



Elisabeth Furch  
Manfred Wiedner  
(Hrsg.)

# **Tagungsband**

# **Menschenrechtsbildung 2018**

## **1. Jahrestagung zur Menschenrechtsbildung an der Pädagogischen Hochschule Wien**

**Mit Beiträgen von**

Elfie FLECK, Monika GIGERL, Georg GOMBOS, Rainer HAWLIK,  
Patricia HLADSCHIK, Susana Boskamp Alexandre LANDGREBE,  
Ursula MAURIČ, Sybille ROSZNER, Sigrid STEININGER,  
Anja THIELMANN und Manfred WIEDNER





Elisabeth Furch  
Manfred Wiedner  
(Hrsg.)

# Tagungsband Menschenrechtsbildung 2018

1. Jahrestagung  
zur Menschenrechtsbildung  
an der Pädagogischen Hochschule Wien

Mit Beiträgen von:

Elfie FLECK, Monika GIGERL, Georg GOMBOS,  
Rainer HAWLIK, Patricia HLADSCHIK,  
Susana Boskamp Alexandre LANDGREBE, Ursula MAURIČ,  
Sybille ROSZNER, Sigrid STEININGER,  
Anja THIELMANN und Manfred WIEDNER



Schneider Verlag Hohengehren GmbH

**Umschlag und Layout:** Verlag

Gedruckt auf umweltfreundlichem Papier (chlor- und säurefrei hergestellt).

**Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

ISBN: 978-3-8340-2016-1

Schneider Verlag Hohengehren, Wilhelmstr. 13,  
D-73666 Baltmannsweiler  
[www.paedagogik.de](http://www.paedagogik.de)

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Hinweis zu § 52 a UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne vorherige schriftliche Einwilligung des Verlages öffentlich zugänglich gemacht werden. Dies gilt auch bei einer entsprechenden Nutzung für Unterrichtszwecke!

© Schneider Verlag Hohengehren, 73666 Baltmannsweiler 2020  
Printed in Germany – Druck: WolfMediaPress, D-71404 Korb

## Inhaltsverzeichnis

*Elisabeth Furch & Manfred Wiedner*

Einleitung . . . . .	1
----------------------	---

### **Beiträge von Autor/innen, die bei der 1. Jahrestagung zur Menschenrechtsbildung an der Pädagogischen Hochschule Wien als Vortragende aufgetreten sind**

*Georg Gombos*

Mehrsprachigkeit – ein Menschenrecht auf (sprachliche) Ressourcenförderung? . . . . .	7
--	---

*Patricia Hladschik & Sigrid Steininger*

Demokratiekompetenzen: Die Bildungsprogramme des Europarats und ihre Bedeutung für die nationalen Kontexte . . . . .	15
---	----

### **Philosophische Aspekte der Menschenrechtsbildung**

*Anja Thielmann*

Aspekte des philosophischen Denkens im Zusammenhang mit Menschenrechtsbildung . . . . .	37
--	----

*Manfred Wiedner*

Menschenrechtsbildung mit Kant? . . . . .	45
---	----

### **Aspekte der Menschenrechtsbildung, die im Zusammenhang mit der Professionalisierung angehender Lehrer/innen stehen**

*Monika Gigerl*

Wertebildung durch Menschenrechte: Ethische Aspekte zur Umsetzung der Menschenrechtsbildung in Österreich und Schlussfolgerungen für die <i>PädagogInnenbildung Neu</i> . . . . .	59
---	----

*Rainer Hawlik*

Professionalisierung von angehenden Lehrer/innen: Menschenrechtsbildung unter Beachtung migrationsgesellschaftlicher Differenzverhältnisse . . . . .	69
--	----

*Ursula Maurić & Sybille Roszner*

Achtsamkeit und Würde – Schlüsselthemen für die Lehrer/innenprofession . . . . .	79
---	----

### **Aspekte der Menschenrechtsbildung, die in direktem Kontext zum Schulalltag stehen**

*Susana Boskamp Alexandre Landgrebe & Ursula Maurić*

Voneinander und miteinander Sprachen lernen und erleben im Schulnetzwerk voXmi – ein Brückenschlag zur Menschenrechtsbildung . .	91
---	----

*Elfie Fleck*

Wie viel Muttersprache ist erlaubt? . . . . .	103
---	-----

<b>Die Autor/innen</b> . . . . .	117
----------------------------------	-----

---

ELISABETH FURCH & MANFRED WIEDNER

## Einleitung

Dem Rektorat der Pädagogischen Hochschule Wien war es ein großes Anliegen, die in diverse Dimensionen der Pädagogik hineinreichende Thematik der Menschenrechtsbildung in der Lehrer/innenaus-, fort- und -weiterbildung, und hier ganz besonders innerhalb der Kompetenzstelle für Mehrsprachigkeit und Migration (Ko.M.M.), prominent zu verankern. Daher wurde im Studienjahr 2017/2018 das Aufgabenfeld der Kompetenzstelle für Mehrsprachigkeit und Migration (Ko.M.M.) an der Pädagogischen Hochschule Wien um den Bereich der Menschenrechtsbildung erweitert. Seit September 2017 beschäftigt sich die Kompetenzstelle für Mehrsprachigkeit, Migration und (nunmehr auch) Menschenrechtsbildung (Ko.M.M.M.) intensiv mit ihrem neuen dritten Schwerpunkt. Das Team der Ko.M.M.M. entschied sich umgehend, namhafte Expert/innen auf dem Gebiet der Menschenrechtsbildung – innerhalb und außerhalb der Pädagogischen Hochschule Wien – anzusprechen und zur Zusammenarbeit einzuladen, um im Austausch mit den Expert/innen kontinuierlich Fachwissen über Menschenrechte und Menschenrechtsbildung aufzubauen. Eine der externen Expert/innen, Frau Patricia HLAD-SCHIK vom Ludwig Boltzmann Institut für Menschenrechte, riet dem Team der Ko.M.M.M. bei einem internen Meeting 2018, eine jährliche österreichweite Fachtagung zur Menschenrechtsbildung ins Leben zu rufen. So entstand die Idee zur Durchführung der 1. Jahrestagung zur Menschenrechtsbildung an der Pädagogischen Hochschule Wien, die das Team der Ko.M.M.M. in enger Kooperation mit dem Zentrum für Politische Bildung (ZPB) der Pädagogischen Hochschule Wien am 10.12.2018, dem 70. Jahrestag der Verabschiedung der „Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte“, umsetzte.

Zeitgleich wurde an der Pädagogischen Hochschule Wien auch ein Fachbeirat zur Menschenrechtsbildung installiert, der sich aus internen und externen Expert/innen aus dem Bereich der Menschenrechtsbildung zusammensetzt und bisher bereits zweimal tagte. Die Sitzungen dieses Fachbeirats erwiesen sich als gute Gelegenheit, alle Teilnehmer/innen über aktuelle Entwicklungen auf dem Gebiet der Menschenrechtsbildung zu informieren, einen fachlichen Austausch zwischen den Expert/innen anzuregen und gemeinsam Ideen zur Gestaltung künftiger Jahrestagungen zu entwickeln.

Nicht zuletzt entschlossen sich die Kompetenzstelle für Mehrsprachigkeit, Migration und Menschenrechtsbildung und das Zentrum für Politische Bildung der Pädagogischen Hochschule Wien, die 1. Jahrestagung zur Menschenrechtsbildung in Form einer Publikation, die Sie nun in Ihren Händen halten, zu dokumentieren. Im vorliegenden Band werden die Inhalte von Vorträgen, die bei der 1. Jahrestagung zur



Menschenrechtsbildung an der Pädagogischen Hochschule Wien gehalten wurden, in kompakter Form wiedergegeben. Zudem haben sich zahlreiche Autor/innen mit unterschiedlichen fachlichen und beruflichen Hintergründen bereit erklärt, Beiträge für den Band aus ihren jeweiligen Arbeitsfeldern, die alle spezifische Bezüge zu den Menschenrechten bzw. zur Menschenrechtsbildung aufweisen, zu verfassen. Im Rahmen dieser zusätzlichen Beiträge werden philosophische Aspekte der Menschenrechtsbildung ebenso thematisiert wie Aspekte, die im Zusammenhang mit der Professionalisierung angehender Lehrer/innen oder im direkten Kontext mit dem Schulalltag stehen.

**Beiträge von Autor/innen, die bei der 1. Jahrestagung zur Menschenrechtsbildung an der Pädagogischen Hochschule Wien als Vortragende aufgetreten sind:**

Der Erziehungswissenschaftler Georg GOMBOS, der an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt tätig ist, geht im ersten Beitrag des Bandes den Fragen nach, welche sprachbezogenen Menschenrechte (Linguistic Human Rights) es gibt und in welchem Zusammenhang sie zu den allgemeinen Menschenrechten stehen. Der Autor tritt dafür ein, alle mitgebrachten sprachlichen, kulturellen und lebensweltlichen Erfahrungen zwei- oder mehrsprachiger Schüler/innen in den Unterricht mit einzu beziehen, um sie anzuerkennen und für Lernprozesse nutzbar zu machen. Darüber hinaus kritisiert er die frühe Selektion im österreichischen Schulsystem, aus der zwei- und mehrsprachigen Schüler/innen und jenen aus bildungsschwachen und spracharmen Familien Nachteile erwachsen, sowie die Tendenz der österreichischen Schulen, im Wesentlichen eine sprachliche Assimilation anzustreben.

Patricia HLADSCHIK, die das am Ludwig Boltzmann Institut für Menschenrechte angesiedelte „Zentrum polis – Politik lernen in der Schule“ leitet, war ebenfalls Vortragende bei der 1. Jahrestagung zur Menschenrechtsbildung an der Pädagogischen Hochschule Wien. Gemeinsam mit Sigrid STEININGER, die im österreichischen Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung tätig und dort vorrangig für Politische Bildung zuständig ist, zeichnet sie im zweiten Beitrag die Geschichte der Demokratiebildungsprogramme des Europarates, zu dessen Kernaufgaben die Durchsetzung und der Schutz von Menschenrechten, Rechtsstaatlichkeit und Demokratie zählen, nach. Darüber hinaus präsentieren die beiden Autorinnen aktuelle Initiativen, stellen diese in einen internationalen Rahmen und nehmen eine rechtliche sowie politische Einbettung durch Richtlinien dokumente vor.

**Philosophische Aspekte der Menschenrechtsbildung:**

Anja THIELMANN, die am Institut für Berufsbildung an der Pädagogischen Hochschule Wien tätig ist, beschäftigt sich in ihrem Beitrag mit Aspekten des philosophischen Denkens im Zusammenhang mit Menschenrechtsbildung. Die Autorin gibt einen Einblick in das international anerkannte Bildungsprogramm „Philosophy for

Children“ und verweist auf das Bildungsprojekt „Philosophieren mit Kindern zum Thema Menschenrechte“ von Barbara Weber.

„Menschenrechtsbildung mit Kant?“, fragt der Volksschullehrer, Bildungswissenschaftler und Mitarbeiter der Kompetenzstelle für Mehrsprachigkeit, Migration und Menschenrechtsbildung (Ko.M.M.M.) der Pädagogischen Hochschule Wien, Manfred WIEDNER, im anschließenden Beitrag. Er greift dabei einige spezifische Gedanken und Positionen des Philosophen Immanuel Kant auf und zeigt, wie diese Gedanken und Positionen für die Bemühungen aktueller Menschenrechtsbildung fruchtbar gemacht werden können.

### **Aspekte der Menschenrechtsbildung, die im Zusammenhang mit der Professionalisierung angehender Lehrer/innen stehen:**

Monika GIGERL, die als Lehrende am Institut für Elementar- und Primarpädagogik an der Pädagogischen Hochschule Steiermark arbeitet, beschäftigt sich in ihrem Beitrag, der den Titel „Wertebildung durch Menschenrechte“ trägt, mit ethischen Aspekten zur Umsetzung der Menschenrechtsbildung in Österreich und zieht Schlussfolgerungen für die PädagogInnenbildung Neu.

Rainer HAWLIK, Ausbilder für Lehrer/innen an der Pädagogischen Hochschule Wien und wissenschaftlicher Mitarbeiter der Kompetenzstelle für Mehrsprachigkeit, Migration und Menschenrechtsbildung (Ko.M.M.M.) der PH Wien, stellt in seinem Beitrag eine Erhebung vor, bei der im Jahr 2018 an der PH Wien Studierende des Lehramts Primarstufe zu den von ihnen vertretenen Überzeugungen bezüglich der Lage mehrsprachiger Schüler/innen und deren Eltern im österreichischen Schulsystem befragt wurden. Die Ergebnisse der Befragung, die problematisierende und problematische Items zu struktureller Ungleichheit und Machtunterschieden enthielt, werden zum Gegenstand der Lehrer/innenbildung bzw. zum Ansatzpunkt einer Menschenrechtsbildung unter Beachtung migrationsgesellschaftlicher Differenzverhältnisse.

Ursula MAURIČ und Sybille ROSZNER sind beide als Lehrer/innenbildnerinnen an der Pädagogischen Hochschule Wien beschäftigt und vertreten in ihrem Beitrag die These, dass bereits im Rahmen der Lehrer/innenausbildung ein Berufsethos, welches auf den Schlüsselthemen Achtsamkeit und Würde gründet, entwickelt werden sollte. Sie sehen in der Begleitung dieses Entwicklungsprozesses eine Möglichkeit, Menschenrechte und spezifisch auch Kinderrechte im Rahmen des Lehramtsstudiums zum Thema zu machen und formulieren mögliche Ansätze für einen hochschulischen Qualitätsrahmen, welcher Achtsamkeit und Würde der Lehrenden und Lernenden ins Zentrum der Begleitung einer reflexiven Professionalisierung rückt.

### **Aspekte der Menschenrechtsbildung, die in direktem Kontext zum Schulalltag stehen:**

Susana Boskamp Alexandre LANDGREBE und Ursula MAURIČ, die beide an der Pädagogischen Hochschule Wien tätig und im Schulnetzwerk voXmi engagiert sind, beschäftigen sich in ihrem Beitrag mit dem Recht des Kindes auf seine Sprache(n) sowie mit Möglichkeiten der Stärkung dieses Rechtes. Die Autorinnen geben einen Überblick über vorhandene Diskriminierungsmechanismen und deren Auswirkungen und stellen Ansätze vor, die im Schulnetzwerk voXmi lösungsorientiert eine personen- und ressourcenorientierte Perspektive vorgeben.

Elfie FLECK, die von 1992 bis 2017 im Bildungsministerium Referatsleiterin für den Bereich Migration und Schule war und im Netzwerk SprachenRechte aktiv ist, nimmt im abschließenden Beitrag die im Bildungswesen heftig umstrittene Frage, welche Sprache(n) Schüler/innen in den Pausen verwenden dürfen bzw. sollen, aus schul-, menschen- und verfassungsrechtlicher Sicht in den Blick. Sie hebt Argumente hervor, die von Sprachwissenschaft und Pädagogik gegen „Sprachverbote“ in den Pausen ins Treffen geführt werden. Neben praktischen Erwägungen wird auch die Sicht der unmittelbar betroffenen Schüler/innen mit einbezogen.

Allen Autor/innen gebührt ein herzliches Dankeschön, da ohne ihre Bemühungen dieser Band nicht hätte entstehen können. Besonders zu danken ist außerdem der Arbeiterkammer Wien für die finanzielle Unterstützung bei der Realisierung der Drucklegung. Nicht zuletzt bedankt sich das Organisationsteam der Kompetenzstelle für Mehrsprachigkeit, Migration und Menschenrechtsbildung sehr herzlich beim Team des Zentrums für Politische Bildung an der Pädagogischen Hochschule Wien für die äußerst konstruktive Zusammenarbeit und den regen Austausch im Zuge der Beschäftigung mit dem Feld der Menschenrechtsbildung. Wir freuen uns schon sehr auf die kommenden Jahrestagungen zur Menschenrechtsbildung an der Pädagogischen Hochschule Wien, die abwechselnd von den beiden Zentren – Ko.M.M.M. und ZPB – organisiert und durchgeführt werden.



**Beiträge von Autor/innen, die bei der  
1. Jahrestagung zur Menschenrechtsbildung an der  
Pädagogischen Hochschule Wien als  
Vortragende aufgetreten sind**



GEORG GOMBOS

## **Mehrsprachigkeit – ein Menschenrecht auf (sprachliche) Ressourcenförderung?**

Zusammenfassung:

*Dieser Beitrag geht der Frage nach, welche sprachlichen Menschenrechte (Linguistic Human Rights) existieren und in welchem Zusammenhang sie zu den allgemeinen Menschenrechten stehen. Dies vor dem Hintergrund der Tatsache, dass eine gute Sprachbeherrschung für Bildungsprozesse unerlässlich ist. Im Falle von zwei- oder mehrsprachigen Schüler/innen wird argumentiert, dass ihre mitgebrachten sprachlichen, kulturellen und lebensweltlichen Erfahrungen mit in den Unterricht einbezogen gehören, um sie anzuerkennen und für Lernprozesse nutzbar zu machen. Das österreichische Schulsystem bietet dabei keine guten Voraussetzungen, da es früh selektiert und im Wesentlichen eine sprachliche Assimilation anstrebt. Wenn man bedenkt, dass Spracherwerbsprozesse fünf bis acht Jahre brauchen können, so wirkt sich die frühe Selektion für zwei- und mehrsprachige Schüler/innen, aber auch für Schüler/innen aus bildungsschwachen und spracharmen Familien negativ aus.*

Es herrscht Einigkeit, dass die Rolle von Sprache bzw. Sprachen für die Persönlichkeits- und Identitätsentwicklung sehr wesentlich ist, um sich mitteilen zu können, sich öffnen oder abgrenzen zu können, Beziehungen eingehen zu können, Wissen über die Welt zu bekommen und dieses Wissen zu strukturieren, um sein Denken zu entwickeln, um handeln zu können, um sich selbst reflektieren zu können u. v. m. Die Persönlichkeits- und Identitätsentwicklung läuft über die Zeit ab, ist ein kumulativer Prozess, und jede Sprache trägt ihren Teil dazu bei. Gerät eine der Sprachen des Zwei- oder Mehrsprachigen unter Druck – etwa, weil sie sozial unerwünscht ist oder gar, weil die Sprecher/innen politisch verfolgt werden –, so kann dies auf die persönliche Entwicklung des Individuums negative Auswirkungen haben: Er oder sie schämt sich für die betreffende Sprache (zum Thema Scham siehe Schäfer & Thompson, 2009), will sie eventuell nicht mehr sprechen (im extremsten Fall kann er oder sie aufgrund von schwerer Unterdrückung oder gar Lebensgefahr sie gar nicht sprechen), meidet den Kontakt zu seiner oder ihrer Herkunftsgruppe. Dies kann dazu führen, dass die „Sprachlichkeit des Menschen“ (Wandruszka, 1981) ins-

gesamt leidet, das Individuum auch in seiner Zweitsprache oder in weiteren Sprachen unsicher wird. Eine Sprache herabzuwürdigen heißt einen Menschen herabzuwürdigen – und das kann die Persönlichkeits- und Identitätsentwicklung behindern, da dies zum Rückzug, zum Verstummen führen kann, wodurch die eingangs erwähnten Handlungen – von Sich-Mitteilen bis Sich-selbst-Reflektieren – erschwert werden.

Gibt es ein Menschenrecht auf Sprache? Die erwartete Antwort wäre wohl, dass dies selbstverständlich der Fall sein müsse. Die Wirklichkeit stellt sich allerdings komplexer dar als angenommen: Szoszkiewicz (2017) beklagt, dass das Menschenrecht auf Sprache (Linguistic Human Rights) bei den Menschenrechten im Sinne eines Rechtsschutzes vernachlässigt wird und weniger als die Kategorien Race, Gender oder Nationalität beachtet wird: „... linguistic human rights are neglected in terms of legal protection. Language gets much less coverage in human rights law than other important human attributes, such as race, gender or nationality.“ (Szoszkiewicz, 2017, S. 105) Die Linguistic Human Rights (LHR) oder Sprachlichen Minderheitenrechte (SMR) beziehen sich auf sprachliche Aspekte, die unter anderen Menschenrechten geregelt werden, wie etwa das Recht auf ein faires Gerichtsverfahren, kulturelle Rechte oder das Recht auf eigene Identität(sdarstellung).

Das Recht auf Bildung ist ein weiterer wichtiger menschenrechtlicher Aspekt – und dabei spielt Sprache als Befähigung, sich in der Welt zurechtzufinden, eine wesentliche Rolle. Aus dem Blickwinkel von ethnischen Minderheiten, die ihre Sprache (und damit wesentliche Teile ihrer Kultur) aufrechterhalten wollen, spielt Bildung in der Muttersprache eine wesentliche Rolle: „Arguably, one of the most linguistically sensitive spheres is education – the empowerment of individuals and, in consequence, communities they belong to, ensures the survival and continued development of linguistic minorities.“ (Szoszkiewicz, 2017, S. 105)

Nach Szoszkiewicz gibt es nur zwei Dokumente der Vereinten Nationen, die Sprachliche Menschenrechte in der Bildung erwähnen, und zwar: CERD: International Convention on the Elimination of All Forms of Racial Discrimination in Education of 1965, General recommendation no. 23 (Internationales Übereinkommen zur Beseitigung jeder Form von Rassendiskriminierung 1965) und CRC – International Convention on the Rights of Children of 1989, General Comment no. 11 on Indigenous Children (Konvention über die Rechte des Kindes 1989). Ein möglicher Grund könnte darin liegen, dass es eine Reihe von Kontroversen aufgrund des Status von Minderheiten gibt. Sprachliche Minderheitenrechte im Bereich der Bildung werden im Zusammenhang mit indigenen Minderheiten, sprachlichen Minderheiten, nationalen Minderheiten erwähnt. Dies gilt auch für Migrant/innen und Kinder als besonders vulnerable Gruppen (Szoszkiewicz, 2017, S. 107). An dieser Stelle sollen insbesondere die Kinderrechte erwähnt werden, die u. a. auch auf Sprache abzielen sowie ein allgemeines Diskriminierungsverbot beinhalten:

„Artikel 2: Achtung der Kindesrechte; Diskriminierungsverbot

- (1) Die Vertragsstaaten achten die in diesem Übereinkommen festgelegten Rechte und gewährleisten sie jedem ihrer Hoheitsgewalt unterstehenden Kind ohne jede Diskriminierung unabhängig von der Rasse, der Hautfarbe, dem Geschlecht, **der Sprache** (Hervorhebung G.G.), der Religion, der politischen oder sonstigen Anschauung, der nationalen, ethnischen oder sozialen Herkunft, des Vermögens, einer Behinderung, der Geburt oder des sonstigen Status des Kindes, seiner Eltern oder seines Vormunds.“ (CRC – Convention on the Rights of the Child)

Artikel 13 garantiert das Recht des Kindes auf freie Meinungsäußerung. Gute sprachliche Kenntnisse sind dafür eine wesentliche Voraussetzung. Artikel 29 bezieht sich auf Bildungsziele und Bildungseinrichtungen, wobei einerseits die Möglichkeiten einer persönlichen Entfaltung und andererseits auch die Rolle von Sprache dabei betont werden:

„Die Vertragsstaaten stimmen darin überein, dass die Bildung des Kindes darauf gerichtet sein muss,

- a) die Persönlichkeit, die Begabung und die geistigen und körperlichen Fähigkeiten des Kindes voll zur Entfaltung zu bringen;
- b) dem Kind Achtung vor den Menschenrechten und Grundfreiheiten und den in der Charta der Vereinten Nationen verankerten Grundsätzen zu vermitteln;
- c) dem Kind Achtung vor seinen Eltern, seiner kulturellen Identität, **seiner Sprache** (Hervorhebung G.G.) und seinen kulturellen Werten, den nationalen Werten des Landes, in dem es lebt, und gegebenenfalls des Landes, aus dem es stammt, sowie vor anderen Kulturen als der eigenen zu vermitteln.“ (CRC)

Weiter verweist Szoszkievicz (2017, S. 113) darauf, dass das Internationale Übereinkommen zur Beseitigung jeder Form von Rassendiskriminierung (CERD) explizit ausführt, dass bilinguale Bildung das Ziel haben sollte, das Kind in beiden Sprachen zu stärken und nicht die eine auf Kosten der anderen zu fördern: „Moreover, the CERD Committee clearly stated that bilingual education initiatives should be an opportunity to consolidate the use of two languages rather than lose the native language in favour of the dominant one.“

Nun könnte man (zu Recht) argumentieren, dass die Schulsysteme der Nationalstaaten in erster Linie sicherstellen wollen, dass die dominante Sprache der Mehrheit (in Österreich daher Deutsch) erworben wird. Damit eng verbunden ist aber offensichtlich die Vorstellung, dass dies nur vor dem Hintergrund der Aufgabe der Herkunftssprache geschehen könne. Neben dem klar assimilatorischen und politischen Aspekt spielt hier wohl auch die Ansicht eine Rolle, dass Zwei- oder Mehrsprachigkeit eher die Ausnahme sei und mit Problemen aller Art verbunden sei: man würde die eine Sprache nur auf Kosten der anderen lernen können, es könnten Verwirrheitszustände auftreten, die kognitive Entwicklung könnte leiden u.Ä.m. Diese früher auch von wissenschaftlicher Seite vertretenen Positionen entstammen aus einer Zeit, in der das Nationalstaatsdenken besonders entwickelt wurde. Heute



gelten sie als widerlegt: Mehr als die Hälfte der Weltbevölkerung dürfte zwei- oder mehrsprachig sein, der Erwerb bzw. das Erlernen von zwei oder mehr Sprachen ist möglich und unter bestimmten Voraussetzungen sind u.a. kognitive Vorteile zu erwarten (vgl. dazu Gombos, 2015; Herzog-Punzenberger, 2017).

In Österreich gibt es immer wieder Diskussionen, ob man anderssprachige Kinder in der Schule daran hindern sollte, ihre Muttersprache zu sprechen und sie dabei überwachen sollte, ob sie wohl auch (nicht nur im Unterricht, sondern auch in den Pausen) Deutsch sprächen. Szoszkiewicz (2017, S. 115) argumentiert auf der Grundlage von UN-Dokumenten, dass das Individuum ein Recht haben müsse, seine Sprache auch in der Öffentlichkeit zu verwenden. Dies gilt auch für Kinder, die einen wesentlichen Anteil ihrer Zeit in der Schule verbringen:

„The freedom of the individual to use his or her language in public and in private goes far beyond the scope of LHREs [Linguistic Human Rights in Education; G. G.] and encompasses all spheres of life. Nevertheless, as children spend a significant amount of time at school, ensuring they can use the language of their choice is particularly important for achieving full development of their personality with respect for the right to identify (individual dimension) and for sustaining the survival of the linguistic minority (collective dimension).“

Umgekehrt kann man aber festhalten, dass jegliches Verbot, eine Minderheitensprache zu unterrichten und zu benützen, darauf abzielt, das kulturelle Leben einer bestimmten Gruppe zum Verschwinden zu bringen.

Szoszkiewicz (2017, S. 115f.) kommt zu folgenden Schlussfolgerungen:

1. Sprachliche Menschenrechte im Bereich der Bildung sind in verschiedenen UN-Dokumenten festgelegt und werden auch entsprechend angewendet.
2. Dennoch werde ihre Bedeutung nach wie vor unterschätzt oder absichtlich unterrepräsentiert, da in dieser Frage erhebliches Konfliktpotenzial stecke.
3. Die Studie konnte zwei zentrale Anliegen feststellen: zum einen das Recht von Minderheiten, ihre eigene Sprache zu lernen (auch in Institutionen) und das Recht, die dominante Sprache des betreffenden Staates zu lernen. Darüber hinaus zeige seine Studie, dass man auch den erzwungenen Sprachwechsel beachten muss (der dann vorliegt, wenn die Herkunftssprache nicht gepflegt werden kann und/oder es keine Bildungsmöglichkeiten in der Herkunftssprache gibt).

Um auf die Diskussionen rund um „Nur Deutsch in der Schule“ zurückzukommen: Derartige Forderungen verstoßen gegen den Geist der zitierten Dokumente.

Für die österreichische Situation (und wohl auch zum Teil für die deutsche) ist es sinnvoll, einen Blick auf die Struktur des Bildungswesens zu werfen und die Frage zu stellen, ob es für Schüler/innen gute Entwicklungsmöglichkeiten bietet. Vorweg sei ein Passus des österreichischen Verfassungsgesetzes zitiert, auf den die Autoren Bruneforth, Weber & Bacher verweisen. Schule soll, so heißt es dort,

„... der gesamten Bevölkerung, unabhängig von Herkunft, sozialer Lage und finan-  
ziellem Hintergrund, unter steter Sicherung und Weiterentwicklung bestmöglicher  
Qualität ein höchstmögliches Bildungsniveau“ sichern und „... Jeder Jugendliche  
soll ... befähigt werden, am Kultur- und Wirtschaftsleben Österreichs, Europas und  
der Welt teilzunehmen“ (Art. 14 B-VG i. d. F. BGBl. I Nr. 31/2005). (Bruneforth,  
Weber & Bacher, 2012, S. 190)

Wenn wir nun davon ausgehen, dass Spracherwerbs- und Sprachlernprozesse in  
etwa fünf bis acht Jahre dauern, so fragt man sich, ob das selektive österreichische  
Bildungswesen strukturell überhaupt geeignet ist, Schüler/innen mit einer anderen  
Herkunftssprache als Deutsch (aber auch jenen, die aus sozial schwachen Familien  
kommen und in relativer Spracharmut aufwachsen) gute Entwicklungsmöglichkei-  
ten im Sinne der beiden zitierten Bildungsziele zu bieten. Hier macht es Sinn, auf  
die TIES-Studie zu verweisen: Unter dem Titel „The Integration of the Second  
Generation Compared“ (Crul et al., 2012) wurden Migrantinnen und Migranten der  
zweiten Generation aus den Herkunftsländern Türkei, Marokko und dem ehemali-  
gen Jugoslawien hinsichtlich ihres Bildungserfolgs in insgesamt 15 verschiedenen  
europäischen Städten untersucht (Paris, Straßburg, Berlin, Frankfurt, Madrid,  
Barcelona, Wien, Linz, Amsterdam, Rotterdam, Brüssel, Antwerpen, Zürich, Basel,  
Stockholm – Crul et al., 2012, S. 13) Dabei wurden auch die verschiedenen schuli-  
schen Strukturen der betreffenden Länder untersucht und geschaut, wie sich die  
Migrantinnen und Migranten im Schulsystem verteilen.

Als allgemeine begünstigende Faktoren hat die Studie herausgearbeitet:

1. ein früher Einstieg in den Kindergarten,
2. eine späte Selektion, d. h. dass die Schüler/innen längere Zeit im selben Schul-  
typ bleiben können,
3. die Dauer der Zeit, die in der Schule verbracht wird (ganztägige Schulformen  
mit verschränktem Unterricht),
4. ein Unterricht, der an die lebensweltlichen Erfahrungen der Schüler/innen  
anschließt.

In Österreich sind die meisten dieser Kriterien nicht oder nicht ausreichend bzw.  
flächendeckend vorhanden:

1. Der Kindergarten (besser: die elementarpädagogische Einrichtung) gehört  
strukturell nicht direkt zum gesamtösterreichischen Schulsystem (wird durch  
Landesgesetze geregelt). Derzeit gibt es nur ein verpflichtendes Kindergarten-  
jahr.
2. Eine Selektion findet bereits nach der vierjährigen Volksschule statt. Dies  
benachteiligt Schüler/innen aus sozial schwachen Milieus und/oder Migra-  
tionskinder, die sprachlichen Nachholbedarf haben.
3. Es gibt erst wenige ganztägige Schulformen mit verschränktem Unterricht.
4. Die bestehenden Curricula und Lehrbücher bieten nur eingeschränkt lebens-  
weltliche Anknüpfungspunkte für die Schüler/innen.

Nun zeigt die TIES-Studie, dass sich Schüler/innen aus den untersuchten Gruppen in jenen Ländern, wo die genannten vier Kriterien erfüllt werden, ähnlich sozial verteilen, wie dies Angehörige der Mehrheit tun. In Österreich gibt es einen „Herkunftseffekt“, der besagt, dass Kinder aus sozial schwachen Milieus Schwierigkeiten haben, ihren Bildungsweg erfolgreich zu absolvieren.

„Das österreichische Schulsystem ist durch ein hohes Ausmaß an Chancenungleichheit gekennzeichnet und der sozialen Herkunft kommt bei der Entstehung dieser Ungleichheiten eine zentrale Rolle zu.“ (Bruneforth, Weber & Bacher, 2012, S. 206)

Aus dem Blickwinkel der Mehrsprachigkeit lautet daher das Hauptargument dieses Beitrags: Das frühzeitig selektive Schulsystem benachteiligt alle, die mehr Zeit zum Erwerb des Deutschen benötigen, und beschränkt damit ihre Bildungs- und damit auch Lebenschancen. Das Engagement von Lehrer/innen sowie von Schulen, diese Hürden abzufedern, sind sicherlich sehr wertvoll und geradezu essenziell für all jene Schüler/innen, die davon profitieren (siehe dazu „Die Arbeit an der Schule macht den Unterschied.“ Braunsteiner, Fischer, Kernbichler, Prengel & Wohlhart, 2019, S. 23). Aber sie können eine breit angelegte Strukturreform nicht ersetzen.

Ein weiteres zentrales Argument wird durch diese Analyse deutlich: Das österreichische Schulsystem bevorzugt nicht nur Kinder aus bildungsnahen Schichten und benachteiligt Kinder aus bildungsfernen Schichten. Es setzt darüber hinaus ganz prinzipiell und strukturell auf die Assimilation der Schüler/innen. Die mitgebrachten lebensweltlichen Erfahrungen in Verbindung mit einer anderen als der deutschen Herkunftssprache finden wenig bis keinen Eingang in das schulische Leben. Nicht nur, weil vielleicht zu wenige Lehrer/innen dieses Potenzial sehen und nutzen wollen, sondern weil der Auftrag der Schule im Sinne des „monoligualen Habitus“ (Gogolin 1994) sich auf die Förderung der deutschen Sprache (und Englisch als weltweite Verkehrssprache mit sehr hohem Prestige) beschränkt. Darüber hinaus behindern traditionelle Schultypen und Lernkonzeptionen (vormittags Unterricht, wenig kommunikative, kooperative Lernformen, nachmittags zu Hause Hausübungen schreiben, am besten mithilfe der Mutter) jene Lehrer/innen, die die mitgebrachten Ressourcen der Schüler/innen kreativ nutzen wollen. Mitgebrachte sprachlich-kulturelle Ressourcen in den Unterricht einzubeziehen stellt einen Akt der Anerkennung dar und ist ein wesentlicher motivationaler Anknüpfungspunkt für die Schüler/innen. Es steht jedoch zu befürchten, dass Schüler/innen mit statusniedrigen Herkunftssprachen abgewertet werden und daraus ein Schamgefühl entwickeln, welches sie in ihrem Selbstbild, ihrem Selbstbewusstsein, ihrer Selbstwirksamkeit und in ihrer Entwicklung massiv behindern kann. Wenn sie das Gefühl vermittelt bekommen, nur über makellostes Deutsch und über die Verheimlichung ihrer Herkunftssprache soziale Akzeptanz erreichen zu können, so kann dies dazu führen, dass sie sich zurückziehen, statt sich zu engagieren. Und das kann nicht Ziel von Bildungsprozessen sein. Scham ist ein sehr mächtiges Gefühl, welches ansozialisiert wird und schwer auflösbar ist: „Scham gründet nach Sigmund Freud in der