

BRIGITTA BUSCH

Das sprachliche Repertoire
oder

Niemand ist einsprachig

Vorlesung zum Antritt der
Berta-Karlik-Professur an der
Universität Wien



Brigitta Busch

**Das sprachliche Repertoire
oder
Niemand ist einsprachig**

Drava

*Vorlesung zum Antritt der Berta-Karlik-Professur
an der Universität Wien am 7. Mai 2012*

Drava 

KLAGENFURT – WIEN · CELOVEC – DUNAJ
9020 Klagenfurt/Celovec · Tarviser Straße 16
office@drava.at · www.drava.at

© Copyright 2012 by Drava Verlag
Umschlaggestaltung: Walter Oberhauser
Gestaltung und Druck: Drava

ISBN 978-3-85435-694-3

Das sprachliche Repertoire oder Niemand ist einsprachig

»*Je n'ai qu'une langue, ce n'est pas la mienne.*«

Ich habe nur eine Sprache, und es ist noch nicht einmal meine – diese provokante und scheinbar paradoxe Aussage stellte Jacques Derrida (1996: 13) an den Anfang seiner Schrift *Le monolinguisme de l'autre* [Die Einsprachigkeit des Anderen], in der er am Beispiel seiner eigenen Sprachgeschichte die Macht sprachideologischer Kategorisierungen darlegt. Der Untertitel, den ich der heutigen Vorlesung gegeben habe, »Niemand ist einsprachig«, scheint Derridas Befund diametral zu widersprechen. Ich hoffe aber, dass es mir gelingen wird, nachvollziehbar zu machen, dass die beiden Aussagen nicht so weit auseinanderliegen, wie es auf den ersten Blick scheinen mag.

In den letzten zehn Jahren haben mir Menschen in Kärnten, im Balkanraum, in Südafrika, in Wien und andernorts ihre Sprachbiographien in Form von Interviews oder autoethnographischen Darstellungen zur Verfügung gestellt, insgesamt sind das weit über hundert mündliche und schrift-

liche Texte. Eine weitere wichtige Quelle, um etwas darüber in Erfahrung zu bringen, wie Menschen ihre Sprachlichkeit erleben, waren literarische Texte mehrsprachiger Autor_innen (Busch und Busch 2008). Unabhängig von der Form ist in jeder einzelnen dieser Darstellungen von Spracherleben irgendwann die Rede von der Erfahrung, dass das eigene sprachliche Repertoire nicht passend war, dass eigene Sprechweisen als auslösende Momente für Gefühle des Nicht-Dazugehörens, als Grund für Ausschlüsse erlebt wurden.

Das Motiv der sprachlichen Nicht-Zugehörigkeit kommt auch in biographischen Erzählungen vor, die von Erzähler_innen, weil sie sich als einsprachig sehen, als »langweilig« apostrophiert werden. Ich greife nun beinahe beliebig einen Text heraus, den eine Studentin, die zunächst meinte, sie sei einsprachig aufgewachsen, im Rahmen einer Lehrveranstaltung verfasst hat. Ich werde später, um Sachverhalte zu veranschaulichen, ab und zu wieder auf diesen Text zurückgreifen.

Die Studentin schildert den Moment des Schulwechsels vom Dorf in das in der Landeshauptstadt gelegene Gymnasium als jenen, wo sie zum ersten Mal bewusst die Er-

fahrung der Nichtzugehörigkeit machte:
»Es war eine sehr hierarchisch strukturierte Klasse, die meisten Schülerinnen kamen aus eher >höheren Schichten< und gegenüber manchem >landeshauptstädtischen Hochdeutsch< kam ich mir mit meiner ländlichen Umgangssprache sehr unsicher und ein wenig defizitär vor.«

Mit dem Satz »Niemand ist einsprachig« meine ich genau das: eine Erfahrung, die jede_r kennt, jene des Dazu-Gehörens oder eben nicht Dazu-Gehörens aufgrund unterschiedlicher Arten des Sprechens. Einsprachig wäre demnach nur, wer diese Erfahrung nie gemacht hat, wer sich im Sprechen nie als »anders« erlebt hat. Im Vordergrund steht in dieser Sichtweise nicht die Frage, über wie viele und über welche Sprachen jemand verfügt, also ob er, um in der linguistischen Terminologie zu bleiben, neben seiner Erstsprache, der L₁, auch eine L₂, eine L₃ oder L_n sein eigen nennen kann; noch ist das gemeint, was als innersprachliche Mehrsprachigkeit bezeichnet wird, also die Vorstellung, wonach Varietätenbündel bestehend aus Dialekten, Soziolekten, Registern, Fachsprachen, Jargons usw. einer Standardsprache zugeordnet werden. Vielmehr geht es mir darum, wie sprachliche Va-

riation dazu dienen kann, Zugehörigkeit oder Differenz zu konstruieren und vor allem, wie solche Konstruktionen als sprachliche Aus- und Einschlüsse erlebt werden.

Schon aus einem kurzen Auszug wie jenem aus dem angeführten Text der Studentin wird klar, dass zur Analyse sprachlicher Praktiken eine Reihe verschiedener Faktoren in Betracht zu ziehen sind: Zum einen geht es darum, dass Sprecher_innen zu unterschiedlichen Zeiten oder auch gleichzeitig an unterschiedlichen sozialen Räumen teilhaben – im Beispiel der Schülerin das Dorf, die Stadt, die Familie, die Schule. In jedem dieser Räume gelten andere Regeln des Sprachgebrauchs, andere Gewohnheiten, sie werden, sagt man in der Soziolinguistik, durch unterschiedliche Sprachregime konstituiert. Zum anderen geht es um Sprachideologien, um Diskurse über Sprache und »richtigen« Sprachgebrauch, die Hierarchisierungen zum Ausdruck bringen und festschreiben – in unserem Beispiel das Machtgefälle zwischen der landeshauptstädtischen »Hochsprache« und dem dörflichen Dialekt. Und zum dritten geht es darum, welches sprachliche Repertoire Sprecher_innen in einen spezifischen Interaktionskontext mitbringen – und das ist

das Thema, dem ich mich in dieser Vorlesung widmen will.

Zunächst wird es notwendig sein, sich mit dem Konzept des sprachlichen Repertoires auseinanderzusetzen, so wie es in der Soziolinguistik entwickelt wurde. Dann gehe ich der Frage nach, wie der Repertoire-Begriff aus heutiger Sicht erweitert werden kann, wenn man das Spracherleben – also die Perspektive des sprechenden Subjekts – als Ausgangspunkt nimmt. Im Speziellen geht es mir darum, wie sich leibliche, emotionale und historisch-politische Dimensionen des Spracherlebens im Repertoire niederschlagen. Im letzten Teil möchte ich anhand eines Ausschnitts aus einer Lebensgeschichte, die von Migration und Dislokation erzählt, die Relevanz der Forschung zu Spracherleben und sprachlichem Repertoire aufzeigen.

Zwischen dem Eigenen und dem Fremden

Bevor ich mich dem Thema zuwende, schicke ich einige Grundannahmen über Sprache oder Sprechen voraus, auf die meine Ausführungen aufbauen:

Mit Karl Bühler (1999 [1934]) und Roman Jakobson (1979 [1960]) gehe ich davon aus, dass sprachliches Handeln grundsätz-

lich einen multifunktionalen Charakter aufweist, d. h. dass in jedem Sprechakt nicht nur Inhalte vermittelt werden, sondern dass Sprecher_innen immer auch etwas von sich zum Ausdruck bringen und sich zu anderen in Beziehung setzen: ein Ich wendet sich an ein Du, um über ein Drittes zu sprechen. Je nach Sprechakt kann einer der drei Aspekte, Inhalts-, Ausdrucks- oder Beziehungsaspekt, im Vordergrund stehen, zusammen tragen sie zur Bedeutungsbildung bei. Jakobson betont, dass, wenn man einen Sprechakt vom Standpunkt der übermittelten Information her betrachtet, man diese nicht allein auf den kognitiven Aspekt reduzieren kann, sondern auch den Einsatz expressiver Mittel wie Zorn oder Ironie berücksichtigen muss, weil diese zur Konstitution von Bedeutung beitragen. Eine eigene Stellung räumt Jakobson dem ein, was er als poetische Funktion der Sprache bezeichnet, die nicht referentiell auf ein Objekt oder einen Sachverhalt gerichtet ist, sondern selbstreferentiell auf die Form der Rede, ihre lautliche oder rhythmische Gestalt und »Spürbarkeit«, wie sie beispielsweise in Alliterationen, Reimen oder Wortspielen zum Ausdruck kommt. Diese poetische Funktion, auf die ich noch zurückkommen

werde, will Jakobson keineswegs auf die Dichtung beschränkt wissen, sondern spürt ihr auch in der Alltagsrede nach.

Sprachliches Handeln ist nicht nur multifunktional, sondern auch multimodal, weil das Verbale immer nur in Verbindung mit anderen Modi auftritt; das gesprochene Wort zusammen mit Prosodie, Mimik, Gestik usw., das geschriebene in Verbindung mit Schriftbild und Layout, oft auch mit visuellen Darstellungen. Bedeutung entsteht im Zusammenspiel aller zum Einsatz gebrachten Modi.

Mit Bachtin gehe ich weiters davon aus, dass sprechen (genauso wie schreiben) immer dialogisch und intertextuell ist: Bedeutung entsteht erst im wechselseitigen Prozess von Äußerung und »antwortendem Verstehen«. Mit jeder Äußerung nehmen wir auf bereits Gesagtes Bezug – zustimmend, widersprechend oder aufgreifend und weiterentwickelnd – und nehmen mögliche Antworten antizipierend vorweg. Die Sprache, schreibt Bachtin (1979 [1934–1935]: 185) bewegt sich »auf der Grenze zwischen dem Eigenen und dem Fremden. Das Wort der Sprache ist ein halbfremdes Wort. Es wird zum >eigenen<, wenn der Sprecher es mit seiner Intention, mit seinem

Akzent besetzt, wenn er sich das Wort aneignet.« Sprache ist kein Neutrum, sie ist »mit fremden Intentionen besetzt, ja überbesetzt« (ibd.), sie ist ideologisch akzentuiert und daher immer Gegenstand ideologischer Auseinandersetzung.

Mehrsprachigkeit bzw. sprachliche Diversität bezieht Bachtin demnach nicht nur auf eine Vielfalt an Sprachen oder Codes, vielmehr geht es ihm darum, dass wir uns im Sprechen immer gegenüber bestimmten gesellschaftlichen Diskursen und Sprechweisen positionieren, die ihrerseits auf unterschiedliche soziale Räume und Zeitabschnitte verweisen. Jedes Sprechen spiegelt wider, was Bachtin Heteroglossie nennt: die gesellschaftlich vorhandene Redevielfalt, die in einer Vielfalt konkurrierender gesellschaftlicher Diskurse [*raznorečie*], individueller Stimmen [*raznogolosie*] und sprachlicher Codes [*raznojazyčie*] Ausdruck findet.

Der Repertoire-Begriff

In der Sprachwissenschaft geht das Konzept des sprachlichen Repertoires auf den Anthropologen und Linguisten John Gumperz zurück. Gumperz (1964) stellt die Analyse sprachlicher Interaktion in den Mittelpunkt und entwickelt den Begriff des

sprachlichen Repertoires auf der Grundlage seiner Forschung in den 1950er/60er Jahren in zwei ländlichen Gemeinden mittlerer Größe, beide in einer Öffnungssituation hin zu urbanen Räumen: die eine, Khalapur, achtzig Meilen nördlich von Delhi, die andere, Hemnes, im norwegischen Rana-Fjord. Als Rahmen für seine Analyse nimmt Gumperz die Sprechgemeinschaft, die er nicht essentialistisch definiert, sondern als eine, die sich durch regelmäßige Interaktion über einen längeren Zeitraum konstituiert. Das sprachliche Repertoire, sagt Gumperz, »umfasst alle anerkannten Arten, Mitteilungen zu formulieren. Es stellt die Waffen der Alltagskommunikation zur Verfügung. Sprecher wählen aus diesem Arsenal im Hinblick auf die Bedeutungen, die sie vermitteln wollen.« (Gumperz 1964: 138, Übers. B. B.)

Das Repertoire wird als ein Ganzes begriffen, das jene Sprachen, Dialekte, Stile, Register, Codes, kurzum alle Routinen umfasst, die die Interaktion im Alltag charakterisieren. Es umfasst also die Gesamtheit der sprachlichen Mittel, die Sprecher_innen einer Sprechgemeinschaft zur Verfügung stehen, um (soziale) Bedeutung zu vermitteln. Gumperz zufolge obliegt es

zwar den einzelnen Sprecher_innen, eine Entscheidung in Bezug auf den Einsatz sprachlicher Mittel zu treffen, aber diese Wahlfreiheit ist sowohl grammatikalischen als auch sozialen Zwängen unterworfen. Sie ist begrenzt durch allgemein anerkannte Konventionen, die dazu dienen, Arten des Sich-Ausdrückens als informell, technisch, literarisch, humorvoll usw. zu klassifizieren. »Die soziale Etikette der Sprachwahl wird gleichzeitig mit den grammatikalischen Regeln gelernt und wird, wenn sie einmal internalisiert ist, Teil der sprachlichen Ausrüstung.« (ibd.)

Gumperz' Konzept stellt einen wichtigen Schritt dar, weil es nicht einzelne Sprachen oder Varietäten als gegeben in den Mittelpunkt stellt, sondern von der in sprachlichen Interaktionen herrschenden Vielfalt ausgeht. Gumperz schließt daraus auf ein Repertoire, das – einmal erworben – wie ein »Arsenal« zur Verfügung steht, eine Werkzeugkiste, auf die man jederzeit zurückgreifen kann. Gerade dieser instrumentale Charakter, den Gumperz dem Repertoire zuschreibt, muss meiner Meinung nach in Frage gestellt werden. Das Repertoire-Konzept bedarf aus heutiger Sicht einer Erweiterung, weil Sprachwahl nicht nur von Re-

geln und Konventionen geleitet wird, sondern auch unter dem Einfluss dessen steht, was man mit Spracherleben bezeichnet. Dass Gumperz, der 1939 vor dem Nationalsozialismus in die USA geflohen ist und damit in eine neue sprachliche Umgebung versetzt wurde, sich dessen im Grunde schon bewusst war, als er das Konzept entworfen hat, geht aus seiner Bemerkung hervor, dass »stilistische Wahl zu einem Problem wird, wenn wir unsere gewohnten sozialen Umgebungen verlassen.« (ibd.)

Spracherleben

Gumperz ging in seinem Konzept von relativ stabilen Sprechgemeinschaften mit einem klar umgrenzten Repertoire aus. Ein allfälliger Umgebungswechsel, mit dem sich Probleme in der Sprachwahl einstellen können, erscheint gewissermaßen als Sonderfall. Diese Annahme, die in den 1960er Jahren ihre Berechtigung hatte, lässt sich heute nicht mehr aufrecht erhalten. Steven Vertovec (2007) prägte den Begriff »Superdiversity«, um damit Phänomene global expandierender Mobilität zu bezeichnen, die neue, zunehmend komplexe soziale Formationen hervorbringen und mit Prozessen der Inklusion und Exklusion verbunden

sind. Es bilden sich Netzwerkpraktiken jenseits traditioneller Zugehörigkeiten heraus, was zur Folge hat, dass Sprecher_innen häufig gleichzeitig an unterschiedlichen, temporär konstituierten und zum Teil entterritorialisierten Netzwerken teilhaben. Der quasi permanente Wechsel der Umgebung ist nicht mehr Sonderfall, sondern für immer mehr Menschen Teil ihrer Lebensgeschichte und ihres Alltags.

Schon ein Schuleintritt oder, wie im anfangs zitierten Zeugnis, ein Schulwechsel kann im Sinn von Gumperz als Problem bei der Sprachwahl erlebt werden, als überraschende, irritierende, manchmal erschütternde Wahrnehmung, dass das mitgebrachte eigene Sprachrepertoire nicht oder nicht ganz passt. Ein Gefühl von Out-of-place-Sein, Deplatziert-Sein, sich mit der falschen Sprache am falschen Ort zu befinden. In von mir im Lauf der Jahre erhobenen Sprachbiographien wird der Moment des Schuleintritts immer wieder als ein solches Schlüsselerlebnis thematisiert, als auslösendes Moment der Irritation in Bezug auf das eigene Sprachrepertoire. Die Konstellationen, in denen sich diese Irritation bei Schuleintritt oder Schulwechsel im konkreten Fall manifestiert, können sehr viel-

fältig sein. Für die einen ist es die Erfahrung, im Unterricht zum ersten Mal mit der Normativität von Standardsprache konfrontiert zu werden. Für andere besteht die Herausforderung umgekehrt darin, mit einer standardnahen Familiensprache auf eine Peergroup zu stoßen, die ihnen die Aufnahme verweigert, weil sie sich über einen lokalen Dialekt definiert. Wieder andere werden bei Schuleintritt in eine Umgebung versetzt, in der sie so gut wie nichts verstehen und sich nicht verständlich machen können. Und einige stellen mit Erstaunen fest, dass andere nur eine Familiensprache haben, und nicht wie sie selbst eine Mutter- und eine Vatersprache.

In all diesen Fällen haben wir es mit Spracherleben zu tun, mit Schilderungen, wie sich Menschen selbst und durch die Augen anderer als sprachlich Interagierende wahrnehmen. Dass sie so etwas wie ein sprachliches Repertoire haben, wird Sprecherinnen meist *ex negativo* bewusst, nämlich dann, wenn sie das Gefühl haben, dass sie von ihrer Umgebung als »anderssprachig« wahrgenommen werden. Dieses Spracherleben ist nicht neutral, es ist mit emotionalen Erfahrungen verbunden, damit, ob man sich in einer Sprache bzw. im Sprechen wohl fühlt

oder nicht. Das emotional besetzte Spracherleben ist ein Aspekt, dem in der Beschäftigung mit Mehrsprachigkeit lange Zeit zu wenig Beachtung geschenkt wurde, weil der Fokus zu exklusiv auf Sprachkompetenzen und messbaren Leistungen lag – und viel zu oft noch immer liegt.

Jede Darstellung von Spracherleben ist singular. Dennoch lassen sich einige grundlegende Achsen identifizieren, die auch im Anfangsbeispiel vom Schulwechsel in die Landeshauptstadt zur Sprache gekommen sind: Zum einen geht es um das Verhältnis von *Selbstwahrnehmung und Fremdwahrnehmung*. Die Studentin berichtet darüber, wie sie sich als Schülerin bemüht hat, den Erwartungen der neuen Umgebung nachzukommen und »Hochdeutsch« zu sprechen. »Ich erinnere mich noch heute«, schreibt sie, »wie ich mir quasi selbst von außen beim Reden zuhörte und mich wie eine Schauspielerin fühlte, so unecht kam mir mein Reden vor.« Die sprachliche Anpassungsleistung, die die Schülerin in der Hoffnung erbringt, in den Augen der anderen nicht mehr als »anders« wahrgenommen zu werden, hat zur Folge, dass sie sich nun selbst als eine andere, als Fremde wahrnimmt.

Zum zweiten geht es um die Frage nach *Zugehörigkeit oder Nichtzugehörigkeit*. Das kann sowohl den Wunsch beinhalten, sich mit einer Gruppe zu identifizieren, als auch die Erfahrung, von anderen ungefragt mit einer bestimmten Gruppe identifiziert zu werden. In unserem Beispiel kommt beides zum Tragen: die durch die Mitschüler_innen vorgenommene Identifikation der Erzählerin als »eine vom Land« und gleichzeitig ihr Wunsch, der Klassengemeinschaft anzugehören, nicht ausgeschlossen zu werden.

Und schließlich geht es um das Erleben *sprachlicher Macht oder Ohnmacht*. In unserem Beispiel ist es ein Machtgefälle und eine sprachliche Hierarchisierung, die dazu führen, dass die Schülerin sich »sehr unsicher und ein wenig defizitär« vorkommt und es vorzieht, in manchen Situationen gar nicht mehr zu reden. Umgekehrt vermögen jene gut situierten Schüler_innen, die den Ton in der Klasse angeben, nicht nur, andere aufgrund ihres Sprechens abzuwerten, sondern auch ihre eigene privilegierte Position durch sprachliche Distinktion zu reproduzieren und zu festigen. Das Verstummen, von dem die Studentin berichtet, ist eine Reaktion, die in vielen Sprachbiographien zur Sprache gebracht wird – nicht immer übri-

gens oder nicht nur als ein Zum-Schweigen-gebracht-Werden, sondern manchmal auch als Versuch, trotzendes Schweigen als Gegenmacht zu etablieren.

Der Fokus auf das Spracherleben bringt das sprechende Subjekt in die Sprachwissenschaft zurück, von der es aufgrund eines strukturalistischen Verständnisses von Sprache lange Zeit ignoriert wurde. Seit den 1990er Jahren entstand ein stetig wachsendes Korpus an sprachbiographischer Forschung. Diese rückt die subjektiven Erfahrungen von Sprecher_innen in den Mittelpunkt, um mehr über Fragen wie Motivationen zum Sprachenlernen oder den Zusammenhang zwischen Sprachen und Identitätskonstruktionen in Erfahrung zu bringen. Nicht zuletzt aufgrund der phänomenologischen Wissenschaftstradition hat sich sprachbiographische Forschung gerade im deutschsprachigen Raum besonders stark entwickelt, und die Universität Wien wird heute international sicher als einer der Kristallisationspunkte dieses jungen Zweigs der angewandten Sprachwissenschaft wahrgenommen.

Erst wenn wir in den Repertoire-Begriff die Ebene des Spracherlebens einziehen, können auch Dimensionen in den Blick ge-

nommen werden, die aus einer Außenperspektive, also der bloßen Beobachtung von Interaktionssituationen, nicht ausreichend gefasst werden können. Im Folgenden möchte ich nun solchen Dimensionen des Sprachrepertoires nachgehen, die über das verinnerlichte Wissen grammatikalischer und pragmatischer Regeln hinausweisen: die leibliche Dimension, die emotionale Dimension und die historisch-politische Dimension.

Die leibliche Dimension

Erleben setzt ein wahrnehmendes, erlebendes Subjekt voraus, das Erleben kann nur in den Blick genommen werden, wenn ein Perspektivenwechsel vollzogen wird: von der beobachtenden Außenperspektive (die Gumperz eingenommen hat) zur Subjektivperspektive – gewissermaßen also von der dritten Person zur ersten Person. Dieser Blickwechsel liegt der von Edmund Husserl begründeten Phänomenologie zugrunde, die neben anderen vom französischen Philosophen Maurice Merleau-Ponty weiterentwickelt wurde. Merleau-Ponty (2009 [1945]) sieht die Grundlegung des Subjekts im leiblichen Sein. Unser Leib, sagt er, ist immer mit uns da. Er situiert und verortet

das Subjekt in der Welt. Merleau-Ponty unterscheidet dabei begrifflich zwischen dem Körper (*corps physique*) als einem Objekt, das beobachtbar und messbar ist, und dem Leib (*corps vivant*) als Subjekt des Fühlens, Erlebens, Agierens und Interagierens. Die Ambiguität des Leib-Körpers als einem zugleich Berührenden und Berührten veranschaulicht Merleau-Ponty am Beispiel der linken Subjekt-Hand, die die rechte Objekt-Hand ertastet.

Die Bewegung des Leibes ist Merleau-Ponty zufolge die Basis des Vermögens, sich in Bezug zur Welt zu setzen, sich auf sie einzulassen. Die Hand, die nach einem Gegenstand greift, »weiß«, wonach und wohin sie greift, auch ohne dass das Bewusstsein die Punkte, die die Hand durchläuft, in einem Raum-Zeit-Diagramm berechnen müsste. Eine Bewegung wird erlernt, indem der Leib sie »kapiert«, indem er sie sich einverleibt. Nicht das »ich denke« (*je pense*) steht Merleau-Ponty zufolge am Anfang unseres Zur-Welt-Seins, sondern ein »ich vermag« (*je peux*) (Merleau-Ponty 2009 [1945]:171).

Die Relevanz dieses Ansatzes für das Verständnis des sprachlichen Repertoires ergibt sich daraus, dass Merleau-Ponty zu-

folge auch das Sprechen primär leiblich begründet ist. Wie die Gestik, wie die Emotion ist Sprache zuerst und vor allem ein Sich-in-Bezug-Setzen, eine Projektion hin zum Anderen – und erst dann auch ein kognitiver Akt von Repräsentation und Symbolisierung. Sprache ist in der leiblich-emotionalen Gestik verankert und sie ist Teil der Intersubjektivität, also der Projektion von einem Ich zu einem Du – von der ersten grammatikalischen Person zur zweiten. Sie gehört zu jenem Bereich, den Merleau-Ponty als den der Zwischenleiblichkeit bezeichnet.

Das sprachliche Repertoire, ließe sich daraus folgern, ist nicht beliebig und auch nicht ohne weiteres austauschbar, es haftet dem leiblichen Subjekt an, ist ihm einverleibt. Vergangenes Erleben bleibt, wie Merleau-Ponty mit Verweis auf Marcel Prousts Suche nach der verlorenen Zeit ausführt, dem Leib eingeschrieben und kann durch eine Körperhaltung, eine Geste, einen Geschmack oder einen Laut unvermutet wieder gegenwärtig werden. Diese leibliche Komponente von Spracherleben und Sprachrepertoire tritt auch im biographischen Text, der uns als Referenz dient, zu Tage, wenn die Studentin darüber berichtet,

wie sie sich als Schülerin beim »Hochdeutsch«-Reden wie von außen zuhörte und sich wie eine Schauspielerin fühlte. Sie hatte, so könnte man es mit anderen Worten sagen, den Eindruck, nicht in ihrem Leib zu sein und mit ihrem Leib zu sprechen, sondern in eine fremde Rolle, einen fremden Leib zu schlüpfen. Den von Merleau-Ponty entwickelten Gedanken, dass sozial eingelesene, habitualisierte Haltungen sich in den Körper einschreiben und ihm gewissermaßen anhaften, hat Pierre Bourdieu (1982) in seinem Konzept von Hexis und sprachlichem Habitus aufgenommen.

Die emotionale Dimension

Traditionell nahmen Vorstellungen von Spracherwerb und Sprachverarbeitung den Einzelnen als Ausgangspunkt und waren mentalistisch geprägt, d. h. sie gingen von Modellen aus, die nicht das Intersubjektive, das Soziale in den Vordergrund stellten. Der Konnex Sprache–Emotion wird dabei kaum angesprochen. Dass in diesem Punkt Nachholbedarf besteht, wird nicht nur aus der sprachbiographischen Forschung deutlich. Auch Erkenntnisse, die in anderen Disziplinen gewonnen wurden – insbesondere in der philosophischen Beschäftigung mit

Emotionen, seit einiger Zeit auch in der Spracherwerbsforschung und den Neurowissenschaften und länger schon in der Psychoanalyse –, verweisen darauf, dass Kognition und Emotion bei Spracherwerb und Sprachproduktion wechselseitig eng verbunden sind. In einem aktualisierten Repertoire-Konzept wird man daher auch emotionale Dispositionen, die Einfluss auf die Verfügbarkeit und den Einsatz sprachlicher Realisierungsmittel ausüben, nicht mehr außer Acht lassen können.

Der Konnex Sprache–Emotion ist vielfältig. Sprache spielt nicht nur eine Rolle im Benennen von und Sprechen über Emotionen, sondern es wird auch im Sprechen, im Sinne von Bühler und Jakobson, Emotionalisierung zum Ausdruck gebracht bzw. hervorgerufen. Emotionale Prozesse können auf allen Ebenen der Sprachproduktion wirksam werden. Auf der phonetisch/phonologischen zum Beispiel durch Vokaldehnung oder die Verwendung von lautmalerischen Wörtern, auf der morphologischen etwa durch Verstärkungs- oder Diminutiv-affixe, auf der lexikalisch/semantischen beispielsweise durch Metaphern, auf der syntaktischen durch Exklamationen oder auf der pragmatischen durch soziolektale

Einsprengsel, Ironie und ähnliche Mittel. Auf der paraverbalen Ebene kann man beispielsweise beobachten, dass bei Angst nicht nur Atmungsrhythmus und Herzschlag unregelmäßig und erhöht sind, sondern sich auch Stimmintensität, Tonhöhe, Stimmrhythmus und Betonung verändern. Aus Alltagsbeobachtungen wissen wir zudem, dass Aufregung zu Stottern, Verhaspeln, Abbrüchen usw. führen kann und dass sich diese Phänomene weitgehend der bewussten Kontrolle entziehen.

Aus *philosophischer Sicht* werden Gefühle, wie Demmerling und Landweer (2007) ausführen, als akute Widerfahrnisse gesehen, die uns ohne unser Zutun leiblich ergreifen. Sie haben einen intentionalen Gehalt, intentional im Sinne von Gerichtet-Sein: Sie sind auf ein Objekt, einen Sachverhalt, eine Person bezogen. Ich habe Angst vor etwas, ich freue mich über etwas, liebe jemanden. Gefühle haben eine subjektive Dimension, weil sie leiblich-affektiv ergreifen, und gleichzeitig auch eine intersubjektiv-soziale, weil sie mit den Gefühlen anderer interagieren können. Freude oder Angst kann ansteckend sein, Liebe reziprok. Und schließlich haben Gefühle auch eine soziokulturelle Dimension, weil das

Erleben auch damit zusammenhängt, wie über Gefühle gesprochen wird.

Neuere *Forschungen zum Spracherwerb* vertreten zunehmend ein Kognitionskonzept, das die Bedeutung der emotionalen Dimension betont. In Abkehr vom mentalistischen Ansatz wird von einem intersubjektiv-reziproken Prozess ausgegangen, der sehr prägnant etwa von Ulrike Lüdtkke (2011) vertreten wird. Demnach wird die Bedeutung von Zeichen nicht statisch – durch rein kognitive Übernahme eines feststehenden eindeutigen Inhalts in ein individuelles, isoliertes mentales Konzept und Lexikon – erworben, sondern wahrnehmungsbasiert über sozial-intersubjektive Prozesse. Angenommen wird in diesem Zugang, dass die Erwartung eines emotional antwortenden Anderen bereits pränatal angelegt ist. Zum Zusammenhang Sprache-Emotion gibt es erst in den letzten beiden Jahrzehnten vermehrt Forschung, aktuell zum Beispiel im Rahmen des Clusters »Languages of Emotion« an der Freien Universität Berlin.

Interessante Impulse, die ebenfalls auf den hohen Stellenwert von Emotionen im Spracherwerb und in der Sprachproduktion verweisen, kommen auch aus den *Neurowissenschaften*. Vor allem die Mitte der 1990er

Jahre erfolgte Entdeckung der Spiegelneuronen – Nervenzellen, die nicht nur dann aktiv werden, wenn man eine bestimmte Handlung selbst ausführt, sondern auch, wenn man andere dabei beobachtet, wie sie diese Handlung ausführen – hat mit sich gebracht, dass die intersubjektive Spiegelung von Emotionen als wesentlicher Organisator der sprachlich-kommunikativen Entwicklung des Kindes gesehen wird. Antonio Damásio stellte mit seinen Forschungen, die er u. a. unter dem pointiert formulierten Titel »Descartes' Irrtum« (Damásio 1994) publizierte, die in der westlichen Denktradition verankerte Trennung zwischen Körper, Emotionen und Bewusstsein radikal in Frage. Das Subjekt kann in einer solchen Konzeption nicht mehr als ein autonomes Individuum gedacht werden, sondern eher – wie es in poststrukturalistischen Zugängen der Fall ist – als ein dezentriertes, intersubjektiv vernetztes.

Früher schon wurde die Verbindung von Emotionalität und Sprachlichkeit aus *psychoanalytischer* *Warte* argumentiert. Besonders interessant in dieser Hinsicht sind die Arbeiten von Julia Kristeva, die eine psychoanalytische und eine linguistisch-semiotische Betrachtungsweise verknüpft.

Sie trifft die Unterscheidung zwischen zwei Dimensionen, die sie der Sprache zuweist: Auf der einen Seite sieht Kristeva (2002) die dem Kognitiven zuzuordnende sinnstiftende Verbindung von Bedeutung, Zeichen und Bezeichnetem, die sie die symbolische Funktion nennt: Das Subjekt wird als solches durch den Eintritt in die Normativität der Sprache, durch das Vermögen zur Symbolisierung begründet. Dieser symbolischen Funktion stellt Kristeva eine semiotische Dimension gegenüber, die durch Heterogenität gegenüber Sinn und Bedeutung, durch Unbestimmtheit oder Vieldeutigkeit charakterisiert ist. Diese mit dem Vor- oder Unbewussten, dem Leiblich-Affektiven verbundene semiotische Dimension, die Kristeva auf das frühkindliche Brabbeln und rhythmische Intonieren zurückführt, wird im Aufwachsen zunehmend von der symbolischen Funktion verdrängt, bleibt aber Kristeva zufolge in jedem Sprechen präsent. Residuen des Semiotischen macht sie beispielsweise im »psychotischen Diskurs« aus, wenn das Subjekt durch den Zerfall der sinngebenden Funktion bedroht ist. Präsent ist er aber auch in dem, was sie als »poetische Sprache« bezeichnet: das spielerisch-fantasie-

rende Unterlaufen und Außer-Kraft-Setzen der Geregeltheit und Genormtheit von Sprache. Die vorsprachliche Artikulation ist, wie Jacques Hassoun (2002: 35) es formuliert, »Trägerin unserer ältesten, stärksten Gefühle« – körperlicher Berührungen, unartikulierter Laute, Wörter, die das Kind hört, ohne sie zu verstehen, und die der Erwachsene in einer sprachlichen Wendung oder einem Gefühlsumschlag plötzlich wiederfindet. Eine ähnliche Unterscheidung trifft Jacques Lacan (1975) in seinen späten Arbeiten, in denen er die Sprache einem väterlichen Pol, *le langage*, und einem mütterlichen, der in einem Wort geschriebenen *lalangue*, zuordnet. Bereits Merleau-Ponty (2009 [1945]: 238) unterschied zwei Dimensionen von Sprache: Als *parole parlée* (gesprochene Sprache) bezeichnete er die vorgefertigten Strukturen, auf die wir im Sprechen zurückgreifen können. Auf die Gestalt als Ganzes gerichtet ist das, was er als *parole parlante* (sprechende Sprache) bezeichnet, eine prozesshafte Bedeutungsgebung, die er zum Beispiel im Sprechenlernen des Kindes und in sprachlicher Kreativität verortet.

Eines der ersten dokumentierten Zeugnisse zu Mehrsprachigkeit und psychoaf-

fektivem Erleben ist der Fall der Anna O., über den Joseph Breuer (1895) und Sigmund Freud berichten: Über Monate konnte die Patientin ihre Erstsprache Deutsch nicht mehr sprechen und zeitweilig auch nicht verstehen und griff stattdessen auf das später erlernte Englisch, manchmal auch auf Französisch oder Italienisch zurück. Insgesamt wurde der Frage von Mehrsprachigkeit und Sprachwahl aber auch in der Psychoanalyse verhältnismäßig geringe Aufmerksamkeit geschenkt (Amati Mehler 2010). Angeschnitten wurde dieser Themenkomplex vor allem von durch den Nationalsozialismus ins Exil gezwungenen Psychoanalytiker_innen. Heute stellen sich diese Fragen primär im Zusammenhang mit Therapien von Personen mit Migrations- oder Fluchtbiographien.

Mit solchen Gedankengängen ist man schon recht weit weg von der Vorstellung, das sprachliche Repertoire sei eine Art Werkzeugkiste, aus der man kontext- und situationsadäquat die richtige Sprache, den richtigen Code wählt. Eher könnte man das Repertoire als einen Raum der Potentialität sehen, der von sedimentiertem leiblich-emotionalem Erleben sowohl aufgespannt als auch eingeschränkt wird. Die Wahlmög-

lichkeit, vor der ein sprechendes Subjekt steht, wird nicht nur durch grammatikalische Regeln und soziale Konventionen begrenzt, sondern es können zum Beispiel bestimmte Sprachen, Codes oder Sprechweisen so mit emotionalen Konnotationen besetzt sein, dass sie in bestimmten Momenten nicht oder nur eingeschränkt zur Verfügung stehen. Das Repertoire wird nicht nur dadurch bestimmt, was ein sprechendes Subjekt »hat«, sondern manchmal gerade dadurch, was nicht zur Verfügung steht und sich in einer gegebenen Situation als Leerstelle, Bedrohung oder Begehren umso mehr bemerkbar macht: Sprachen, die mit dem tiefen Wunsch verbunden sind, sich mit einem anderen zu vereinen oder zu identifizieren; Sprachen der Sehnsucht, aus denen man durch Exil, durch Untersagung, durch freiwillige oder aufgezwungene Assimilation vertrieben wurde; Sprachen, vor denen man zurückscheut aus Sorge sich bloßzustellen, oder weil man fürchtet, sie könnten eine andere verdrängen, um deren Stelle einzunehmen; Sprachen, die man meidet oder fürchtet, weil sie mit negativem oder sogar traumatischem Erleben verbunden sind, mit dem Verlust von Autonomie und Handlungsmacht. Die Erforschung sol-

cher Phänomene, aus der neue Erkenntnisse über die emotionale Dimension von Sprache gewonnen werden könnten, steht noch in den Anfängen.

Die historisch-politische Dimension

Erinnern wir uns noch einmal zurück an die eingangs geschilderte Irritation, die hervorgerufen wurde durch einen Schulwechsel vom Land in ein städtisches Gymnasium und auf die damit verbundene Erfahrung des Eintauchens in eine neue sprachliche Umgebung. Aufgrund ihrer Sprechweise wird die Schülerin als nicht-zugehörig identifiziert. Ihr ländlicher Akzent funktioniert als Shibboleth – als sprachliches Unterscheidungsmerkmal, mit dem eine Einteilung in die Kategorien »Wir« und »Ihr« vorgenommen wird. Shibboleth, das hebräische Wort für Getreideähre, wurde, so wird im alttestamentarischen Buch der Richter erzählt, als Kennwort verwendet: Wer es als *Sibboleth* aussprach, wurde als flüchtender Ephraimit identifiziert und getötet, passieren durfte nur, wer das Sch aussprechen konnte. Im Fall der Schülerin sieht diese sich, wie es im Textauszug heißt, einer hierarchisch strukturierten Klasse gegenüber, in der Mitschüler_innen aus höheren

Schichten den Ton angeben. Die Machtkonstellation wird mit Hilfe von Sprachideologien, von Diskursen über Sprache und ›richtigen‹ Sprachgebrauch produziert und reproduziert. Erst dadurch, dass Selbst- und Fremdwahrnehmung nicht übereinstimmen, wird sich die Schülerin bewusst, dass sie jemand ist, der einer bestimmten Kategorie – jener der »Einfalt vom Lande« – zugeordnet wird, dass sie, um mit Judith Butler zu sprechen, als Subjekt diskursiv oder performativ konstituiert wird.

Judith Butler geht in ihren Arbeiten zu Gender, Diskriminierung, Macht und Performativität von der Ambiguität des Subjektbegriffs aus, der zufolge das Subjekt nicht nur ein handelndes ist, sondern auch ein unterworfenes, ein *sub-jectum* – wobei die Unterwerfung unter die Macht bereits vorhandener Diskurse, bereits gesprochener Sprache dem Agieren vorangeht. Subjekt wird man durch immer wiederholte Zuordnung zu vorgegebenen Kategorien wie männlich–weiblich, inländisch–ausländisch, heterosexuell–homosexuell usw. Jede Anerkennung ist zugleich ein Verkennen, weil sie auf Ausschlüssen beruht und Heterogenes auf Entweder-Oder-Kategorien reduziert. Die Konstitution des Subjekts

durch die diskursive Macht der Sprache bezeichnet Butler als Subjektivierung: Sie prägt das Denken, das Sprechen, das Fühlen und sogar die Körperlichkeit. Judith Butler (2006) hebt den normierenden Aspekt von Sprache hervor, dem sie performative Macht zuschreibt. Die Normativität von Sprache legt fest, was gesagt werden kann und was nicht. Sie übt, wie Butler in Anlehnung an Foucault sagt, eine produktive Zensur aus. Butler unterscheidet zwischen einerseits jener »Verfahrensweise der Zensur, die stillschweigend das Subjekt des Sprechens bildet, und jenem Akt der Zensur andererseits, der im nachhinein Zwang auf das Subjekt ausübt« (Butler 2006: 211). Die primäre Zensur, der Eintritt des Subjekts in die Normativität von Sprache, also das, was Kristeva als das Symbolische bezeichnet, wird »erneut im Politischen aufgerufen, wenn die Fähigkeit zu sprechen erneut zur Überlebensbedingung für das Subjekt wird«.

Über Sprachideologien werden soziale, ethnische, nationale und andere Zugehörigkeiten konstruiert. In Bezug auf das sprachliche Repertoire bedeutet dies, dass die einschränkende Macht sprachlicher Kategorisierungen besonders dann wahrgenommen wird, wenn Sprache nicht wie selbstver-

ständig zur Verfügung steht, wenn Menschen zum Beispiel nicht als legitime Sprecher_innen einer bestimmten Sprache anerkannt werden oder sich selbst nicht als solche wahrnehmen. Das kann, wie wir gesehen haben, der Fall sein, wenn Personen die sprachliche Umgebung wechseln, das heißt, wenn sie in einen sozialen Raum eintreten, in dem andere als die ihnen gewohnten sprachlichen Praktiken vorherrschen.

Ein Gefühl von Dislokation, ein Gefühl, nicht (mehr) die ›richtige‹ Sprache zu sprechen, kann sich aber auch einstellen, ohne dass Sprecher_innen ihren Aufenthaltsort wechseln. Eine Veränderung politischer Machtkonstellationen kann dazu führen, dass bestimmte Sprachen oder Sprechweisen anders bewertet werden als zuvor. So wurden in Deutschland bestimmte Begriffe oder Bezeichnungen, die sich in der DDR abweichend vom Sprachgebrauch in der Bundesrepublik eingebürgert hatten, nach der Wende zu einem markierten Erkennungsmerkmal, um Sprecher_innen als »Ossis« zu identifizieren. In Südafrika wandten sich vor allem nach dem Ende der Apartheid wachsende Teile jener Afrikaans sprechenden Bevölkerungsgruppen, die in der rassistischen Kategorisierung nicht den

»Weißen« zugerechnet worden waren, von ihrer Erstsprache ab und orientierten sich stattdessen am Englischen. Im Raum des früheren Jugoslawien führte der Zerfall der Föderation Anfang der 1990er Jahre nicht nur zur Entstehung neuer Nationalstaaten, sondern auch zu einer sprachpolitischen Neukonfiguration. Anstelle des Serbokroatischen bzw. Kroatoserbischen, das im 19. Jahrhundert als gemeinsame Standardsprache mit einer großen Bandbreite regionaler Variation konstruiert und kodifiziert worden war, wurden zunächst drei, dann vier neue Nationalsprachen proklamiert: Bosnisch, Kroatisch, Serbisch und Montenegrinisch. Jede dieser Sprachen wurde daraufhin so kodifiziert, dass sie sich möglichst von den anderen unterschied (Busch 2010a). Solche politischen Veränderungen zwingen Sprecher_innen, wie aus zahlreichen Sprachbiographien hervorgeht, sich gegenüber den veränderten sprachlichen Kategorisierungen neu zu positionieren, umso mehr wenn ihnen ein Bekenntnis zu einer »neuen Muttersprache« als Loyalitätsbeweis abverlangt wird. Egal, wie die Positionierung ausfällt, ob zustimmend, widerstrebend oder ablehnend, man entgeht ihr nicht.

Auch wenn Sprachideologien einem

ständigen Wandel unterworfen sind, ändert das nichts daran, dass immer wieder – wenn auch andere – Kategorisierungen vorgenommen werden. Diese Kategorisierungen üben dadurch Macht aus, dass sie immer wieder aufgerufen und immer wieder durchgespielt werden. Sie lassen sich nicht einfach wegwünschen.

Ohne Kategorisierungen kommt man nicht aus. Wer zum Beispiel von einer unbekannt Person angerufen wird, nimmt augenblicklich und unwillkürlich, ohne die Person je gesehen zu haben, eine ganze Serie von Kategorisierungen vor – Geschlecht, Alter, Herkunft, Bildung, sozialer Status, Stimmung usw. Diese Identifizierung *in situ* beeinflusst, meist ohne dass man es merkt, auch die eigene Sprachwahl. Die Bildung von Kategorien ist, wie Jacques Derrida (2009: 65 f.) betont, nie unschuldig, sondern hat immer mit Oppositionen, Hierarchien und Konflikten zu tun. Er warnt vor der Illusion, dass sich Kategorien einfach neutralisieren ließen oder dass man ohne weiteres in ein »Jenseits der Gegensätze« springen könne. Vielmehr geht es Derrida zufolge darum, Kategorien als Konstrukt zu begreifen und sie einem fortlaufenden Prozess der Dekonstruktion zu unterziehen.

Bezieht man das, wie es Derrida (1996) in *Le monolinguisme de l'autre* [Die Einsprachigkeit des Anderen] tut, auf das eigene sprachliche Repertoire, dann bedeutet dies zunächst, die eigene Sprachgeschichte und Sprachlichkeit als eine zu interpretieren, die von Kategorisierungen geprägt und fremdbestimmt ist. Erst dann wird es, wie Derrida es anhand seines »Falls« ausführt, möglich, ihr wieder Spuren jenes Anderen einzuschreiben, das durch die vorhergegangene (Fehl-)Identifizierung ausgeschlossen wurde. Auf sich selbst bezogen spricht Derrida von der Notwendigkeit, seiner Monosprache, dem Französischen, die Spuren seiner maghrebinischen Herkunft, des Judeo-ladinischen, Arabischen und Kabyllischen, die ihm durch assimilatorische Kolonialpolitik verwehrt wurden, einzuschreiben.

Chronotopos

Ausgehend davon, wie Sprache erlebt wird, habe ich mich dem sprachlichen Repertoire aus der Perspektive des sprechenden Subjekts, seiner intersubjektiven Einbettung und seiner diskursiven Konstituiertheit angenähert und dabei nacheinander leibliche, emotionale und historisch-politische Dimensionen von Sprache in den Blick ge-

nommen. Im sprachlichen Repertoire verschränkt sich das Biographische mit dem Historisch-Politischen. Was Bachtin (2008 [1937–1938]) unter Bezugnahme auf den Roman mit dem Begriff des Chronotopos herausgearbeitet hat, die Ko-Präsenz unterschiedlicher Räume und Zeiten in einem einzigen Text, kann auf das sprachliche Repertoire übertragen werden: Mit jeder im Hier und Jetzt situierten sprachlichen Handlung positionieren wir uns nicht nur gegenüber unmittelbar Präsentem – also den jeweiligen Interaktionspartner_innen und Interaktionskontexten –, sondern implizit immer auch gegenüber Abwesendem, das im Hintergrund mitläuft oder mit-schwingt und dadurch, gewollt oder ungewollt, mit-anwesend (mit-anwesend) ist: andere für uns relevante Menschen, andere Räume und Zeiten, an denen wir uns orientieren. »Die Chronotopoi«, schreibt Bachtin (2008 [1937–1938]: 190), »können sich aneinander anschließen, miteinander koexistieren, sich miteinander verflechten, einander ablösen, vergleichend oder kontrastiv einander gegenübergestellt sein oder in komplizierten Wechselbeziehungen zueinander stehen.« In jedem Fall mischen sie sich in das Hier und Jetzt ein und tragen

dazu bei, dass das sprachliche Repertoire nicht als Werkzeugkiste begriffen werden kann, aus der sich die Sprecher_innen nach Bedarf bedienen. Vielmehr stellt es einen heteroglossischen Möglichkeitsraum dar: Unterschiedliche Sprachen und Sprechweisen treten einmal in den Vordergrund, dann wieder zurück, sie beobachten einander, halten sich voneinander fern, mischen sich ein oder verschränken sich zu etwas Neuem, aber in der einen oder anderen Form sind sie immer mit da. Weil Sprache, um mit Bachtin zu sprechen, dialogisch ist, weil sie sich auf der Grenze zwischen dem eigenen und dem fremden Wort bewegt, spiegelt sich im sprachlichen Repertoire das synchrone Nebeneinander unterschiedlicher sozialer Räume, an denen Sprecher_innen teilhaben, und es verweist diachron auf unterschiedliche Zeitebenen: nicht nur nach rückwärts auf versunkene Zeiträume, in denen es sich konstituiert und umgeformt hat, sondern auch antizipierend und projektiv nach vorne – auf das, was bevorsteht und worauf man sich einstellt.

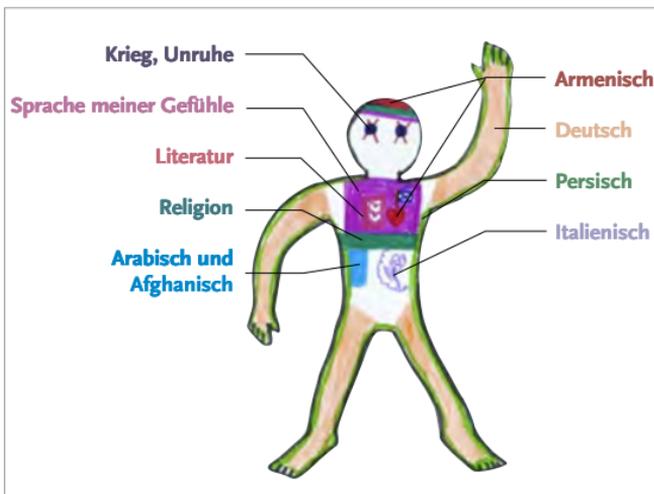
Narrative der De-Platzierung

Am Anfang der Vorlesung stand eine Darstellung des Erlebens sprachlicher Nichtzu-

gehörigkeit aufgrund eines schulbedingten Ortswechsels von einer ländlichen Gemeinde in die Landeshauptstadt. Schon diese minimale Verschiebung von einer vertrauten sprachlichen Umgebung in eine leicht anders geschichtete wird als Irritation empfunden, die die gewohnte Selbstwahrnehmung in Frage stellt. Bei dem im Folgenden vorgestellten Sprachportrait haben wir es mit der visuellen Darstellung eines sprachlichen Repertoires zu tun, das von Flucht und Migration, von *displacement* geprägt ist und in dem eine Vielzahl von Codes sichtbar werden. Es ist hier nicht der Ort, auf diese multimodale Erhebungsmethode näher einzugehen (Busch 2010b, 2010c), doch möchte ich nicht verabsäumen darauf hinzuweisen, dass als Erster in Wien Hans-Jürgen Krumm (Krumm und Jenkins 2001) mit Sprachportraits gearbeitet hat. Nur so viel zur Methode: Was man hier sieht oder wovon erzählt wird, zeigt nicht das sprachliche Repertoire, »wie es ist«, sondern kombiniert eine visuelle und narrative Repräsentation des Repertoires, die in einem spezifischen Kontext, in diesem Fall einem sprachbiographischen Workshop, entstanden ist. Etwas anders als bei den Sprachportraits, die im Sprachlehr-

und -lernkontext eingesetzt werden, fragen wir in der Darstellungsaufforderung nicht nach einzelnen Sprachen, die Sprecher_innen besitzen, sondern laden sie ein, über ihr sprachliches Repertoire nachzudenken, über sprachliche Ausdrucksmittel, die in bestimmten Situationen, mit bestimmten Personen eine Rolle spielen oder gespielt haben. Was sie als Sprache definieren, bleibt ihnen überlassen. Im Fall des hier wiedergegebenen Portraits zum Beispiel werden auch die Sprache der Religion, die Sprache der Gefühle oder der Literatur als Kategorien verwendet.

Ich habe das Portrait von Frau S. (siehe Abbildung) aus zwei Gründen gewählt: Erstens lässt sich daran vieles von dem erkennen, was Thema dieser Vorlesung war, und



vermag ihm konkretere Konturen zu verleihen. Zweitens verweist es auf den Konnex Sprache und traumatisches Erleben, mit dem ich mich im Rahmen der Berta-Karlik-Proffessur in den nächsten Jahren verstärkt auseinandersetzen möchte.

Die bildliche Darstellung und die Erzählung von Frau S., die als Angehörige der armenischen Minderheit im Iran aufgewachsen ist und gelebt hat und später als Asylwerberin nach Österreich gekommen ist, zeugen von einem mehrsprachigen und vielstimmigen Repertoire mit komplexer zeiträumlicher Schichtung.

Da ist zunächst Armenisch, das Frau S. rot als Herz sowie im Kopf einzeichnet und vom dem sie sagt, sie sei damit »auf die Welt gekommen« und von Kindheit an aufgewachsen. »Das hat mich geprägt, damit bin ich vertraut geworden.« Sehr deutlich wird auch der leibliche Bezug zu Armenisch, das sie als ihre Muttersprache bezeichnet: »Diese Sprache ist Teil meines Körpers, das sind meine Erinnerungen.« Dann fügt sie einen Satz hinzu, der auf eine mit dem Armenischen verbundene historisch-politische Dimension hinweist: »Das ist meine Kultur und meine Herkunft, die armenische Herkunft.« Noch deutlicher wird diese Di-

mension, wenn sie von ihrer Aversion gegen das Türkische spricht, die sie seit der Kindheit mit sich trage und mit dem Genozid an der armenischen Bevölkerung zur Zeit des Ersten Weltkriegs begründet. Diese leidvolle Erfahrung, sagt sie, sei immer »in unserer Vorstellung und in unserem Gefühl«. Das Trauma des Völkermords bleibt, von einer Generation zur anderen tradiert, im kollektiven Gedächtnis ebenso verhaftet wie in ihrem individuellen Sprachrepertoire.

Persisch lernt Frau S. in der Schule kennen, es wird zur Sprache ihrer Bildung, ihres Allgemeinwissens, ihres Kontakts zur Umwelt außerhalb jener des armenischsprachigen Verwandtschafts- und Bekanntenkreises, zur Verkehrssprache mit Kolleg_innen und »normalen persischen Leuten«. Sie brauche es mit Hand und Fuß. Persisch nimmt, sagt sie, einen wichtigen Platz in ihrem Kopf und ihrem Leben ein, besonders »Hochpersisch«, das sie mit Literatur und Dichtung verknüpft. Aber ihr Verhältnis zu dieser Sprache ist ambivalent, gebrochen: Es ist zugleich die Sprache der islamischen Revolution, eine Sprache der Politik, des Fanatismus, die Frau S., um sie vom »anderen« Persisch abzugrenzen, auch anders benennt: Farsi. Farsi, sagt sie, trage den Ge-

ruch von Blut, es rufe »eine große Bedrückt-heit« in der Seele hervor. Die Überschneidung des Historischen und des Biographischen zeichnet Frau S. in ihr Sprachportrait als zwei durchgestrichene Augen, die für das traumatische Erleben stehen, das immer wieder »wie ein Foto« in ihren Kopf kommt und das sie – wie es beim Sprechen über traumatische Ereignisse nicht selten der Fall ist – mit der Formulierung »Krieg und Unruhe – Erinnerung daran« im Vagen lässt.

Mit beiger Farbe, die für Deutsch steht, füllt sie Arme und Beine aus. Sie möchte die deutsche Sprache »in perfekter Weise« sprechen lernen und damit vertraut werden »wie mit einer zweiten Muttersprache«. Eindringlich schildert sie, wie sie sich bei ihrer Ankunft in Österreich, weil sie sich nicht verständigen konnte, während des Asylverfahrens und bei einem Krankenhausaufenthalt als völlig hilflos, abhängig und ohnmächtig erlebt hat: »Ich habe verstanden, dass ich selbst null bin, ich kann nicht selbst sprechen, nicht selbst die Formulare ausfüllen.« Aus dieser Erfahrung heraus richtet sie ihr ganzes Verlangen darauf, sich Deutsch anzueignen, das sie wie eine Verlockung als »süß« und »liebens-

würdig« bezeichnet. Zugleich ist es für sie »ein bisschen düster und dunkel« wegen der Mühen, die mit dem Lernen verbunden sind, und der »Unmöglichkeit«, das selbst gesteckte Ziel zu erreichen, das immer »auf der anderen Seite« ist: »Zur Zeit, mein ganzer Körper, mein Hirn, meine Seele, das alles hat sich auf Deutsch konzentriert. Weil es ein Ziel ist. Und mein Leben und meine Zukunft hängen von dieser Sprache ab. In dem Moment, wo ich Deutsch kann, gewinne ich mein Selbstvertrauen wieder, ich kann mein Recht einfordern.« Noch deutlicher tritt die leibliche Dimension dieses Verlangens, das auch als Bemühen verstanden werden kann, sich vom Vergangenen zu lösen, in der folgenden Formulierung hervor: »[...] und meine Augen und meine Zunge, mein Mund, meine Hände und meine Füße, all diese Teile sind bewegt, sind bemüht, auch meine Ohren für das Hören der Artikel, das richtig Aussprechen, all diese Teile arbeiten zusammen, damit ich mein Ziel erreiche.«

Und schließlich gibt es in dem von Frau S. angefertigten Portrait noch eine Gruppe von Sprachen, die sie, ganz im Gegensatz zum Deutschen, eher im Vorbeigehen aufgelesen hat und mit Fröhlichkeit und Leich-

tigkeit assoziiert: Italienisch, das für sie »wie ein Meer« ist, »für die Ruhe meines Leibes und meiner Seele«, oder Arabisch, das sie mit Musik und Tanz verbindet und als Teil ihrer selbst wahrnimmt, oder Dari, die in Afghanistan gesprochene Varietät des Persischen, in der sie ihre Therapie absolviert. Kraft und Ruhe schöpft Frau S., wie sie sagt, auch aus der Literatur und aus der Religion, die sie als eigenen sprachlichen Resonanzraum erlebt, wenn sie eine Kirche, gleich welcher Konfession oder Liturgiesprache, betritt. Die sprachlichen Zeichen und Laute dieser letzten Gruppe bilden zusammen eine Art dritten Raum, einen entlastenden Gegenpol zu jenen anderen Sprachen, die mit Anstrengung verbunden, als bedrohlich empfunden oder mit traumatischem Erleben verknüpft sind. Gesamthaft betrachtet wird aus dem Sprachportrait von Frau S. so wie aus anderen, die im Lauf der Jahre erhoben wurden, deutlich, wie unzulässig es ist, ein komplexes heteroglossisches Repertoire auf simple Dichotomien wie jene zwischen Herkunftssprache und Zielsprache, zwischen Erstsprache und Zweitsprache, zwischen Minderheiten- und Mehrheitssprache reduzieren zu wollen.

Ausblick

Zum Zusammenhang zwischen Mehrsprachigkeit und traumatischem Erleben liegen erst bruchstückhafte Beobachtungen und Erkenntnisse vor. Auch wenn eine systematische Erforschung noch aussteht, so lässt sich doch eine Reihe von Fragenkomplexen identifizieren, an denen sich künftige Forschung orientieren kann.

Ausgehend davon, dass Erinnern eng mit Spracherleben zusammenhängen kann, stellt sich zunächst die Frage, inwieweit bestimmte Sprachen, Codes oder Akzente im Stande sind, traumatisch Erlebtes unversehens aufzurufen, also sogenannte *flashbacks* auszulösen. Dies könnte unter Umständen auch eine Erklärung dafür sein, warum es in Fällen von traumatischem Erleben gehäuft zu Sprachaufgabe oder Sprachwechsel kommen kann, wie das Monika Schmid (2004) in ihrer Forschung mit Überlebenden des Holocaust gezeigt hat. Im Weiteren wäre auch danach zu fragen, welche im Repertoire vorhandenen sprachlichen Ressourcen zur Verfügung stehen, um über traumatisches Erleben zu sprechen. In welchen Fällen stehen gerade emotional stark besetzte Sprachen dafür nicht zur Verfügung, sondern eher solche, mit denen sich eine Distanz herstellen

lässt? Diese Frage ist nicht nur im Zusammenhang mit Sprachwahl im Rahmen einer Therapie wichtig, sondern beispielsweise auch im Asylverfahren. Und schließlich: Wie können im sprachlichen Repertoire vorhandene Ressourcen als Resilienzfaktor zur Stärkung von Abwehrkräften im Therapieprozess gezielt genutzt werden? Können >entlastende< Drittsprachen dabei helfen, sich beispielsweise einem durch Loyalitätskonflikt erzeugten Druck zu entziehen oder einen >sicheren Ort< jenseits sprachlicher Zuordnungen zu schaffen? Wie kann sprachliche Diversität mobilisiert werden, um im Sinn der Traumaexpertin Luise Reddemann (2001) einen inneren Dialog mit früheren (und künftigen) Ich-Anteilen zu unterstützen? Vor uns liegt ein weites Feld, das nur interdisziplinär bearbeitet werden kann. Noch lässt sich nur spekulieren, was sich dabei auf längere Sicht an praktisch Verwertbarem ergeben könnte, aber damit anzufangen lohnt sich zweifellos.

Dem Text der Vorlesung ist ein leerer Körperumriss beigelegt. Gedacht ist das als eine Einladung, mit Hilfe von Buntstiften über das eigene sprachliche Repertoire nachzudenken. Manche werden überrascht sein, was da zum Vorschein kommt. Dass

niemand einsprachig ist, erläuterte Michail Bachtin, indem er einen des Lesens unkundigen russischen Bauern weitab von jedem städtischen Zentrum heraufbeschwor, dessen sprachliches Repertoire dennoch durch Redevielfalt geprägt ist, da es auf unterschiedliche Welten verweist, von denen jede auf ihre Weise sprachlich und ideologisch verfasst ist: die vertraute der Familie, die altkirchenslawische der Orthodoxie, die papiersprachene der Bürokratie oder die städtische des Arbeiters, der zu Besuch in das Dorf seiner Herkunft kommt. Dann schreibt Bachtin (1979 [1934–1935]: 187) über den imaginären Bauern:

»Im Grunde genommen ist es ja so, daß ein solcher Mensch es nicht mit einer Sprache, sondern mit Sprachen zu tun hat, doch ist der Platz jeder dieser Sprachen festgelegt und unstrittig, das Übergehen von der einen in die andere ist vorherbestimmt und geschieht unbewußt, wie der Gang von einem Zimmer ins andere. Diese Sprachen treffen in seinem Bewußtsein nicht aufeinander; er versucht nicht sie aufeinander zu beziehen, versucht nicht, eine seiner Sprachen mit den Augen einer anderen zu betrachten.«

Genau darum geht es: diese Sprachbewusstheit zu entwickeln, eine Sprache mit

den Augen einer anderen zu betrachten, sich bewusst zu werden, welche Irritationen hervorgerufen werden können, wenn man statt in einem gewohnten plötzlich in einem fremden Zimmer steht, oder in einem fremden Haus, und wahrnimmt, dass das mitgebrachte sprachliche Repertoire nicht »passt«. Sich der eigenen Heteroglossie bewusst werden heißt zugleich, sich besser in die von anderen Menschen hineindenken zu können.



Literatur

- Amati Mehler, Jacqueline, Argentieri, Simona und Cane-
stri, Jorge (2010). *Das Babel des Unbewussten. Mutter-
sprache und Fremdsprachen in der Psychoanalyse*. Gie-
ßen: Psychosozial-Verlag.
- Bachtin, Michail M. (2008 [1937–1938]). *Chronotopos*.
Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Bachtin, Michail M. (1979 [1934–1935]). Das Wort im
Roman. *Ästhetik des Wortes*. Hrsg. von Rainer Grübel
154–300. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre (1982). *Ce que parler veut dire. L'économie
des échanges linguistiques*. Paris: Fayard.
- Breuer, Josef (1895). Beobachtung I. Frl. Anna O ... In Jo-
sef Breuer und Sigmund Freud (Hg.), *Studien über Hys-
terie* 15–36. Leipzig, Wien: Deuticke.
- Bühler, Karl (1999 [1934]). *Sprachtheorie. Die Darstel-
lungsfunktion der Sprache*. Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Busch, Brigitta (2010a). New national Languages in East-
ern Europe. In Nikolas Coupland (Hg.), *Language and
Globalization* 182–200. Malden, Oxford: Blackwell.
- Busch, Brigitta (2010b). »Wenn ich in der einen Sprache
bin, habe ich immer auch die andere im Blick« – Zum
Konnex von Politik und Spracherleben. In Rudolf de
Cillia, Helmut Gruber, Michał Krzyżanowski und Flo-
rian Menz (Hg.), *Diskurs, Politik, Identität. Discourse,
politics, identity. Festschrift für Ruth Wodak* 235–244.
Tübingen: Stauffenburg Verlag.
- Busch, Brigitta (2010c). Die Macht präbabilonischer
Phantasien. Ressourcenorientiertes sprachbiographi-
sches Arbeiten. *Zeitschrift für Literaturwissenschaft
und Linguistik* 40, 58–82.
- Busch, Brigitta und Busch, Thomas (Hg.) (2008). *Mitten
durch meine Zunge. Erfahrungen mit Sprache von Augus-
tinus bis Zaimoğlu*. Klagenfurt/Celovec: Drava.

- Butler, Judith (2006). *Haß spricht. Zur Politik des Performativen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Damásio, António (1994). *Descartes' Irrtum. Fühlen, Denken und das menschliche Gehirn*. München: List.
- Demmerling, Christoph und Landweer, Hilge (2007). *Philosophie der Gefühle. Von Achtung bis Zorn*. Stuttgart: J. B. Metzler.
- Derrida, Jacques (1996). *Le monolinguisme de l'autre*. Paris: Éditions Gallilée.
- Derrida, Jacques (2009). *Positionen. Gespräche mit Henri Ronse, Julia Kristeva, Jean-Louis Houdebine, Guy Scarpetta*. Wien: Passagen.
- Gumperz, John J. (1964). Linguistic and Social Interaction in Two Communities. *American Anthropologist* 66, 137–153.
- Hassoun, Jacques (2002). *Schmuggelpfade der Erinnerung*. Frankfurt/Main: Stroemfeld Verlag.
- Jakobson, Roman (1979 [1960]). Linguistik und Poetik. In *Poetik* 83–121. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Kristeva, Julia (2002). From One Identity to an Other. In *The Portable Kristeva. Updated Edition*. Ed. by Kelly Oliver 93–115. New York: Columbia University Press.
- Krumm, Hans-Jürgen und Jenkins, Eva-Maria (2001). *Kinder und ihre Sprachen – lebendige Mehrsprachigkeit: Sprachenportraits gesammelt und kommentiert von Hans-Jürgen Krumm*. Wien: Eviva.
- Lacan, Jacques (1975). *Encore 1972–1973. Le Séminaire, Livre XX*. Paris: Seuil.
- Lüdtke, Ulrike (2011). Die Vulnerabilität des Logos. Zum Verhältnis von Emotion und Sprache aus interdisziplinärer Sicht. In L. Ebert, C. Gruber, B. Meisnitzer und S. Rettinger (Hg.), *Emotionale Grenzgänge – Konzeptualisierungen von Liebe, Trauer und Angst in Sprache und Literatur*. 201–229. Würzburg: Königshausen und Neumann.

- Merleau-Ponty, Maurice (2009 [1945]). *Phénoménologie de la perception*. Paris: Gallimard.
- Reddemann, Luise (2001). *Imagination als heilsame Kraft. Zur Behandlung von Traumafolgen mit ressourcenorientierten Verfahren*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Schmid, Monika (2004). Identity and first language attrition: A historical approach. *Estudios de Sociolingüística* 5, 41–58.
- Vertovec, Steven (2007). Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies* 29, 1024–54.



Brigitta Busch *Winterweizen* Roman

Ein langer Abschied, gleichzeitig die Geschichte eines Wiederfindens – liebevoll und minutiös protokolliert, zugleich mit einer solchen Eindringlichkeit erzählt, als könnte der lebensbedrohlich erkrankte Freund, indem man nicht aufhört mit ihm zu sprechen, am Leben erhalten werden.

Der Fragilität des Körpers und seiner Abhängigkeit von den erhofften Wirkungen und unverhofften Nebenwirkungen einer hochtechnisierten Medizin ein Stück selbstbestimmtes Leben abzutrotzen – darauf scheint alles gerichtet zu sein: die unerwartete Wiederannäherung nach Jahren der Unterbrechung, das Sich-Aufeinander-Einlassen und gegenseitig Teilhaben-Lassen, das Entwerfen von Zukunftsplänen ebenso wie das Beschwören einer weit zurückliegenden gemeinsamen Geschichte, die von Aufbruch, Utopie, Arbeit und Liebe handelt.

Brigitta Busch · *Winterweizen*

Roman · Geb. m. Schutzumschl., 248 Seiten

ISBN 978-3-85435-652-3 · € 21,80 / CHF 31,50

Drava 
www.drava.at