

**Katrin Bente Karl**, Universität Bern, Schweiz

**Cristiana Lucchetti**, Universität Zürich, Schweiz

# Der herkunftssprachliche Unterricht des Bosnischen, Kroatischen und Serbischen in Bern und Zürich

## Eine soziolinguistische Pilotstudie

Migration from the former Yugoslavia to Switzerland is highly complex in historical, geographical and linguistic terms. This article analyses courses for heritage speakers (*Unterricht in heimatlicher Sprache und Kultur = HSK-Unterricht*) of Bosnian, Croatian and Serbian in Switzerland. The aim of this study is twofold. First, to present the current state of heritage language classes in the cantons of Bern and Zurich. Second, to survey the speakers' attitudes toward them. A sociolinguistic questionnaire with 62 participants mainly from Bern and Zurich provides data on awareness and perceived use of HSK classes. The results indicate that most respondents are unaware that the program exists, and fewer yet have ever participated. The study identifies inadequate advertising as a primary reason for the low level of participation, followed by the program's poor availability at the local level.

---

Keywords: heritage language, teaching, Bosnian-Croatian-Serbian, Switzerland, language attitude

---

Die Schweiz weist eine lange Migrationsgeschichte mit dem ehemaligen Jugoslawien auf, die sich durch verschiedene Migrationswellen, Herkunftsregionen und Herkunftssprachen auszeichnet. Der vorliegende Artikel befasst sich mit dem Unterricht in heimatlicher Sprache und Kultur (HSK) für Herkunftssprecher\*innen von Bosnisch, Kroatisch und Serbisch in der Schweiz. Ziel der Untersuchung ist es, den aktuellen Stand des HSK-Unterrichts in den Kantonen Bern und Zürich darzustellen und die Wahrnehmung dieses Angebots durch die Sprecher\*innen der Sprachen zu erheben. Eine soziolinguistische Fragebogenstudie mit 62 Teilnehmenden aus der Schweiz liefert Daten zu Bekanntheit, Teilnahmegründen und der Einschätzung des Nutzens des HSK-Unterrichts. Die Ergebnisse zeigen, dass die meisten Befragten das HSK-Angebot nicht kennen und noch weniger den Unterricht besucht haben. Gründe für die geringe Teilnahme liegen vor allem in der unzureichenden Bekanntmachung und dem örtlich eingeschränkten Angebot.

---

Schlüsselwörter: herkunftssprachlicher Unterricht, Bosnisch-Kroatisch-Serbisch, Schweiz, soziolinguistische Studie, Sprecher\*inneneinstellungen

---



## 1. Einleitung

Die Schweiz verbindet mit dem ehemals jugoslawischen Raum eine lange Migrationsgeschichte. Einige historische (vgl. Boškowska, 2000; Poldervaart & Kallaba, 2005; Gross, 2006; von Aarburg & Gretler, 2008; Bürgisser, 2017) und linguistische Studien (mit soziolinguistischer und kontaktlinguistischer Ausrichtung wie z.B. Mayer, 2024; Jashari, 2024; Lemmenmeier-Batinić et al., 2023 bzw. Schader, 2006, 2009 & 2011) liegen vor. Zugleich ist ein Forschungsdesiderat hinsichtlich der Angebote zur Förderung der jeweiligen Herkunftssprachen und ihrer Wahrnehmung durch die entsprechenden Gruppen selbst zu konstatieren (s. hierzu Mayer, 2024, 378). Dabei ist die Auseinandersetzung mit dieser Thematik äußerst relevant, wenn man bedenkt, dass Migration aus dem ehemaligen Jugoslawien ein demographisch prägendes Phänomen in der Schweizer Gesellschaft ist (vgl. BFS 2024). Die aktuelle Situation lässt sich als ein Nebeneinander von unterschiedlichen Sprecher\*innengenerationen beschreiben, die von der sog. ersten Generation bis hin zur dritten Generation (und somit Herkunftssprecher\*innen, s.u.) reichen. Gerade für die letztgenannte Gruppe stellt sich die Frage nach Möglichkeiten der Förderung der Herkunftssprache(n) in der Schweiz und damit auch deren langfristiger Erhalt. Der vorliegende Artikel setzt sich zum Ziel, an eben diesem Punkt anzusetzen und erste Einblicke in die Thematik des in der Schweiz sog. Unterrichts in heimatlicher Sprache und Kultur (im Folgenden HSK)<sup>1</sup> für Personen mit Migrationshintergrund aus dem Raum des ehemaligen Jugoslawiens und den Herkunftssprachen Bosnisch, Kroatisch und Serbisch<sup>2</sup> (im Folgenden BKS) zu geben.<sup>3</sup> Dafür soll nach einem knappen Überblick über einige allgemeine Hintergründe ein kurzer Abriss des HSK-Unterrichts und das aktuelle Angebot für diese Sprachen in den Kantonen Bern und Zürich erfolgen. Für die Einblicke in die Selbsteinschätzung der Sprecher\*innen sollen anschließend die Ergebnisse einer soziolinguistischen Fragebogenstudie genutzt werden, die mehrere Fragen zum HSK-Unterricht enthält. Die Antworten von 62 in der Schweiz lebenden Personen mit BKS als Herkunftssprachen dienen hier als Grundlage, um die folgenden konkreten Forschungsfragen zu behandeln:

1. Ist der HSK-Unterricht als Förderangebot für den Erhalt der Herkunftssprache in der Schweiz innerhalb der Gruppe von Personen mit BKS als Herkunftssprachen bekannt?
2. Was sind die Gründe für bzw. gegen einen Besuch des Unterrichts?
3. Wie wird der Nutzen des Besuchs eingeschätzt?

Der Darstellung der Fragebogenstudie und der Proband\*innen schließen sich die Ergebnisse, gliedert nach den hier ausgewerteten Fragen, an. Aus der Synthese aller Ergebnisse möchten wir deren mögliche Relevanz für eine zukünftige Ausrichtung eines Förderangebots, also für den

---

<sup>1</sup> Bezeichnung, Organisation und Ausrichtung variieren jeweils länderspezifisch. Unser Fokus liegt ausschließlich auf der Situation in der Schweiz.

<sup>2</sup> Montenegrinisch gehört als vierte Standardsprache ebenfalls zu den Nachfolgesprachen der ehemals als Serbokroatisch bezeichneten Sprache, womit die mittlerweile verbreitete Abkürzung BKMS lautet. Da an der hier zu Grunde liegenden empirischen Befragung allerdings keine Personen teilgenommen haben, die ihre Sprache als Montenegrinisch bezeichnet haben, verwenden wir für den Verweis auf unsere Daten die Abkürzung BKS, BKMS wird verwendet, wenn auf alle vier Sprachen verwiesen werden soll.

<sup>3</sup> Slowenisch, Mazedonisch und Albanisch sind als Sprachen des ehemaligen Jugoslawiens (und mit ähnlicher Migrationsgeschichte) ebenfalls als Herkunftssprachen in der Schweiz vertreten, werden in dieser Studie aus Platzgründen jedoch nicht berücksichtigt.

HSK-Unterricht, ableiten. Die Zusammenfassung, ein Blick auf die Limitationen der Studie sowie auf mögliche Folgestudien schließen den Artikel ab.

## 2. Allgemeine Hintergründe: Glottonyme und Herausforderungen für den Sprach-erhalt

Wo in diesem Artikel die Rede von Personen mit Migrationshintergrund aus dem Raum des ehemaligen Jugoslawiens mit den Herkunftssprachen BKS ist, sollen diese keineswegs als eine homogene Gruppe (im Sinne einer Migrationsgruppe in der Schweiz) verstanden werden, sondern auf der Grundlage des historisch gemeinsamen geographischen Herkunftsraums und nahem Verwandtschaftsgrad der Sprachen gemeinsam betrachtet werden. Weitere Ähnlichkeiten weisen sie in ihrer Migrationsgeschichte auf, die eine bis in die 1960er Jahre zurückgehende Arbeitsmigration aus Jugoslawien (zwei Wellen), gefolgt von kriegsbedingter Auswanderung und Familiennachzug besonders Anfang der 90er Jahre (Iseni et al., 2014, 25ff.) umfasst. Dadurch kommt es zur bereits benannten ähnlichen Zusammensetzung von Sprecher\*innengenerationen, die unterteilt werden können in Sprecher\*innen der 1. Generation,<sup>4</sup> der 1.5. Generation,<sup>5</sup> der 2. und mittlerweile auch der 3. Generation (als jeweilige Kinder der ersten beiden), die häufig (und so auch hier) als Herkunftssprecher\*innen<sup>6</sup> bezeichnet werden (vgl. u.a. Remennick, 2003; Brehmer & Mehlhorn, 2018; Karl, 2022). Besonders für die Gruppe der Herkunftssprecher\*innen stellt sich eine besondere Relevanz der Förderung ihrer Herkunftssprachen dar.<sup>7</sup> Unterschiede innerhalb der Gruppe sind dabei hinsichtlich divergierender Migrationsbiographien (z.B. Arbeitsmigration vs. Flucht), verwendeter Sprachen, Nationalitäten und ethnischer sowie konfessioneller Zugehörigkeit zu konstatieren (vgl. hierzu etwa Burri Sharani et al., 2010; Iseni et al., 2014; Müller-Suleymanova, 2023 und insbesondere Mayer, 2024, wo ebenfalls ein vergleichender Blick auf BKS-Sprecher\*innen eingenommen wird). Von Relevanz ist dabei die Frage nach der „(Un-)Einheitlichkeit des BKMS und [der] (Un-)Selbständigkeit der vier Standardsprachen“ (Mayer, 2024, 375). Diese Frage wird kontrovers diskutiert und umfasst mehrere Ebenen. Was die historisch-politische Ebene betrifft, besitzen Bosnisch, Kroatisch, Montenegrinisch und Serbisch, die aus dem im ehemaligen Jugoslawien als Amtssprache deklarierten Serbokroatisch hervorgegangen sind, in den Nachfolgestaaten den rechtlichen Status von Amtssprachen. Aus wissenschaftlich linguistischer Perspektive sei hingegen aufgrund der hohen Übereinstimmung dieser Amtssprachen auf Ebene der Lexik und Morphosyntax „ihr Status als eigenständige Sprachen umstritten“ (ebd.). Aus dieser Perspektive handelt es sich um eine plurizentrische Sprache mit unterschiedlichen Standardvarietäten (vgl. hierfür bereits Stewart, 1968; Kordić, 2008, für einen Überblick zur Debatte insgesamt Bunčić, 2021), auf die zudem mit wechselnden Glottonymen verwiesen wird. Hier sind u.a. zu nennen: Serbokroatisch, Kroatoserbisch, eine der Sprachen

<sup>4</sup> Im Herkunftsland geboren, aufgewachsen und Schulbildung durchlaufen, Mindestalter bei Migration 18 Jahre.

<sup>5</sup> Nach Remennick (2003): Im Herkunftsland geboren, Beginn der Schulausbildung im Herkunftsland mit Fortsetzung in der Schweiz, Altersspanne (orientiert an Schulpflichtigkeit): mind. 7, max. 16.

<sup>6</sup> Entweder geboren im Herkunftsland und vor Schuleintritt migriert oder geboren außerhalb des Herkunftslandes, jeweils komplette Schulbildung außerhalb des Herkunftslandes.

<sup>7</sup> In der Schweiz gelten die hier zusammengefassten Sprachen als Nicht-Landessprachen (s. BFS 2024), die zudem zu den am häufigsten gesprochenen Herkunftssprachen zählen (s. BFS, 2024).

stellvertretend (meist Serbisch oder Kroatisch), Bosnisch-Kroatisch-Serbisch oder auch die „ingroup“-Bezeichnung *naš jezik* und *naški* („unsere Sprache“), die in den Regionen und besonders in der Diaspora Verwendung findet (vgl. Šipka, 2003, 272; Romić, 2025, 53f.). Mit Bezug auf die Thematik des HSK-Unterrichts stellt sich die Frage, welche Glottonyme für die Bezeichnung der unterrichteten Sprache(n) verwendet werden und welche Folgen dies hinsichtlich der Wahrnehmung und eines möglichen Besuchs des Unterrichts in der Gruppe der Sprecher\*innen selbst hat.

### 3. Der HSK-Unterricht in der Schweiz

Der HSK-Unterricht ist ein öffentliches Instrument für die Förderung und den Erhalt von Herkunftssprachen in der Schweiz. Seine Geschichte geht Hand in Hand mit der Schweizer Einwanderungsgeschichte. Die ersten herkunftssprachlichen Kurse wurden auf Initiative italienischer politischer Flüchtlinge in den 1930er Jahren im Kanton Zürich ins Leben gerufen (Bildungsdirektion Kanton Zürich, 2023) und gewannen über die Jahrzehnte zunehmende Anerkennung im Schweizer Schulsystem. Am Beispiel des Italienischen folgten in den 1970er Jahren die ersten herkunftssprachlichen Kurse des Spanischen, spätestens in den 1980er Jahren kamen auch die Sprachen Jugoslawiens sowie Türkisch, Griechisch und Portugiesisch hinzu (Bildungsdirektion Kanton Zürich 2013). In der Schweiz ist die Förderung der Herkunftssprachen also in erster Linie das Ergebnis mehrerer Graswurzelbewegungen, die nach und nach von den Schweizer Institutionen anerkannt wurden, sodass beispielsweise die Note des HSK-Unterrichts ins Schulzeugnis eingetragen werden darf und in einem offiziellen Attest das erreichte Sprachniveau festgelegt wird. Neben Bosnisch, Kroatisch und Serbisch wird der HSK für zahlreiche andere Sprachen angeboten, darunter weitere slawische Sprachen, Türkisch, Arabisch, Griechisch und andere Sprachen Europas, Afrikas und Asiens. Eine schweizweite gesetzliche Grundlage für den HSK-Unterricht gibt die Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK) vor. Mit einem Schreiben von 2012 hält die EDK einige Maßnahmen fest, anhand derer der HSK-Unterricht logistisch unterstützt und die Relevanz von Herkunftssprachen auch in der Regelschule gestärkt werden soll (EDK, 2012). Die Implementierung dieser zentralen Maßnahmen liegt in der Verantwortung jedes einzelnen der 26 Schweizer Kantone. Dementsprechend wird der HSK-Unterricht nicht in allen Kantonen für dieselben Sprachen angeboten. Die Kantone Bern und Zürich, auf die sich der vorliegende Artikel fokussiert, bieten die größte Auswahl an Sprachen schweizweit: Es sind respektive ca. 26 bzw. 32. Die deutschsprachigen Kantone orientieren sich in Sachen HSK sowie allgemein im schulischen Umgang mit Mehrsprachigkeit am sogenannten Lehrplan 21, welcher nach einer mehrjährigen Überarbeitung 2014 von der deutschsprachigen EDK den Kantonen zur Einführung vorgelegt wurde, jedoch keine konkreten didaktischen Vorschläge macht, welche sich im Rahmen des HSK-Unterrichts umsetzen ließen. Im Geiste der Harmonisierung der kantonalen Lehrpläne wurde 2011 vom Kanton Zürich auch für den HSK-Unterricht ein Rahmenlehrplan erstellt, welcher mittlerweile für die deutschsprachigen Kantone zu einem Vorbild wurde (vgl. Öndül & Sträuli, 2011; Bildungsdirektion Kanton Zürich, 2023). Der HSK-Rahmenlehrplan verdeutlicht einige Kernprinzipien des Unterrichts, unter anderem die politische und konfessionelle Neutralität (Bildungsdirektion Kanton Zürich, 2023, 10). Dieser Punkt ist besonders relevant, da er zwar explizit thematisiert wird, die Umsetzung davon allerdings (vgl. Interview in Lucchetti, 2024) nicht

immer problemlos erfolgt, zumal Trägerschaften wie Botschaften bzw. Konsulate und Kulturvereine die Stärkung der nationalen Identität als Mission haben könnten. Ob die Umsetzung des HSK-Unterrichts als erfolgreich wahrgenommen wird, ist aufgrund der aktuell lückenhaften Datenlage äußerst schwer zu rekonstruieren. Laut dem Dachverband Schweizer Lehrerinnen und Lehrer hatte im Jahr 2004 im Schulkreis Zürich-Limmattal ca. 73% von insgesamt 3500 Schülern eine andere Erstsprache als Deutsch (Bildung Schweiz, 2004, 37). Einen HSK-Kurs besuchten dabei nur 820, also weniger als ein Viertel aller Schüler, und das in einer Gegend der Stadt Zürich, in der Bosnisch, Kroatisch und Serbisch neben anderen Sprachen besonders häufig gesprochen werden, wie z.B. der mehrsprachige Bestand und die herkunftssprachlichen Veranstaltungen der Pestalozzi-Bibliothek in Zürich-Hardau zeigen. Zahlen dazu, wie viele Schüler\*innen schweizweit oder in einzelnen Kantonen BKS als Herkunftssprache haben, fehlen bis dato. Im selben Bericht von 2004 betont der Dachverband Schweizer Lehrerinnen und Lehrer, dass die Zusammenarbeit von HSK-Lehrkräften mit Lehrkräften an den Schulen, an denen ein HSK-Unterricht angeboten wird, nicht immer eng genug ist, um den HSK-Unterricht tatsächlich „als Bestandteil des Schulunterrichts“ (ebd.) werden zu lassen. Ferner wies eine Schulpräsidentin auf Herausforderungen bei der Administration und Organisation des HSK-Unterrichts hin und äußerte den Wunsch, dass „HSK-Lehrpersonen ... von den lokalen Behörden angestellt und entlohnt werden [...] außerdem müssten die HSK-Kurse [...] möglichst früh, also bereits im Kindergarten beginnen“ da „[i]n der Mehrsprachigkeit ein großes wirtschaftliches Potenzial“ liege, „welches bis jetzt von der Schweiz in Zeiten der Globalisierung viel zu wenig genutzt und gefördert wird“ (ebd.). In Übereinstimmung mit der Ausrichtung des vorliegenden Artikels wird folgend ein Überblick über Geschichte und Merkmale des HSK-Unterrichts für BKS in der Schweiz mit besonderem Fokus auf den Kantonen Bern und Zürich geboten.

### 3.1 Der HSK-Unterricht für BKS

Über HSK-Kurse zu Zeiten der SFR Jugoslawien sind nur wenige Informationen zugänglich (s. Bildungsdirektion Kanton Zürich, 2013). Wie Mayer (2024, 378) anmerkt, wurde an den Universitäten Zürich, Bern und Fribourg „während des Bestehens der SFR Jugoslawien [...] Serbokroatisch oder Serbisch/Kroatisch bzw. Kroatisch/Serbisch unterrichtet, in der Regel mit dem Schwerpunkt auf einer der beiden Varietäten“. Ein varietätenspezifischer Fokus ist heute maßgebend für den HSK-Unterricht. Im Kanton Zürich werden Bosnisch, Kroatisch und Serbisch als getrennte Sprachen von drei unterschiedlichen Trägerschaften angeboten. Im Fall von Bosnisch handelt es sich um eine private Trägerschaft, die *Bosanska dopunska škola* („Bosnische Ergänzungsschule“), die zugleich ein Elternverein ist. Im Fall von Kroatisch und Serbisch sind die jeweiligen Botschaften für den Unterricht verantwortlich. Im Kanton Bern findet kein Bosnisch-Unterricht statt, die Trägerschaften für Serbisch und Kroatisch sowie die jeweiligen Lehrkräfte sind dieselben wie im Kanton Zürich. In einigen Fällen sind dieselben Lehrkräfte für den HSK-Unterricht in BKS auch in weiteren Kantonen verantwortlich, womit ein erhöhter logistischer Aufwand für sie einhergeht. Logistische Schwierigkeiten bestehen allerdings auch für Schüler\*innen und ihre Familien. Die HSK-Kurse finden meist nachmittags bis abends nur an ausgewählten Schulen im jeweiligen Kanton und somit nicht unbedingt an derselben Schule statt, die die jeweiligen Kinder in der Regel besuchen. Es ist denkbar, dass die geographische Distanz und die Fahrtzeit

zum HSK-Unterricht unter diesen Bedingungen einen negativen Einfluss auf die Motivation der Familien haben könnten, die Kinder für den Unterricht anzumelden. Ein weiterer bedeutsamer Punkt ist die Tatsache, dass die Kurse zwar „nicht gewinnorientiert“ (Bildungsdirektion Kanton Zürich, 2023), allerdings auch nicht kostenfrei sind. Aktuelle Informationen zu den Kosten des HSK-Unterrichts für BKS in den Kantonen Bern und Zürich sind schwer auffindbar, belaufen sich nach einer Internetrecherche auf den offiziellen Webseiten aller Schweizer Kantone in einem ungefähren Rahmen von 200 bis 400 CHF pro Schuljahr pro Schulkind. Interviewproband\*innenn der Studie von Lucchetti zu den Herkunftssprachen Albanisch und BKMS in der Schweiz (Lucchetti, in Vorbereitung) gaben an, dass selbst relativ niedrige Kosten für einige Familien eine Hürde darstellen könnten.

## 4. Soziolinguistische Einblicke in die Wahrnehmung der Sprecher\*innen des Bosnischen, Kroatischen und Serbischen: Eine Fragebogenstudie

### 4.1 Allgemeiner Hintergrund

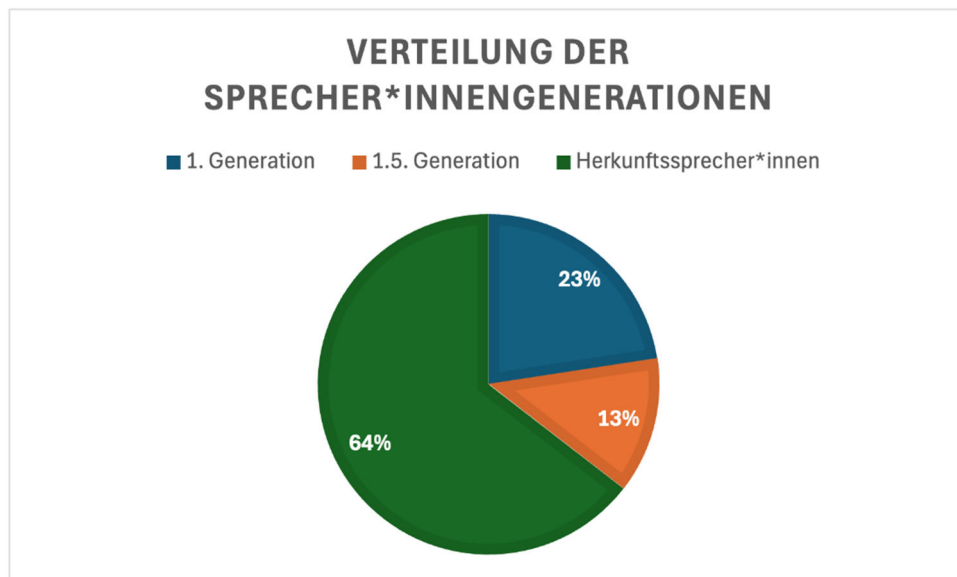
Für die Zwecke der hier formulierten Forschungsfragen wurde das Instrument der schriftlichen Befragung (in Form einer Selbsteinschätzung durch die Sprecher\*innen des BKS) gewählt, für die insgesamt 10 thematisch ausgerichtete Fragen zum HSK-Unterricht formuliert wurden. Von ihnen stammen vier aus Lucchetti (2025), ergänzt um sechs weitere (s. Appendix 1). Diese Fragen wurden als eigener Abschnitt in einen größeren Fragebogen (bestehend aus insgesamt sechs Abschnitten und 119 Fragen, durchgeführt auf Deutsch, für eine genaue Beschreibung des Instruments s. Karl, 2025) integriert. Dieser ist als explorative Befragung von Personen mit Migrationshintergrund aus dem ehemals jugoslawischen Raum in die Schweiz mit dem Ziel konzipiert, einen umfassenden Überblick über ihre Sprachsituation zu gewinnen und als Grundlage für gezielte Nachfolgestudien zu dienen. Die aktuell noch laufende Befragung richtet sich dabei an alle Sprecher\*innengenerationen und wird mit Hilfe der Befragungsplattform [soscisurvey.de](https://www.soscisurvey.de) durchgeführt. Für die Rekrutierung der Proband\*innen wurde und wird primär das universitäre Netzwerk genutzt, insbesondere über Berner Studierende, die an einem Begleitseminar zu dieser Befragung teilnahmen und durch ihre Kontakte innerhalb von wenigen Wochen über 90 Personen motivieren konnten, an der Befragung teilzunehmen. Die Gesamtbefragung umfasste eine Dauer von 45 Minuten bis ca. 2 Stunden. Diese Länge wurde zu Beginn des Fragebogens dezidiert thematisiert und die Möglichkeit eingeräumt, die Befragung zwischendurch zu unterbrechen. Die Fragen zum HSK-Unterricht befanden sich ca. in der Hälfte der Befragung, ihre Beantwortung war dabei explizit als freiwilliger Zusatz gekennzeichnet. Von den Teilnehmer\*innen taten dies 62 Personen – in Hinblick auf die Qualität der Antworten lässt sich daraus ableiten, dass für diejenigen, die freiwillig diese Fragen beantworteten, ein gewisses Interesse und Ernsthaftigkeit vorliegt.

Für die Zwecke dieses Artikels werden aus dem gesamten und momentan vorliegenden Datensatz die Fragen zum HSK-Unterricht (entsprechend von 62 Personen) sowie allgemeine demographische Angaben ausgewertet.



## 4.2 Proband\*innen

Das Gesamtsample setzt sich aus 42 Frauen, 19 Männern und 1 Andere zusammen<sup>8</sup> und verteilt sich wie in Graphik 1 dargestellt auf die Sprecher\*innengenerationen:



Grafik 1: Verteilung der Sprecher\*innengeneration

Die Herkunftssprecher\*innen stellen damit den Großteil der Befragten, was zum oben geschilderten Bild der Gruppenzusammensetzung in der Schweiz passt. Bezüglich des Alters reicht die Spanne von 16 bis 68 Jahren, mit großen Unterschieden zwischen den Sprecher\*innengenerationen: Die Herkunftssprecher\*innen sind im Durchschnitt mit 28 Jahren die jüngsten, gefolgt von der 1.5. Generation (32 Jahre), die 1. Generation ist im Durchschnitt 49 Jahre alt (und damit zumeist in der Zeit des ehemaligen Jugoslawien). Die jüngste Generation hat überwiegend keine Kinder (80%), bei den beiden anderen ist dies hingegen mehrheitlich der Fall (93%). Der Großteil der Proband\*innen lebt aktuell im Kanton Bern (64%) und Zürich (22%).<sup>9</sup> Die Zusammensetzung des Samples ist durch die vorrangige Rekrutierung durch Berner Studierende zu erklären: Es sind überwiegend junge Menschen aus dem akademischen Umfeld, womit in keiner Weise von einem repräsentativen Sample gesprochen werden kann. Die Daten geben somit nur einen Einblick in diese spezielle Gruppe und sind nicht verallgemeinerbar.

Für die Thematik des HSK-Unterrichts sind die hier vertretenen Generationen von unterschiedlichem Interesse: Die Herkunftssprecher\*innen (hier N = 40) können als Zielpublikum der Bemühung um Förderung der Herkunftssprachen besonders im Aufbau von schrift- und schulsprachlichen Kompetenzen gelten. In Anbetracht ihres durchschnittlichen Alters sind diese Personen diejenigen, die bis vor kurzem (oder ggf. noch laufend) ein HSK-Angebot hätten nutzen können.

<sup>8</sup> Damit handelt es sich insgesamt um ein Sample mit einem typischen Überhang von weiblichen Respondent\*innen (ca. 67% zu 33%, vgl. Achterberg, 2005 mit 69% zu 31%).

<sup>9</sup> Aufgrund der ungleichen Verteilung wird im Folgenden auf eine separate Darstellung der Ergebnisse in Hinblick auf die Kantone verzichtet. Für Einblicke in kantonale Unterschiede müssten mehr und dezidiert auf diese Fragestellung ausgerichtete Daten erhoben werden.

Ihre Antworten geben daher vorrangig über die kurz zurückliegende Situation Auskunft. Etwas anders sieht es bei den Sprecher\*innen der 1.5 Generation aus. Die betreffenden 8 Personen haben im Herkunftsland die Schulausbildung gestartet und in der Schweiz fortgeführt, 4 von ihnen waren bei der Migration maximal im Mittelschulalter, 4 älter. Ihr Interesse an einem HSK-Unterricht könnte im Bereich des Erhalts und der Vertiefung ihrer bereits erworbenen sprachlichen Kompetenzen liegen. Ihre Schulausbildung liegt im Schnitt etwas weiter zurück, womit sowohl Motivation als auch Zeitpunkt der Teilnahme am HSK-Unterricht divergiert. Die Sprecher\*innen der 1. Generation (N = 14) sind in diesem Kontext nicht als Besucher\*innen eines HSK-Unterrichts relevant, sondern können vielmehr dazu dienen, Einblicke zu bekommen, ob der HSK-Unterricht unter Eltern bekannt war und ist. Da aktuell viele Informationen über zusätzliche Angebote über Eltern laufen und zudem diese die organisatorischen Konsequenzen (s. 3.1) (mit)tragen müssen, ist diese Gruppe von großer Bedeutsamkeit.

Alle der o.g. Gruppen werden in die weitere Analyse einbezogen, dabei aber jeweils separat behandelt, um ihrer Unterschiedlichkeit gerechter zu werden.

### 4.3 Auswertungsverfahren

Die Antworten wurden über die Exportfunktion der Plattform als csv-Daten zur Verfügung gestellt, was eine entsprechende Auswertung nach quantitativen Parametern ermöglichte. Die Antworten wurden mit Hilfe von Excel sortiert und mit einfachen Verfahren der deskriptiven Statistik zusammengefasst. Diese umfassen die absolute Anzahl der Antworten (= N), die Angabe ihrer prozentualen Häufigkeit (jeweils Vorkommen bezogen auf die Gesamtzahl) sowie ggf. die Berechnung von Mittelwert oder Median. Weitere statistische Verfahren (insbesondere der Inferenzstatistik) kamen hier aufgrund des geringen Samples nicht zum Einsatz.

Im Fall der Freitextantworten erfolgte eine induktive Kategorisierung der Antworten nach Vorbild der qualitativen Inhaltsanalyse (vgl. z.B. Mayring, 2015).

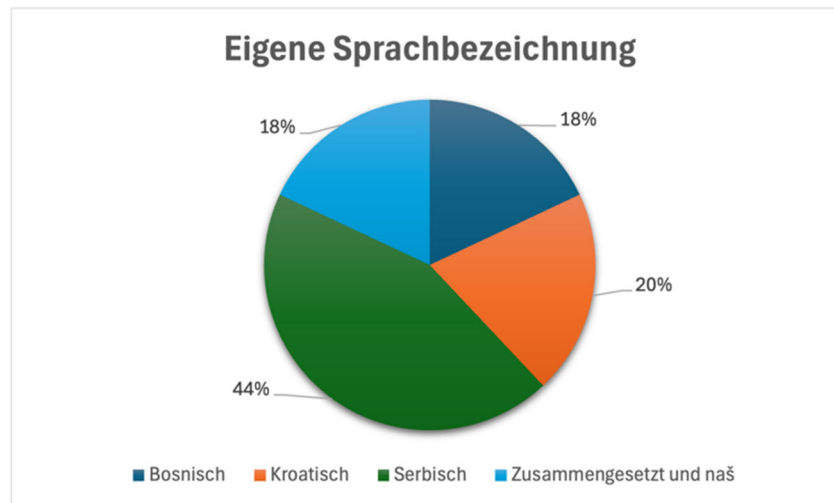
Damit wird hier ein insgesamt beschreibendes und klassifizierendes Auswertungsverfahren gewählt, das Bezüge zwischen den Antworten ermöglicht; diese sind allerdings nicht auf der Grundlage von statistischen Korrelationen abgesichert.

### 4.4 Ergebnisse

#### 4.4.1 Frage 1: Selbstbezeichnung der in der Familie gesprochenen Sprache (Freitextantworten)

Graphik 2 zeigt die Antworten auf die Freitextfrage, wie die Familiensprache bezeichnet wird (= Selbstbezeichnung der Sprache). Für die Auswertung wurden Glottonyme, die deckungsgleich mit der offiziellen Bezeichnung einer gegenwärtigen Amtssprache sind, einzeln aufgeführt, Bezeichnungen, die mehr als eine Sprache umfassen (darunter Serbokroatisch, Kroatisch-Bosnisch, Serbisch/Bosnisch/Kroatisch) und der Verweis auf *naš* sind zu einer Kategorie zusammengefasst.





Grafik 2: Eigene Sprachbezeichnung

Wie ersichtlich benennt die große Mehrheit ihre Familiensprache nach einer gegenwärtigen Amtssprache. Die 9 Personen, die dies nicht taten, gehören zu gleichen Teilen (je 4) der 1. Generation und den Herkunftssprecher\*innen an. Sie vereint dabei, dass in allen Fällen der Zeitpunkt der Migration in die Schweiz (von ihnen selbst oder der Familie) deutlich vor 1991 erfolgte und damit also in der Zeit des ehemaligen Jugoslawien. Dies bietet die Grundlage der Annahme, dass die damalige gebräuchliche Sprachbezeichnung in ihrem Fall in gewisser Weise bis heute konserviert wurde. Eine weitere Person gab *naš jezik* (die In-Group-Bezeichnung) an. Die eingangs geschilderte Vielfalt der Glottonyme spiegelt sich in den Antworten nicht unmittelbar wider. Vielmehr bündeln sie sich auf aktuelle oder frühere amtliche Bezeichnungen der Sprache(n).

#### 4.4.2 Frage 2 und 3: Kenntnis und Angebot des HSK-Unterrichts

Frage 2 erfragte, ob das allgemeine Angebot des HSK-Unterrichts bekannt ist, was – ohne Unterschiede zwischen den Sprecher\*innengenerationen – von der Mehrheit (61%) verneint wurde.

Frage 3 spezifizierte das Thema, indem nach dem konkreten HSK-Angebot in der Umgebung der Proband\*innen gefragt wurde. Hier wurde wiederum von der Mehrheit (63%) konstatiert, dass es kein Angebot gab. 23 Personen nannten ein Angebot, das sich auf die folgenden Sprachen verteilte (in Klammern = N):

- Jugoslawisch (2)
- Kroatisch (6)
- Serbisch (7)
- Zusammengesetzte Bezeichnung (Serbokroatisch bzw. Serbisch und Kroatisch) (8)

Die zwei Personen, die *Jugoslawisch* angaben, sind bereits in den 60er Jahren in die Schweiz migriert und zählen zur 1.5. Generation. Ähnliches gilt für diejenigen, die *Serbokroatisch* schrieben: Sie sind vor 1991 migriert und zählen zur 1. oder 1.5. Generation.

Es lässt sich festhalten, dass für Bosnisch keine Nennung erfolgte.

#### 4.4.3 Frage 4: Teilnahme am HSK-Unterricht

Diese Frage zielte auf den realen Besuch eines HSK-Unterrichts der befragten Person ab. Beide Antwortmöglichkeiten führten zu Folgefragen. Im Fall von Nein wurde in einem Freitext nach den Gründen gefragt, im Fall von Ja folgten insgesamt sechs weitere Fragen mit unterschiedlichen Antwortoptionen. Nach dem Überblick über die Gesamtantworten werden zunächst die weiteren Antworten im Fall eines Besuchs dargestellt, dem schließt sich zuletzt die Darstellung der Gründe für einen nicht erfolgten Besuch an.

Von den 62 Personen gaben 50 (80,6%) an, keinen HSK-Unterricht besucht zu haben, 12 (19,4%) haben ihn besucht.

Die 12 Personen, die einen HSK-Unterricht besucht haben, gaben in der Folgefrage die Sprachen Serbisch (3), Kroatisch (4), Jugoslawisch (2) und Serbokroatisch (3) an. Diese Angaben sind in allen Fällen deckungsgleich zur vorherigen Antwort auf das HSK-Angebot. Vier Personen gaben an, dass auch Kinder anderer Sprachen den Unterricht besuchten, in den anderen Fällen traf dies nicht zu. Es lässt sich zugleich festhalten, dass keine Person den HSK-Unterricht für Bosnisch besucht hat.

Die zwei Folgefragen behandeln die Thematik der Benennung der Sprache und daraus möglicherweise erwachsender Probleme im Unterricht. Auf die Frage, ob die Bezeichnung der Sprache im Unterricht grundsätzlich thematisiert wurde, antworteten lediglich zwei Personen mit *Ja* und gaben dabei an, dass die Lehrperson ihren Unterricht explizit als *Serbisch-*, bzw. *Serbokroatisch-Unterricht* bezeichnet hat. Im Fall des *Serbokroatisch-Unterrichts* führte die befragte Person aus, dass eine weitere Auseinandersetzung damit nicht erfolgte: „Das war in den 80ern kein Thema“. Die Frage, ob es im Unterricht zu Problemen im Zusammenhang mit der Bezeichnung der Sprache kam, beantworteten alle Personen mit *Nein*.

Daraus lässt sich zusammenfassend schließen, dass in der rückblickenden Erinnerung im HSK-Unterricht die Bezeichnung der unterrichteten Sprache kaum thematisiert wurde und es zu keinen im Nachhinein erinnerten Problemen diesbezüglich kam.

Die Frage, wie viele Jahre der HSK-Unterricht besucht wurde, wurde von 10 Personen beantwortet. Die Antworten umfassen den Zeitraum von einem bis maximal sieben Jahren, sechs besuchten ihn drei Jahre oder weniger, vier mehr als drei Jahre (je einmal 4, 5, 6 und 7 Jahre), was einem Mittelwert von 3,4 und einem Median von drei Jahren entspricht. Die Einschätzung des Nutzens des HSK-Unterrichts für die Person selbst fiel sehr unterschiedlich aus: Viermal wurde die Höchstzahl von 10 vergeben (= sehr hoch), die restlichen sechs Antworten verteilten sich auf die deutlich niedrigeren Werte: 1 (= sehr niedrig, N = 1), 2 (N = 1), 3 (N = 3) und 4 (N = 1) (Mittelwert = 5.6; Median = 3.5). Dabei sind die vier Personen mit der höchsten Besuchsdauer und dem höchsten selbsteingeschätzten Nutzen nicht komplett deckungsgleich: Eine Person, die den Nutzen als sehr hoch eingeschätzt hat, hat den Unterricht nur zwei Jahre besucht, eine weitere, die den Nutzen mit einer 3 bewertet hat, besuchte ihn hingegen sechs Jahre.<sup>10</sup>

Von den 50 Personen, die keinen HSK-Unterricht besucht haben, haben 38 in einem Freitextfeld die wichtigsten Gründe dafür genannt.

<sup>10</sup> Hier schloss sich keine Folgefrage an, warum der HSK-Unterricht besucht wurde. Eine Integration sollte für Folgestudien bedacht werden, da diese interessante Einblicke erlaubt und etwa hätte offenbaren können, ob die Person selbstgewählt den Unterricht oder auf Wunsch der Eltern besucht hat.

Für die Auswertung wurden drei Kategorien mit Subkategorien induktiv ermittelt, die jeweils mit einem Ankerbeispiel und der Anzahl an zugeordneten Antworten präsentiert werden:

- Kategorie 1: Biographisch später Zeitpunkt der Migration
- Ankerbeispiel: „Weil ich in Kroatien aufgewachsen und zur Schule gegangen bin“
- Nennungen: 7, alle (wenig überraschend) Vertreter\*innen der 1. Generation
  
- Kategorie 2: Institutionelle Gründe (2 Subkategorien) (Antworten stammen von Vertreter\*innen der 1.5. Generation und den Herkunftssprecher\*innen)
- Subkategorie 2.1: Kein Angebot in der Umgebung
- Ankerbeispiel: „Gab es zu meiner Zeit in meiner Gemeinde nicht“
- Nennungen: 7, davon 1.5. Generation (1), die anderen Herkunftssprecher\*innen
- Subkategorie 2.2: Unkenntnis eines Angebots
- Ankerbeispiel: „Ich habe noch nie von einem solchen Unterricht gehört“
- Nennungen: 10
  
- Kategorie 3: Individuelle Gründe (4 Subkategorien) (Antworten stammen von Vertreter\*innen der 1.5. Generation und den Herkunftssprecher\*innen)
- Subkategorie 3.1: Eigene Weigerung
- Ankerbeispiel: „Wollte nicht gehen als Kind“
- Nennungen: 2
- Subkategorie 3.2: Sprache war nicht wichtig genug
- Ankerbeispiel: „Sehe keinen besonderen Grund, warum ich das hätte tun sollen. Die Sprache war mir nicht wichtig genug“
- Nennungen: 1
- Subkategorie 3.3: Integration war wichtiger
- Ankerbeispiel: „Meiner Mutter war wichtiger, dass wir uns der schweizerischen Kultur & Sprache anpassen, damit wir angenommen werden“
- Nennungen: 2
- Subkategorie 3.4: Sprachkompetenzen waren bereits gut genug
- Ankerbeispiel: „Weil ich Serbisch zu dem Zeitpunkt schon gut konnte“/„Weil ich die Sprache dank meiner Mutter und ihrem Teil der Familie gelernt habe“
- Nennungen: 9 (davon alle aus der Gruppe der Herkunftssprecher\*innen)

Festzuhalten bleibt, dass kein einziges Mal ein fehlendes sprachspezifisches Angebot (wie etwa der Verweis darauf, dass es keinen Unterricht für Bosnisch, sondern nur für Serbisch oder Kroatisch gab) genannt wurde, sondern nur das komplette Fehlen eines grundsätzlichen Angebots.

#### 4.4.4 Bezug zum HSK-Unterricht

Aus den dargestellten Ergebnissen schließen sich folgende Überlegungen als Entwicklungsmöglichkeiten für den HSK-Unterricht an.

Die Mehrheit der befragten Personen (61%) kennt das Angebot des HSK-Unterrichts nicht. Diese Unkenntnis ist dabei in allen befragten Generationen zu konstatieren: sowohl in der Gruppe jener, die das Angebot selbst nutzen könnten als auch jener, die ihre Kinder dazu animieren könnten, es zu nutzen. Die Information über das Angebot kommt also in den meisten Fällen nicht bei den Zielpersonen an. Dazu passend überwiegen als Angabe des Grundes für einen ausgebliebenen Besuch des HSK-Unterrichts die als „institutionellen Gründe“ klassifizierten (17 Nennungen), gefolgt von den „individuellen Gründen“ (14 Nennungen). Während sich der „biographisch späte Zeitpunkt der Migration“ (7 Nennungen) zwangsläufig einer Einflussnahme entzieht und hier

nicht weiter berücksichtigt werden soll, sind die beiden erstgenannten Kategorien hinsichtlich einer zukünftigen Ausrichtung des HSK-Unterrichts in die Diskussion einzubeziehen.

Unter den institutionellen Gründen wurde das fehlende Angebot in der Region genannt (s. hierfür auch 3.1, wo auf diese Problematik bereits eingegangen wurde), was sich durch eine Erweiterung des Angebots um weitere Standorte und ggf. Sprachen lösen ließe. Dies wäre sicher wünschenswert, ist in der Umsetzung zugleich ein finanzieller Faktor. Zudem wäre damit nicht das o.g. Hauptproblem behoben, nämlich dass das Angebot unter den betroffenen Personen nicht bekannt ist. Weitaus dringlicher erscheint damit, das aktuell bestehende Angebot effektiver zu bewerben. Offensichtlich ist, dass die derzeitigen Informationswege nicht zuverlässig funktionieren. Ein Grund dafür könnte sein, dass Informationen häufig an Eltern adressiert sind und damit die Personen, die das Angebot selbst in Anspruch nehmen würden (hier die Gruppe der Herkunftssprecher\*innen), nicht erreicht werden bzw. das Angebot nicht auf ihre Interessen ausgerichtet ist. Eine parallele und jeweils spezifisch auf die Interessen der beiden Gruppen abgestimmte Bewerbung könnte diesem Problem niedrigschwellig entgegenwirken. Diese Bewerbung sollte mit einer durchdachten Strategie einhergehen, die den Nutzen des Besuchs für die beiden Gruppen und mögliche Hürden jeweils explizit thematisiert.<sup>11</sup> Im Fall der Eltern könnten dies konkrete Informationen zum organisatorischen und finanziellen Mehraufwand sein, im Fall der Schüler\*innen wäre eine stärkere Fokussierung auf die Inhalte des Unterrichts und dessen Nutzen (wie u.a. Förderung überfachlicher Kompetenzen im Bereich der Sprachreflexion, Sprachbewusstheit usw., die in anderen Schulfächern Vorteile bringen können) sinnvoll.

Abgeleitet aus der tendenziell niedrigen Bewertung des eigenen Nutzens bei erfolgtem Besuch des HSK-Unterrichts stellt sich zuletzt die Frage nach dessen wahrgenommener Qualität in der befragten Gruppe. Neben der besseren Bewerbung ist hierin sicher eine zweite wichtige Aufgabe für die Zukunft zu sehen: Interne Qualitätssicherung zu gewährleisten und somit auch inhaltlich an der Reputation des HSK-Unterrichts zu arbeiten.

In der Kombination (Qualitätssicherung, adressatengerechte Bewerbung und Ausbau des Angebots) könnte die Attraktivität des Angebots gesteigert werden, was ggf. zu einem Anstieg an Personen, die den HSK-Unterricht zukünftig besuchen, führen kann. Momentan ist die Anzahl derer, die ein entsprechendes Angebot in Anspruch genommen haben, mit 19,4% ausbaufähig.

## 5. Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse, Limitationen der Studien und Ausblick auf Folgestudien

### 5.1 Zusammenfassung

Aus der Fragebogenstudie ergeben sich die folgenden wichtigsten Ergebnisse:

Es zeichnet sich eine grundsätzliche Tendenz ab, als Bezeichnung für die Familiensprache auf das Glottonym einer der gegenwärtigen Amtssprachen zurückzugreifen – dies entspricht der aktuell gängigen und damit wohl auch alltäglich gebräuchlichen Bezeichnung der jeweiligen Sprache.

---

<sup>11</sup> Hier ist der Bogen zu der tendenziell niedrigen Bewertung des eigenen Nutzens und der Häufigkeit der Angabe, dass ein Besuch des Unterrichts als nicht notwendig empfunden wurde, geschlagen. Aus diesen lässt sich ableiten, dass die Vorteile eines Besuchs aktuell noch nicht in der Zielgruppe präsent sind.

Die Bezeichnung *Serbokroatisch* wird zwar auch gewählt, ist aber in einem speziellen Migrationskontext zu verorten (mit Migrationszeitpunkt in die Schweiz vor 1991) und reflektiert damit wohl eher den damaligen ebenfalls alltäglichen und in gewisser Weise konservierten Usus.

Es stellt sich zudem heraus, dass unter den befragten Personen niemand angab, Montenegrinisch zu sprechen und zudem nur ein Verweis auf die in der Forschung als In-Group-marker bezeichnete Selbstbezeichnung „unsere Sprache“ erfolgte. Auch letzteres ist als Hinweis zu deuten, dass im Kontext einer offiziellen schriftlichen Befragung wie der vorliegenden eher die gängigen alltäglichen und damit wohl auch neutraleren Bezeichnungen werden.

Die Ergebnisse mit Bezug zum HSK-Unterricht lassen sich wie folgt zusammenfassen. Insgesamt kennt über die Hälfte (61%) der befragten Personen das HSK-Angebot nicht. Daraus leitet sich eine sehr geringe Prozentzahl an Personen ab, die das Angebot wahrgenommen haben und entsprechend tiefergehende Einblicke in ihre Einschätzung des Unterrichts geben konnten. Der Nutzen des Unterrichts wurde heterogen eingeschätzt; der Median zeigt, dass es hier ein Steigerungspotential gibt. Insgesamt fällt auf, dass keine Personen, die Bosnisch als ihre Familiensprache angeben, den HSK-Unterricht besucht haben. Dies könnte damit zusammenhängen, dass ein entsprechendes Angebot nur in Zürich, nicht aber in Bern existiert. Dies lässt sich jedoch aus den vorliegenden Daten nicht gesichert ableiten, da keine der Proband\*innen das fehlende sprachspezifische Angebot als Grund angab. Um dem auf den Grund zu gehen, müssten weitere und aussagekräftigere Daten diesbezüglich erhoben werden.

Aus der Nennung von Gründen, die angeführt wurden, warum der HSK-Unterricht nicht besucht wurde, lassen sich zwei der eruierten Kategorien als Grundlage für eine künftige Verbesserung nutzen: Neben einem erstrebenswerten quantitativen Ausbau des Angebots sollte zunächst ein besonderer Fokus auf eine effizientere und auf die Zielpersonen ausgerichtete Bewerbung mit Sensibilisierung für die Vorteile eines Besuchs gelegt werden; zudem stellte sich als wichtige Aufgabe die qualitative Verbesserung des Angebots dar.

## 5.2 Limitationen der Studie

Die wichtigste Limitation der Fragebogenstudie ergibt sich aus der geringen Anzahl an befragten Personen, die sowohl hinsichtlich der Größe als auch der allgemeinen soziodemographischen Merkmale als nicht repräsentativ gelten können. Die Proband\*innen weisen zwar eine Heterogenität hinsichtlich der Herkunftssprachen und Geburtsländer auf, die sich mit den beschriebenen Daten aus der Forschung deckt, sind zugleich aber durchschnittlich als jung und akademisch gebildet zu kategorisieren. Die zweite Limitation liegt in der Methodik der schriftlichen Befragung. Zwar liegt mit dem hier gewählten Fragebogen ein sehr detailliertes Instrument vor (ggf. sogar zu detailliert, was potenzielle Teilnehmer\*innen evtl. von einer Teilnahme abschreckte), dennoch umfasst auch er überwiegend geschlossene Fragen, die in der Verknüpfung untereinander zwar durchaus erste Einblicke bieten, aber in ihrer Aussagetiefe limitiert sind. Die Erweiterung um Freitextantworten konnte dies an einigen Stellen auffangen, kann aber eine qualitative Befragung nicht ersetzen.

### 5.3 Ausblick auf Folgestudien

Für Folgestudien sollten die angeführten Limitationen der Studie bedacht und durch eine Ausweitung der befragten Personen und eine Steigerung der Repräsentativität dezidiert ausgeglichen werden. Alternativ bietet sich auch eine Eingrenzung auf ein homogeneres Sample durch Formulierung von mehr Selektionskriterien an, um in ausgewählten Gruppen mehr Klarheit zu schaffen. Bei einer erneuten Befragung (mit Hilfe eines Fragebogens) sollte gezielt ein ausschließlich auf den HSK-Unterricht ausgerichteter Fragebogen eingesetzt werden, der entsprechend kürzer ist und daher die Möglichkeit der Integration von vertiefenden Folgefragen zu hier als relevant herausgearbeiteten Aspekten bietet.<sup>12</sup> Ergänzend dazu drängt sich die Relevanz von qualitativen Interviews (s. Lucchetti, 2024) auf, in denen Einzelfragen gezielt und in die Tiefe nachgegangen werden können.

Abschließend konnte mit Hilfe der Befragung eine Grundlage geschaffen werden, auf der weitere Folgestudien aufbauen und insgesamt zu einem vertieften Verständnis der Relevanz und einer möglichen Ausrichtung des HSK-Unterrichts in der Schweiz für Bosnisch, Kroatisch und Serbisch beitragen können.

### Literaturverzeichnis

- Aarburg, H. von & Gretler, S. B. (2008). *Kosova-Schweiz: die albanische Arbeits- und Asylmigration zwischen Kosovo und der Schweiz (1964 - 2000)*. Lit Verlag.
- Achterberg, J. (2005). *Zur Vitalität slawischer Idiome in Deutschland. Eine empirische Studie zum Sprachverhalten slavophoner Immigranten*. Otto Sagner.
- Bildung Schweiz (2004). *Zeitschrift des Dachverbandes Schweizer Lehrerinnen und Lehrer (LCH) 149. Jahrgang der Schweizer Lehrerinnen- und Lehrerzeitung (SLZ)*. Nummer 9.
- Bildungsdirektion Kanton Zürich (2013). *Rahmenlehrplan für Heimatliche Sprache und Kultur (HSK)*. Bildungsdirektion Kanton Zürich, Volksschulamt. [https://www.greek-school.ch/img/portfolio/kanonismoi/hsk\\_rahmenlehrplan\\_2013-min.pdf](https://www.greek-school.ch/img/portfolio/kanonismoi/hsk_rahmenlehrplan_2013-min.pdf)
- Bildungsdirektion Kanton Zürich (2023). *Rahmenlehrplan für Heimatliche Sprache und Kultur (HSK)*. Bildungsdirektion Kanton Zürich, Volksschulamt.
- Boškowska, N. (2000). „Jugoslawen“ in der Schweiz. Soziale, kulturelle und ethnische Herkunft, Integrationsprobleme. *Schweizerische Ärztezeitung*, 81(47), 2647–2651.
- Brehmer, B. & Mehlhorn, G. (2018). *Herkunftssprachen*. Narr Francke Attempto Verlag.
- Bunčić, D. (2021). Ideologies about the Serbo-Croatian language: Separateness vs. togetherness. In B. Brehmer, A. Gattnar & T. Perevozchikova (Hrsg.), *Von A wie Aspekt bis Z wie zdvořlost: Ein Kaleidoskop der Slavistik für Tilman Berger zum 65. Geburtstag* (343–355). Tübingen Library Publishing.
- Bundesamt für Statistik. Sprachen. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bevoelkerung/sprachen-religionen/sprachen.html> (27.02.2025)
- Burri Sharani, B., Efonayi-Mäder, D., Hammer, D., Pecoraro, M., Soland, B., Tsaka, A. & Wyssmüller, C. (2010). *Die kosovarische Bevölkerung in der Schweiz*. Bern: Bundesamt für Migration.
- Bürgisser, T. (2017). *Wahlverwandtschaft zweier Sonderfälle im Kalten Krieg. Schweizerische Perspektiven auf das sozialistische Jugoslawien 1943–1991*. Dodis.
- Friedman, V. (2005). Albanian in the Balkan Linguistic League: A Reconsideration of Theoretical Implications. *Studia Albanica*, 28(1), 33–44.
- Gross, D. M. (2006). Immigration to Switzerland - the Case of the Former Republic of Yugoslavia. *World Bank Policy Research Working Paper*, 3880, 1–39.

<sup>12</sup> S. Anm. 10.



- Isemi, B., Ruedin, D., Bader D. & Efonayi-Mäder, D. (2014). *The population of Bosnia and Herzegovina in Switzerland*. FOM Federal Office for Migration / SDC Swiss Agency for Development and Cooperation.
- Jashari, S. (2024). Albanisch. In E. Glaser, J. Kabatek & B. Sonnenhauser (Hrsg.), *Sprachenräume der Schweiz. Band I: Sprachen* (391–408). Narr Francke Attempto.
- Karl, K. B. (2022). Russian and Polish in the Ruhr Valley: In Search of Similarities and Differences. In P. Ronan & E. Ziegler (Hrsg.), *Language and Identity in Migration Contexts* (49–74). Peter Lang.
- Karl, K. B. (2025). Ein soziolinguistisches Befragungsinstrument zur Erhebung der Vitalität des Bosnisch-Kroatisch-Montenegrinisch-Serbischen und Albanischen in der Schweiz. *Zenodo*. 10.5281/zenodo.14928642
- Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektorinnen und -direktoren. (2012). *Unterricht in heimatlicher Sprache und Kultur*. <https://tinyurl.com/mhkjyz7c> (26.02.2025)
- Kordić, S. (2008). Nationale Varietäten der serbokroatischen Sprache. In G. Biljana & J. Raecke (Hrsg.) *Bosnisch Kroatisch Serbisch als Fremdsprachen an den Universitäten der Welt* (93–102). Sagner.
- Lemmenmeier-Batinić, D., Batinić, J. & Escher, A. (2023). Map Task Corpus of Heritage BCMS spoken by second-generation speakers in Switzerland. *Lang Resources & Evaluation* 57, 1607–1644.
- Lucchetti, C. (2024). Interview mit Dritëro Gjukaj. Zürich. Slavisches Seminar der Universität Zürich. <https://tinyurl.com/bdh6cz2v> (26.02.2025)
- Lucchetti, C. (2025). Questionnaire on Heritage Languages in Switzerland (Version 1.0) [Data set]. *LaRS - Language Repository of Switzerland*. <https://doi.org/10.48656/yz0p-6h88> (26.02.2025)
- Lucchetti, C. (in Vorbereitung). Who wants to speak Albanian and Bosnian-Croatian-Montenegrin-Serbian in Switzerland? Language maintenance and Prestige in the post-Yugoslav diaspora.
- Mayer, H. (2024). Bosnisch-Kroatisch-Montenegrinisch-Serbisch (BKMS). In E. Glaser, J. Kabatek & B. Sonnenhauser (eds.) *Sprachenräume der Schweiz. Band I: Sprachen* (372-390). Narr Francke Attempto.
- Mayring, Philipp (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. Beltz.
- Müller-Suleymanova, D. (2023). Shadows of the past: Violent conflict and its repercussions for second-generation Bosnians in the diaspora. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 49(7), 1786–1802.
- Öndül, S. & Sträuli, B. (2011). *Mehrsprachig und interkulturell. Beispiele guter Zusammenarbeit zwischen Lehrpersonen der Heimatlichen Sprache und Kultur (HSK) und der Volksschule*. Bildungsdirektion des Kantons Zürich, Volksschulamt.
- Poldervaart, J. & Kallaba, X. (2005). *Kosovo - Schweiz - Kosovo: Flucht- und Rückkehrbewegung 1998-2001*. Verlag der Schweizerischen Stiftung des Internationalen Sozialdienstes.
- Remennick, L. (2003). The 1.5 Generation of Russian Immigrants in Israel: Between Integration and Sociocultural Retention. *Diaspora: A Journal of Transnational Studies*, 12(1), 39–66.
- Rifati, R. (2020). *Sot 30 vjet të hapjës së shkollës së parë shqipe në Zvicër*. <https://prointegra.ch/sot-30-vjet-te-hapjes-se-shkolles-se-pare-shqipe-ne-zvicer/> (26.02.2025)
- Romić, D. (2025). *Migration und Sprache. Das ‚Bosnisch-Kroatisch-Serbisch‘ der zweiten Generation – Untersuchung zu Sprachverhalten und Sprachstruktur der zweiten Migrantengeneration in Deutschland*. Universität Regensburg. <https://epub.uni-regensburg.de/74673/1/Daniel%20Romic%20-%20Publikation%2001.2025.pdf> (26.02.2025)
- Schader, B. (2006). Who’s “mixing” the languages? Statistical-sociolinguistic analyses of differently developed bilingual practice of Albanian-speaking school pupils in German-speaking Switzerland. *International Journal of the Sociology of Language* (178), 75–91.
- Schader, B. (2009). Albadeutsch und Shqiparisht. Untersuchungen zum albanisch-deutschen Sprachkontakt und Codeswitching. In Ahrenholz, Bernd (Hrsg.). *Empirische Befunde zu DaZErwerb und Sprachförderung* (273–290). Filibach.
- Schader, B. (2011). Albanisch. In B. Schader (ed.), *Deine Sprache – meine Sprache. Handbuch zu 14 Migrationssprachen und zu Deutsch. Für Lehrpersonen an mehrsprachigen Klassen und für den DaZ-Unterricht* (17–23). Lehrmittelverlag Zürich.
- Stewart, W. (1968). A sociolinguistic typology for describing multilingualism. In J. Fishman (Hrsg.), *Readings in the Sociology of Language* (531–545). De Gruyter.
- Šipka, M. (2003). Jezik Bošnjaka, Hrvata, Srba i Crnogoraca – problem klasifikacije i nominacije idioma/The Language of Bosniacs, Croats, Serbs and Montenegrins – the issue of the classification and nomination of their idioms.

In G. Neweklowsky (Hrsg.), Bosanski-Hrvatski-Srpski/Bosnisch-Kroatisch-Serbisch. Međunarodni skup „Aktuelna pitanja jezika Bošnjaka, Hrvata, Srba i Crnogoraca“/Internationale Tagung „Aktuelle Fragen der Sprache der Bosniaken, Kroaten, Serben und Montenegriner“. *Wiener Slawistischer Almanach, Sonderband 57*, 255–282.

The Lancet (1999). Kosovo’s refugees: from crisis to catastrophe. *The Lancet* 353(9160), 1199.

Toscani, L., DeRoo, L., Ariel, E., Gex-Fabry, M., Avramovski, V., Loutan, L. & Bovier, P. (2007). Health status of returnees to Kosovo: Do living conditions during asylum make a difference? *Public Health*, 121(1), 34–44.

## Appendix 1: Auswahl der analysierten Fragen aus dem Fragebogen

In die Analyse wurden die Antworten zu den unten folgenden Fragen aufgenommen; angegeben sind die Fragen sowie die Antwortoptionen (für die Position der Fragen im gesamten Fragebogen und das graphische Layout vgl. Karl, 2025). Von ihnen sind 4, 4a, 4e und 4f mit den Fragen aus Lucchettis Umfrage (Lucchetti, 2025) inhaltlich und z.T. wörtlich deckungsgleich und von dort für die Zwecke dieses Artikels übernommen. Die Fragen 1–3 sowie 4b, 4c, 4d und der Freitext im Fall von *nein* auf Frage 4 wurden für die Zwecke dieser Studie von Katrin Karl neu formuliert und in den Fragebogen von Karl (2025) implementiert.

1) *Wie bezeichnen Sie selbst die Sprache, die Sie in Ihrer Familie sprechen und die nicht Hoch-/Schweizerdeutsch ist? Bitte geben Sie hier ausschließlich eine Sprache an.*

Freitext

2) *Kennen Sie den sogenannten HSK-Unterricht, den Unterricht über die heimatliche Sprache und Kultur?*

Ja/Nein

3) *Wurde ein HSK-Unterricht in Ihrer Umgebung angeboten?*

Ja; für welche Sprache? Freitext

Nein

4) *Haben Sie an einem HSK-Unterricht teilgenommen?*

Ja

a) *Für welche Sprache haben Sie den HSK-Unterricht besucht?*

Freitext

b) *Haben auch Kinder anderer Sprachen diesen Unterricht besucht?*

Ja/Nein

c) *Wurde in diesem Unterricht die Frage der Benennung der Sprache thematisiert?*

Ja: *bitte beschreiben Sie in welcher Weise:* Freitext

Nein

d) *Gab es Probleme wegen der Benennung der Sprache?*

Ja: *bitte beschreiben Sie in welcher Weise:* Freitext

Nein

e) *Für wie viele Jahre haben Sie diesen HSK-Unterricht besucht?*

Auswahl 1-9 Jahre

f) Auf einer Skala von 1 (sehr niedrig) bis 10 (sehr hoch), wie schätzen Sie den Nutzen des HSK-Unterrichts für sich ein?

Skala 1-10

Nein

Warum haben Sie den HSK-Unterricht nicht besucht? Bitte nennen Sie die wichtigsten Gründe in Stichpunkten.

Freitext