrastive analysis of one Austrian and one Russian business community with a special focus on power relations)*. Dissertation, Universität Klagenfurt.
- Mischkulnig, Kristina. 2019. *Sodobna gradiva za učenje in poučevanje slovenščine v novih srednjih šolah na avstrijskem Koroškem*. Diplomarbeit, Universität Klagenfurt.
- Mossakowski, Jan, Judith Purkarthofer, Ursula Doleschal und Brigitta Busch. 2010. *Jeder Tag Sprache: Erfahrungen mit zweisprachigen Lehren und Lernen in heterogenen Klassen an der Volksschule Hermagoras/Ljudska šola Mohorjeva in Klagenfurt/Celovec*. Unveröffentlichter Forschungsbericht, Universität Klagenfurt.
- Müller, Marlies. 2006. *Mehrsprachigkeit. Beobachtung von mehrsprachigen Kindern im Kindergarten mittels Videokamera und anschließender Transkription der Aufnahmen*. Seminararbeit, Universität Klagenfurt.
- Natmessnig, Sabrina. in Vorb. *Das Erleben sprachpolitischer Reformen der Ukraine seit 1989. Eine sprachbiografische Studie über russischsprachige UkrainerInnen in Charkov*. Dissertationsprojekt, Universität Klagenfurt.

- Ogris, Annemarie. 2008. *Sprachbiografisches Interview mit einer Kärntner Slowenin*. Proseminararbeit, Universität Klagenfurt.
- Ogris, Annemarie. 2009. *Identiteta mladih koroških Slovencev v avstrijskih študijskih mestih Dunaj in Gradec*. Diplomarbeit, Universität Klagenfurt.
- Ogris, Katharina und Christian Hainscho. 2005. *Mehrsprachigkeit im Schulalltag*. Seminararbeit, Universität Klagenfurt.
- Pejić, Eva. 2014. *Bedarferhebung für Bosnisch/Kroatisch/Serbisch in Kärntner Unternehmen*. Diplomarbeit, Universität Klagenfurt.
- Pejić, Sanela. 2008. *Die Sprache der Migrantenkinder*. Diplomarbeit, Universität Klagenfurt.
- Pirih Svetina, Nataša. 2005. *Slovenščina kot tuji jezik*. Domžale: Izolit.
- Pohl, Heinz-Dieter. 2017. „Das Slowenische – historisch die erste, heute die zweite Landessprache Kärntens.“ In *Europäisches Journal für Minderheitenfragen* 10 (3–4): 263–284.
- Polainer, Kathrin. 2009. *Slowenisch in Kärnten. Eine Betrachtung von Spracheinstellungen auf Basis problemzentrierter Interviews*. Diplomarbeit, Universität Klagenfurt.
- Purkarthofer, Judith. 2016. *Sprachort Schule. Zur Konstruktion von mehrsprachigen sozialen Räumen und Praktiken in einer zweisprachigen Volksschule*. Dissertation, Universität Wien. Klagenfurt/Celovec: Drava.
- Reichmayr, Michael. 2003. *Ardigata! Krucinal!* Graz: Artikel-VII-Kulturverein für Steiermark.
- Rieger, Lisa. 2021a. *Sprachliche Lernfortschritte und Textkompetenz von Schülerinnen und Schülern zweisprachiger Volksschulen mit dualem Immersionsunterricht am Beispiel der Hermagoras Volksschule/Mohorjeva ljudska šola. Eine quantitative Longitudinalstudie im Zeichen der Digital Humanities*. Masterarbeit, Universität Klagenfurt.
- Rieger, Lisa. 2021b. „Vsak dan jezik.“ *Koledar Mohorjeve družbe v Celovcu* 2022: 47–52.
- Rieger, Lisa und Doleschal, Ursula. 2022. „Die gelebte Mehrsprachigkeit der Volksschule Hermagoras/Mohorjeva ljudska šola – ein korpuslinguistischer Blick auf die schriftliche Ausdrucksfähigkeit der Schüler*innen.“ In *Mehrsprachigkeit als Chance: Mehrsprachigkeit, Identität und Bildung*, hg. von Vladimir Wakounig & Magdalena Angerer-Pitschko. Leipzig: Leipziger Universitätsverlag: 103–123.
- Robatsch, Gerald. 2012. *Untersuchung des Leistungsstandes von Schülerinnen und Schülern der VS Hermagoras*. Seminararbeit, Universität Klagenfurt.
- Robatsch, Gerald. 2014. *VS Hermagoras: Schularbeitenanalyse nach quantitativen Kriterien 2012/13*. Unveröffentlichter Forschungsbericht, Universität Klagenfurt.
- Sandrieser, Sabine. 2013. „Kärnten – Schatzkiste der Möglichkeiten zum Sprachenlernen.“ In *Natürlich zweisprachig*, hg. von Willi Wolf, Sabine Sandrieser, Karin Vukman-Artner & Theodor Domej, 110–118. Graz: Leykam.
- Sandrieser, Sabine; Vrbinc, Michael; Weinfurtner, Martina. o.J. *Jahresbericht über das Schuljahr 2016/17*. Klagenfurt: Landesschulrat für Kärnten.
- Schellander, Anton. 1988. „Sodobni slovenski jezik na Koroškem: vprašanja govornega sporazumevanja, jezikovnega znanja in jezikovne rabe v dvojezični situaciji.“ In *Sodobni slovenski jezik, književnost in kultura: mednarodni simpozij, v Ljubljani od 1. do 3. julija 1986*, hg. von Boris Paternu & Franc Jakopin, 261–275. Ljubljana: Univerza Edvarda Kardelja, Oddelek za Slovanske Jezike in Književnosti. (Obdobja 8)

- Semmelrock, Kerstin. 2015. *Beobachtung eines Kindes in seiner lebensweltlichen Mehrsprachigkeit*. Bachelorarbeit, Universität Klagenfurt.
- Šukalo, Amela. 2011. *Sprachwahl der Kinder je nach Situation*. Seminararbeit, Universität Klagenfurt.
- Toporišič, Jože. 2000. *Slovenska slovnica*. Maribor: Obzorja.
- Vasić, Edith. 2010. *Prestigewechsel des Slowenischen von einer Zweitsprache zu einer Fremdsprache?* Diplomarbeit, Universität Klagenfurt.
- Wachter, Jasmin. 2013. *Methoden der Sprachstatistik in der Mehrsprachigkeitsforschung und Migrantenforschung mit empirischen Untersuchungen*. Seminararbeit, Universität Klagenfurt.
- Wutte, Martin. 1927. *Deutsch–Windisch–Slowenisch*. Klagenfurt.
- Zavratnik Zimic, Simona. 1998. *Pogovori s koroškimi Slovenci. O etnični identiteti, slovenščini, dvojezični vzgoji in samopodobi*. Celovec: Krščanska kulturna zveza.
- Zupančič, Jernej. 1999. *Slovensci v Avstriji. The Slovenes in Austria*. Ljubljana: Inštitut za geografijo.