

Über Sprache zwischen Individuum und Gesellschaft

Einige *populärwissenschaftliche* Betrachtungen

Wolfgang Schulze (© 2007)

Erster Abschnitt

In diesem Abschnitt geht es ein wenig theoretisch zu. Ziel ist es aufzuzeigen, welchen Stellenwert *Sprache* für das Individuum hat, inwieweit es darüber verfügen kann und inwieweit es im Lernprozess Normprozessen unterworfen ist. Genauer gesagt: Es geht um das Verhältnis Individuum – Gruppe – Sprachgemeinschaft. Beginnen möchte ich mit einem etwas essayistisch gehaltenen Teil, der danach weiter erläutert wird. Der Leser möge hier keine detaillierte wissenschaftliche Abhandlung erwarten – wichtiger ist nachzuvollziehen, welche Faktoren in der Beurteilung des Stellenwerts von Sprache, Muttersprache, Standardsprache und Schriftsprache eine Rolle spielen können. Im ersten Abschnitt sind kaleidoskopartig Beispiele eingestreut, die im zweiten Abschnitt angesprochen werden.

1. Sprache ist frei: Ein melancholischer Blick

Sprache ist *eigen*, *enteignet* und *eigenartig*. Sprache ist *eigen*, weil sie nicht freischwebend im Raum existiert, sondern ausschließlich und nur in den „Köpfen“ von humanen Individuen. Ein

Ich höre in der Nacht

Ich höre in der Nacht die Nachtigall zwitschern.

Ich höre in der Nacht die Mücke summen.

Ich höre in der Nacht die Kröten in Nachbars Teich.

Ich höre in der Nacht den Wind in den Bäumen.

Ich höre in der Nacht die Tür quietschen.

Ich höre in der Nacht – ein Eichhörnchen huscht über den Balkon.

Und was ist das?

Mist, jetzt ist Morgen,

jetzt hör' ich nichts mehr...

Jan Erik (9 Jahre)

jedes solches Individuum hat *seine* Sprache, mit der es im Grunde machen kann, was es will. Es kann damit *denken*, das heißt, Wahrnehmungen und Erfahrungen sprachlich abbilden, Aktuelles *für sich* kommentieren oder über Zukünftiges

spekulieren. Keiner kann den Menschen dazu zwingen, anders über Sprache zu verfügen, als er es für richtig oder ihm selbst angemessen hält. Nicht nur die Gedanken sind frei.

Diese Grundbestimmung von Sprache als jedem Menschen *eigenes* Phänomen findet allerdings schnell ihre Grenze. Schon im Spracherwerb wird der Mensch eines Großteils seiner *eigenen* Sprache *enteignet*, indem er erfährt, dass sich durch eine zwischen-

menschliche, d.h. soziale Verwendung von (anfangs höchst rudimentärem) lexikalischen und später grammatischen Wissen die Artikulation von Befinden, Bedürfnissen und auch Erfahrungen wesentlich erleichtern lässt. Im Erlernen der sprachlich fixierten, zwischenmenschlichen Kommunikation wird die *eigene* Sprache überlagert von einer *neuen* Sprache, die als Fremderfahrung diametral der bisherigen Erfahrung gegenüber steht, der zufolge das Individuum *selbst* die Umgebung durch *seine* Sprache konditionieren kann. So entsteht ein Konflikt zwischen *gestalten* und *gestaltet werden*, zwischen *Eigenem* und *Fremden*. Das Individuum erfährt, dass das Eigene zum Ausdruck des Befindens nicht mehr recht tauglich ist, weil das Fremde allen Anderen gleich und gemeinsam zu sein scheint. So wie das Kind erst durch die Anderen erfährt, dass es eine Nase, einen Mund, Augen und Ohren hat, indem es feststellt, dass diese über derartiges verfügen und dann die entsprechenden 'Dinge' auf sich selbst zurück projiziert (oder in den Spiegel schaut), so betrachtet es die "Sprache" der Anderen als offenbar notwendiges Attribut, über das es auch verfügen möchte. Die Zeiten sind jetzt vorbei, in denen es ausreichte, sich in der Kommunikation mit Gleichaltrigen gegenseitig einzig die jeweiligen Eigenheiten zu vermitteln. Die *eigene* Sprache soll jetzt „Hand und Fuß“ bekommen, und zwar die der Anderen, der Großen.

Frühling

*Wenn der Himmel weint
und die Sonne scheint,
wenn die Blumen blühen,
und Regentropfen auf der Erde glühen,
dann kommen Menschen aus dem Haus,
und des Nachbarn Katze jagt die Maus,
dann sind wir alle froh
und gehen auf das Klo.*

Klaus Lennart (11 Jahre)

Der Drache

*Vor dem Drachen hab' ich Angst,
weil er spuckt Feuer auf mich
und ein Drache ist groß, er kann fliegen.
Aber weil's einen Drachen nur im Märchen gibt,
brauch' ich keine Angst vor ihm zu kriegen.*

Sven Matti (7 Jahre)

Im Prozess des Erwerbs dessen, was den Anderen *gemein* und *gemeinsam* ist, macht das Kind weitere, wichtige Erfahrungen. Die Bedürfnisbefriedigung erfolgt (meist) schneller, wenn so es ist wie die Anderen, das heißt, wenn es sich einreicht in das *Gemeinsame*. Schon

früher hat es gemerkt, dass das, was die Anderen lautlich produzieren, immer wieder ähnlich klingt, sei es, dass es jeweils Andere sagen, sei es, dass einer von ihnen dies immer wieder sagt. Das Ähnliche wird zum Gleichen, so wie Blick, Gestik und Mimik immer gleicher werden, wenn die Anderen etwas „sagen“. Immer gleicher werden auch die Gegenstände oder Situationen, die da sind, oder in denen das Kind sich befindet. Und merkwürdig: Diese Gegenstände oder Situationen können auch dann da sein oder eintreten, wenn das Kind sie gar nicht sieht oder erfährt. Und doch sieht es sie vor seinen Augen. Mit den Worten kommt die Vorstellung, zunächst manchmal noch diffus und schemenhaft, mit der Zeit aber immer

eindeutiger. Und wenn man so "spricht" wie die Anderen, dann scheinen bei denen genauso solche Bilder zu entstehen, wie man sie selber hat.

Die Sprache der Anderen aber hat ihren Preis. Mit der *eigenen* Sprache konnte das Kind noch machen, was es wollte, ihr *System* war sein

großes Geheimnis. Jetzt, mit der Sprache der Anderen, ist es nicht mehr so einfach. Nur wenn es zu einer Sache so ähnlich sagt wie diese, nur wenn es in einer Situation ähnliche Laute von

*Weh unser guter kaspar ist tot.
wer trägt nun die brennende fahne im zopf. wer dreht die
kaffeemühle. wer lockt das idyllische reh.
auf dem meer verwirrte er die schiffe mit dem wörtchen
parapluie und die winde nannte er bienenvater.
weh weh weh unser guter kaspar ist tot. heiliger bimbam
kaspar ist tot (...)*

Hans Arp (1920)

Hafermäuler

*Still ist der Park,
nichts an diesem lag,
nichts an dir lag,
vom ewigen Sausen des Windes durchtränkte Flut,
nichts stört sie,
sie geht dahin ohne einen Tropfen Vergessen.*

*Hafermäuler jubeln im Terzett,
während eine Kuh dumm ihren Euter lässt.....
Gedicht des Schizophrenen J.
(Von Block 1982:241)*

sich gibt wie diese, suchen die Anderen einen Gegenstand, oder geben sie ihn dem Kind. Früher haben die Anderen es dem Kind leichter gemacht: Da konnte es zu einem Gegenstand *irgendwie* sagen, und die haben es dann eigentlich

genauso gemacht. Doch diese Zeiten sind jetzt vorbei. Und wiederum merkwürdig: Wenn die Anderen etwas sagen, dann ist es oft so, als ob bestimmte Wörter immer wieder zusammen auftreten. Diese hören sich zwar völlig unterschiedlich an, aber durch sie erhalten die Gegenstände ihren Raum, ihre Zeit, ihre Eigenschaften, mit ihnen kann etwas passieren. Ja, sie können sich bewegen, auch wenn sie es nicht tun, sie können sein, auch wenn sie gar nicht sind. Und manchmal, wenn das Kind ebenso Wörter zusammenbaut, passiert gar nichts, es entsteht kein Bild, und die Anderem geben nichts.

Es geht eben alles viel leichter, wenn man weiß, dass Wörter irgendwie zusammengehören. Und außerdem: Irgend etwas scheint dazu zu zwingen, Wörter so und nicht so zusammenzustellen, etwas, was einem die Anderen nicht sagen, was der Kopf so will. Oder sind es die Wörter selbst? Wollen sie immer nur mit ihresgleichen zusammen sein, und dann noch irgend wie in einer bestimmten Form oder Reihe? Fast scheint es so. Warum sagen die Anderen „*Da ist ein Glas auf dem Tisch*“, obwohl doch der Tisch unter dem Glas ist?

*Tressli bessli nebogen leila
Flusch kata
Ballubasch
Zack hitti zopp*

*Zack hitto zopp
Hitte betzli betzli
Prusch kata
Ballubasch
Fasch kitti bimm (...)*

Hugo Ball (1916)

So entdeckt das Kind die *Eigenartigkeit* der Sprache der Anderen, das fremde System. Lange hat das Kind neidisch auf die Anderen geblickt, es wollte sein wie diese, so sprechen wie diese, ihr System *besitzen*, ebenso wie es sich die Schnürsenkel binden oder sich Strümpfe anziehen wollte, ohne es zu können. Jetzt, wo es gelernt hatte, *wie* es geht, *wie* das System der Anderen aussieht und funktioniert, jetzt ist es einfacher, jetzt geht alles fast wie von allein. Das *Eigenartige* der Sprache erfordert die Anderen bald gar nicht mehr. Nur wie man zu den Dingen und Situationen sagt, das muss man sie noch fragen. Diese Wörter dann einzubauen in etwas Größeres, und diese - wenn es sein muss - irgendwie zu verändern, das ist relativ einfach, auch wenn die Anderen manchmal lachen oder einen verbessern. Und schließlich, wenn man lang genug darauf beharrt, kann man sogar bei den Anderen Bilder erzeugen von Gegenständen oder Situationen, die so aussehen, wie man nur selbst es will. Das ist dann neu für die Anderen. Jetzt kann man ihnen erzählen, was man denkt, ganz für sich allein. Jetzt kann das Kind aber auch verstehen, dass das, was die Anderen sagen, nicht immer gleich ist, sondern dass auch die Anderen jeweils ihr *Eigenes* haben können, ja, dass auch ein Einzelner von ihnen nicht immer das gleiche Bild im Kopf zu haben scheint, auch wenn er dasselbe sagt. Das macht das Verstehen manchmal ziemlich schwer.

So schließt sich der Kreis. Das *Eigene* der Sprache wird *enteignet*, das Individuum, gegen das

<p><i>a reitira a ichida nja gho da. i njira duguda.</i> K.L. (1½ Jahre)</p>	<p>Fremde gestellt, von diesem in das ihnen <i>Gemeinsame</i> und in die <i>Gemeinde</i> der Besitzer des <i>Eigenartigen</i> integriert. Doch das <i>Eigene</i> hinterlässt Spuren: Die Sprache in ihrer <i>Eigenartigkeit</i> kann von vielen gehört, aber immer nur von <i>einem</i> gesprochen werden. Und dieser kann sie drehen und wenden wie er will, auf dass das <i>Eigene</i> wieder Gehör findet.</p>
--	---

2. Wie 'eigen' ist eigentlich Sprache?

Es wird immer wieder festgestellt, dass es eine sehr enge Beziehung zwischen Sprache und ihrer Manifestation, also ihrer – wenn man so will – Verkörperung im Individuum gibt, weshalb die Frage, wie diese Beziehung ausgestaltet ist und welchen Einfluss sie auf die konkrete Sprache hat, zentrale Bedeutung hat, nicht nur für die gesamte Thematik dieser Betrachtungen, sondern auch für jede Art der Sprachbeschreibung, des Sprachunterrichts und der Sprachnormierung. Man kann das Problem auch umformulieren: *Gibt es überhaupt das Deutsche?* Oder ist 'Deutsch' nur eine Sammelbezeichnung von individuellen Sprachformen, die irgend etwas – nennen wir es *Deutsch* - gemeinsam haben?



Edward Sapir

Vielen Lesern mag diese Frage zu akademisch klingen. „Was soll das?“, werde sie fragen. „Sprache ist doch etwas, was ein System ist, das alle Kinder einer Sprachgemeinschaft lernen – unterschiedlich ist nur, wie gut sie dann diese Sprache beherrschen“. Oder, wie es der deutsch-stämmige, amerikanische Sprachwissenschaftler Edward Sapir (1884-1939) formulierte:

„Sprache ist eine ausschließlich dem Menschen eigene, nicht im Instinkt wurzelnde Methode zur Übermittlung von Gedanken, Gefühlen und Wünschen mittels eines Systems von frei geschaffenen Symbolen.“ (Edward Sapir)

Oder wie es der ‚Begründer‘ der modernen Sprachwissenschaft, Ferdinand de Saussure (1857-1913) in einer seiner Vorlesungen formuliert hat:

„Die Sprache existiert in der Gemeinschaft in Form einer Summe von Abdrücken, die in jedem Gehirn abgespeichert sind, ähnlich wie ein Wörterbuch, dessen Exemplare alle identisch sind und unter den Individuen verteilt werden.“ (Saussure)

So äußert sich nach Saussure Sprache, die demnach ein in der Gesellschaft entstandenes, konventionelles System sprachlicher Verfahren darstellt, zwar in den einzelnen Individuum, doch sich solche individuellen Verfahren des Sprechens lediglich *Spielarten* der eigentlichen Sprache. So wäre Sprache, wie Saussure sagt, „keine



Johann Gottfried

„Beantwortung der Frage von dem Einfluß der Meinungen in die Sprache und der Sprache in die Meinungen; welche den, von der Königlichen Academie der Wissenschaften für das Jahr 1759, gesetzten Preis erhalten hat (Berlin 1760, § 1, p.27): „Die Sprachen sind das Vorratshaus der Weisheit und des Genius der Nationen, wo jeder das seinige hinzugefügt hat“ (§ I, p.27). Ähnlich Johann Gottfried (von) Herder (1744-1803): „Jede Nation hat ein eigenes Vorratshaus solcher zu Zeichen gewordener Gedanken: dies ist



Ferdinand de Saussure

Funktion des sprechenden Individuums, (sondern) sie ist ein Produkt, das das Individuum passiv verinnerlicht“. Sie wird im Individuum quasi „deponiert“, genauer, mit den Worten Saussure „im Warenlager“. Diese Auffassung ist schon alt und findet sich vor allem in der Diskussion der Aufklärung um die Natur der Sprache. So schreibt etwa der Orientalist Johan David Michaelis (1717-1791) in seiner

die Nationalsprache, ein Vorrat, zu dem sie Jahrhunderte zugetragen- der Gedankenschatz eines ganzen Volkes“ (Ges. Werke II,p.13).

Die Vorstellung, dass *Sprache* etwas Gemeinsames ist, was sich im Individuum lediglich ‚gefärbt‘ ausprägt, und dass *Sprache* etwas Kulturelles, ja sogar ‚Nationales‘ repräsentiert, ist uns allen geläufig und hat oft genug Anlass zu erbittertem Sprachenstreit gegeben, etwa im dreisprachigen Belgien (Wallonisch, Flämisch, Deutsch). Nimmt man die Herdersche und heute immer noch sehr populäre Vorstellung ernst, kann man schon fragen, ob in Belgien keine ‚Nation‘ existiert, die sich über *eine* Sprache definiert, oder ob an dieser Vorstellung etwas nicht stimmt.

Auf wenn das Problem ‚Sprache und Nation‘ heute vielleicht nicht mehr die Rolle spielt, die sie früher inne hatte, ist doch die Annahme, das

In der Sprache kommen Normen und Werte, das Verständnis von Welt - wie sie ist oder sein sollte - zum Ausdruck.

Sprache Kulturgut und der Ausdruck einer Kultur ist, scheinbar Allgemeingut. Kinder werden sprachlich erzogen, um sich hierdurch als Angehörige *einer* Kultur zu zeigen. Sie sollen eine Sprache, die *Muttersprache*, in all ihren Details lernen, um dadurch die mit dieser Sprache behafteten Kultur zu erwerben. Die gegenwärtige Debatte um das Deutsche als Kriterium der Integration von ausländischen Mitbürgern verdeutlicht diesen Aspekt hinreichend. Natürlich kommt es auch darauf an, was man unter *Kultur* versteht: Ist es alles, was die gemeinsamen Verhaltensformen und Rituale einer Gruppe von Menschen auszeichnet, der so genannte *Habitus*, oder ist es (enger gefasst) Ausdruck einer gemeinsamen ‚Denkwelt‘, oder die den Menschen einer Gruppe gemeinsame Art und Weise, Erfahrungen zu verarbeiten und zu kommunizieren?

„Das Deutsche, die Sprache Luthers, Goethes, Heines, Fontanes, Bismarcks und Thomas Manns, ist ein Kulturheiligtum, das wir nach Kräften zu hüten und vor Entstellungen, sozusagen den Graffiti-Schnöseleien zu bewahren haben, die es bedrohen.“
Christian Graf von Krokow (1927-2002)

Gleich welchen Kulturbegriff man hier einsetzt: Die Wissenschaft hat noch keinen *Beweis* gefunden, dass sich in

Sprache *Kultur* widerspiegelt oder dass Sprache eine Art Recorder von kulturellen Traditionen ist. Vieles hängt dabei natürlich davon ab, *wie* man Sprache letztendlich definiert. Darüber hinaus ist die Frage auch Ausdruck einer politischen Haltung, also eher Überzeugung denn Wissen. Sie mündet in dem bekannten Diktum von Konfuzius: „Wenn Wörter ihre Bedeutung verlieren, verlieren Völker ihre Freiheit.“ Wenn demnach Menschen die

Bedeutung von Wörtern ‚ihrer‘ Sprache nicht mehr kennen, dann – so Konfuzius – verlieren sie die Freiheit, mit einander in einer gemeinsame Art und Weise zu kommunizieren und Normen, die über die Sprache vermittelt werden, zu verstehen.

Solcherlei Annahmen, die sich auch in den hier eingestreuten Zitaten spiegeln, beherrschen bis heute die öffentliche Meinung ebenso wie so manche ‚elterliche‘ Einstellung zum Spracherwerb ihres Nachwuchses. Der aber reagiert zum Teil diametral. Ein schönes Beispiel ist das, was von dem Schriftsteller Feridun Zaimoglu einst als Kanak Sprak definiert wurde, vgl. das Beispiel im Kasten. Diese „Kiez-Sprache“ scheint in multi-ethnischen Wohngebieten als eine Art Lingua franca benutzt zu werden, das heißt als Kontaktsprache, die von Jugendlichen ganz unterschiedlichen ethnischen Hintergrunds, und vor allem auch von deutschen Jugendlichen, gerade auch in gemischten Gruppen benutzt wird.“, so die Linguistin Heike Wiese. Und Jannis Androutsopoulos, ebenfalls Linguist, fügt hinzu: „Auch wenn das in der Regel nur Floskeln sind: Feldstudien aus Hamburg belegen, wie sich Türkisch (und hieraus entwickelte Varianten der Kanak Sprak, W.S.) dort bereits zu einer allgemein verfügbaren Umgangssprache entwickelt“ haben (siehe Klaus Lüber in: ‚Die Welt.de‘ 10.8.2006).

"Da warn ma swei Typn vor Mc Donalds, dem Stefan Hase und dem Murat Igel, weisstu! Dem Stefan hatte krasse Benz mit sekksundertern Maschine, dem anderen hatte 3ern mit einsekksern Maschine. Un als dem ma Burgern un Pommes gefressen ham, hat dem Murat dem Stefan angelabert: "Alder, dein Maschine is scheissndreck!" "Halts Maul du Penner, isch schwör! Deim 3ern versäg ich mit 600ern in Ruckwärtsgang!" hat dem Stefan gesagt, "Abern ok, machen wirn krasse Race. Immern von eim zum nächstem Ampeln, ok?".

Kanak Sprak (Michael Freidank 2001)

Solche ‚Sondersprachen‘ haben in Deutschland gute Tradition. Sprachen wie *Rotwelsch*, *Massemattisch* (im Münsteraner Raum), *Manisch* (im Gießener und Wetzlarer Raum, *Lottegorisch* von Carlsberg (in

Am verholchten Schai isch mir de Laschischmadori muli tschant, selber linstne ne zgwand zmenge, isch me abe gehocht lori, drum delt ne mim olmische zem ne menge gwand.

[Am gestrigen ist mir die Kaffeemaschine kaputtgegangen. (Ich) selbst versuchte (es) sie ganz zu machen. Ist mir aber nicht gelungen. Drum gab ich sie meinem Vater zum Ganzmachen.]

Jenischer Schall (Schweizer Variante / Wikipedia, Übers. W.S.)

der Pfalz) und das *Jenische* (von Süddeutschland bis in die Schweiz, wo es jetzt eine anerkannte Minderheitensprache ist, in Österreich, Frankreich (besonders an der Loire) sowie in Luxemburg) hatten die Funktion, eine Gruppenzugehörigkeit anzuzeigen, sich gegen die Sprache der ‚Anderen‘, besonders der Obrigkeit abzugrenzen und gleichzeitig gemischtsprachige Gruppen, die durch einen gemeinsamen *Habitus* (Lebensführung usw.)

gekennzeichnet waren, mit einem gemeinsamen Kommunikationssystem zu versorgen (also eine so genannte *lingua franca*). Im Kästchen ist ein Beispiel aus dem Schweizer Jenischen zu finden. In diesen Sondersprachen wird *eine* zentrale Funktion von Sprache deutlich: Es geht nicht um ein Aufbewahrungs- und Überlieferungsmittel von ‚Kultur‘, schon gar nicht um ein im Schaffen anerkannter Dichter als Ideal reflektiertes Kulturheiligtum, wie es Christian Graf von Krockow im obigen Zitat formuliert hat. Nein, dieser zentrale Aspekt besteht in der indizierende Funktion von Sprache unter Mitgliedern einer sozialen Gruppe, wie auch immer diese definiert ist. Wichtig ist, dass Sprache hier *eine* Möglichkeit der Identifikation eines solchen ‚Kollektivs‘ ist. Andere Möglichkeiten kommen hinzu, etwa eine gemeinsame Art der Kleidung, der gesanglichen Tradition, durch Attribute wie Tätowierung, *piercing* usw. markierte Körperteile usw. Wesentlich ist, dass mittels solcher Signale beim Einzelnen die Vorstellung entsteht, dass ein anderes, mit gleichen Signalen ‚versehenes‘ Individuum in zentralen Aspekten der Lebensführung ‚analog‘ handelt und ‚denkt‘. Hierdurch kommt das zustande, was wir eine ‚kollektive Hypothese‘ nennen können. Eine Hypothese ist in diesem Sinne eine Art Voreinstellung im Denken eines Individuums in Bezug auf das ‚Innehaben‘



Matteo Bartoli

von Eigenschaften, die sich bei den Anderen äußern. Um ein einfaches Beispiel zu geben: Ein Kind lernt eine Nase zu haben, weil es dergleichen bei anderen sieht oder erfühlt. Dadurch entwickelt es die Hypothese, dass es – *weil* es eine Nase hat – denen zugehörig ist, die auch eine Nase haben. Der italienische, allerdings nicht unumstrittene Linguist Matteo Gulio Bartoli (1873-1946) hatte gar vermutet, dass Sprache eine Modeaccessoir ist, von Individuen entwickelt, von der Gruppe übernommen und von Individuum in sich ‚wiedergefunden‘. Wir werden auf das Problem zurückkommen.

Wem ‚gehört‘ also Sprache? Wer hat das Recht, über sie positiv oder negativ zu urteilen, sie zu ‚normen‘? Oft genug wird hier recht abstrakt formuliert: ‚Sprache ‚gehört‘ einer Sprechergemeinschaft (extremer noch: einer Nation). Deren Repräsentanten haben dann das ‚Recht‘, Sprache zu regeln ebenso wie sie das politische und gesellschaftliche Leben regeln oder zu regeln versuchen. In einer demokratischen Gesellschaft werden diese Repräsentanten von den ‚Repräsentierten‘, also einer Gemeinschaft von Menschen gewählt. Nur: *Wer* wählt diejenigen, die über eine Sprache urteilen und sie (warum auch immer) regeln? Und *warum* muss überhaupt eine Sprache geregelt, schlimmer noch normiert werden?

Sicherlich müssen wir unterscheiden: Bestimmte Autoren wie Luther, Goethe, Schiller, Thomas Mann usw. (siehe nochmals das obige Zitat von Christian Graf von Krockow) gelten in unserer Gesellschaft in sprachlicher Hinsicht als Vorbilder, auch wenn bei einer genaueren Betrachtung einiges dessen, was diese Autoren produziert haben, *heute* kaum als Standarddeutsch oder den ‚Normen‘ entsprechend gewertet werden kann. Hier ein Beispiel der Sprache Luthers (1483-1546), entnommen aus seiner Übersetzung des *Liber vagatorum*, einer Art Fahndungsbuch des frühen 16. Jahrhunderts, das uns in mehrerer Versionen überliefert ist, und das dem Zweck diene, ‚Bettlertypen‘ zu charakterisieren und ihre Verhaltensweisen über ausgewählte Beispiele zu illustrieren (daneben liefert der dritte Abschnitt ein höchst wichtiges Vokabular des frühen Rotwelsch). Im Text heißt es etwa (hier in normalisierter neudeutscher Schreibweise, in Klammern Ergänzungen):



Martin Luther

Er kam also in ein(en) großen dicken Wald, wie etliche sonst auch melden, der bei Wittemberg gelegen ist, der Spesser Wald genannt (wird), wie dann auch Doktor Faustus hernach selbst bekannt hat. In diesem Wald gegen Abend in einem Vierigen Wegscheid macht(e) er mit einem Stab etliche Zirkel herum, und neben zweien, dass die zwei oben stünden und in (den) großen Zirkel hineingingen, beschwur also den Teufel in der Nacht zwischen neun und zehn Uhr“

Historia vnd Geschicht Doctor Johannis Faustj (anonym; um 1556)

Von Luther wird gesagt, er habe „dem Volk aufs Maul geschaut“, womit seine Sprache Abbild der tatsächlich damals gesprochenen Sprache, besser des ostmitteldeutschen Dialekts mit ‚fränkischem Einschlag‘ gewesen wäre. Dabei sagt er in seinem Sendbrief vom Dolmetschen (1530):

„(...) man muss die Mutter im Hause, die Kinder auf der Gassen, den gemeinen Mann auf dem Markt drum fragen und denselbigen auf das Maul sehen, wie sie reden, und darnach dolmetschen; da verstehen sie es denn und merken, dass man Deutsch mit ihnen redet.“ Martin Luther - Sendbrief vom Dolmetschen (1530).

Wie nah Luthers Sprache der Volkssprache (besser: den Volkssprachen) der frühen Neuzeit stand, kann aus folgendem Beispiel ersehen werden, einer Passage aus der *Historia und Geschichte des Doktor Johannes Faustus* (wiederum orthographisch normalisiert):

Item zu Utenheim ist gesessen ein Priester mit Namen Herr Hans Ziegler, ist jetztund Kirchherr zu Rossheim, der hatt(e) seine Mume bei ihm. Es kam einer auf Krücken zur sein Haus, die Mume bracht(e) ihm ein Stück Brot. Er sprach: „Will(s)t du mir sonst nicht geben?“ Sie sprach: „Ich hab(e) nicht anders.“ Er sprach: „Du alte Pfaffenhure, will(s)t du den Pfaffen reich machen?“ Und [er] flucht(e) ihr allerlei Fluch, so er erdenken konnt(e). Sie weint(e) und kam in die Stuben und sagt(e) es dem Herren. Der Herr heraus und lief ihm nach; dieser ließ sein Krücken fallen und floh, dass ihn der Priester nicht erlaufen mocht(e). Darnach kurz ward dem Pfarrherrn sein Haus verbrennt – mein Klencker hat es getan.

Martin Luther „Von der falschen Bettler Büberei“ [*liber vagatorum*] (1528)

Allerdings sieht man hier schon eine Tendenz, die im 17. und 18. Jahrhundert erhebliche Ausmaße annehmen sollte, nämlich eine Art Luxurierung der Sprache. Damit ist gemeint, dass vermehrt versucht wurde, mit einem Satz oder besser Äußerungskomplex soviel Informationen wie möglich zu verpacken, wodurch sich ‚Satzungetüme‘ entwickelten, die sicherlich

fernaab der alltäglichen Sprache standen. Rechts stehend ein (noch sehr harmloses) Beispiel aus der ‚Historie vom Keuschen Joseph‘ von Hans Jakob Christoffel von Grimmelshausen (~ 1622-1676), dem Autor des berühmten *Simplicissimus*

Als aber die Ernt(e) ein End(e) hatte und Jacob sein ganzes Haus durch ein(e) herrlich(e) Mahlzeit, die man bei un(s) die Ernt(e) ganz nennt, nach gehabter Arbeit ergötzt und sich darbei sehr fröhlich erzeigt, erzählt ihm Joseph, welcher sich ehender des Himmels Fall als seiner Brüder Neid versehen hätte, wiederum einen andern Traum, den er dieselbe Nacht gehabt, nämlich dass Sonn(e), Mond und elf Sterne sich vom Himmel gelassen, vor seinen Füßen gedemütigt und ihn angebetet hätten.

Hans Jakob Christoffel von Grimmelshausen: *Historie vom keuschen Joseph* (1667)



Hans Jakob Christoffel von Grimmelshausen

(die Orthographie ist wiederum normalisiert). Mit dieser ‚Aristokratisierung‘ der öffentlichen Sprache (und damit auch der dichterischen Sprache) entstand nach und nach ein Normverhalten der deutschen Sprache gegenüber, ganz analog zur verstärkten Tendenz der Normierung des öffentlichen Lebens seit dem 17.-18. Jahrhunderts. Vereine zur Pflege der deutschen Sprache, die so genannten Sprachgesellschaften) waren im Wesentliche puristisch und versuchten, den Einfluss nicht-deutscher (damals vornehmlich französischer) Sprachtraditionen auf das Deutsche zurückzudrängen. Die erste deutsche Sprachgesellschaft war die *Fruchtbringende Gesellschaft* (1617 in Weimar von Fürst Ludwig I. von Anhalt-Köthen gegründet). Hinzu kamen später etwa die *Aufrichtige Tannengesellschaft*, die *Pegnitzschäfer* (Nürnberg) die *Deutschgesinnte Genossenschaft* und der *Elbschwanenorden*, später der *Allgemeine Deutsche Sprachverein*, woraus 1947 die heutige *Gesellschaft für deutsche Sprache* entstand.

Sprachnormierung erfolgte daneben natürlich auch ‚praktisch‘, d.h. nicht institutionell gesteuert. Die zunehmende Mobilität von Sprechern deutscher Varietäten, der Buchdruck und

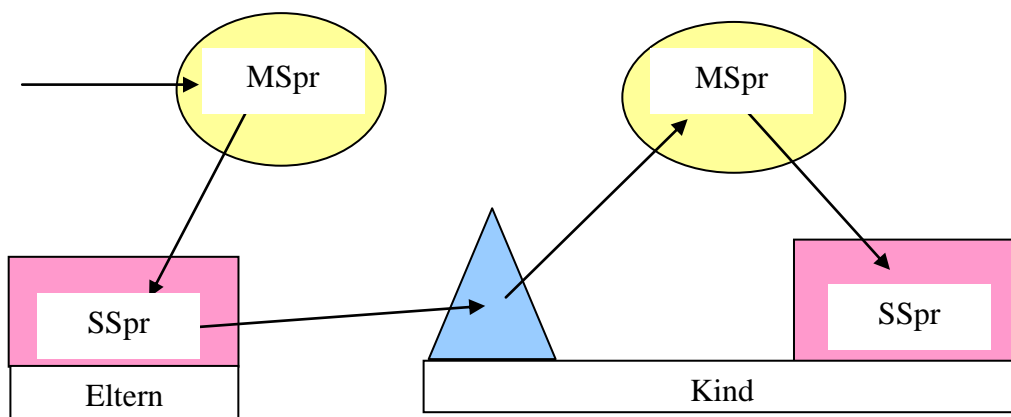
später die jüngeren Medien wie Rundfunk und Fernsehen waren Ursache und Wirkung im Normierungsprozess zugleich: Um an dieser praktischen wie virtuellen Mobilität teilhaben zu können, mussten sich Sprecher deutscher Varietäten auf andernorts oder in den Medien vorgefundene Sprachformen einlassen, sie assimilieren, wodurch der Normdruck verstärkt wurde. Hieraus entstand im Laufe der jüngeren Geschichte des Deutschen ein Netz sich gegenseitig bedingender und stützender Normaspekte, die vom Individuum im Laufe des Spracherwerbs internalisiert und über Generationen weitergereicht wurde. Dabei steht außer Frage, dass sich diese Norm zunächst deutlich von den Volkssprachen; sei es Dialekte, Umgangs- oder Sondersprachen entfernte, bevor dann der Normdruck zurückwirkte auf diese Sprachen.

So gesehen kann sicherlich nicht gesagt werden, dass das Deutsche ‚an sich‘ die Sprache Luthers, Goethes, Schillers oder Thomas Manns sein sollte. Was man allenfalls sagen kann ist, dass manche dieser Autoren und Dichter eine Art ‚Luxusvariante‘ des Deutschen geschaffen haben, die für vielerlei Medien maßgeblich geworden ist und damit auf die Varietäten des Deutschen eingewirkt haben. Diese Tendenz geht deutlich gegen die Forderung von Luther, dem gemeinen Mann oder der gemeinen Frau „auf Maul zu sehen“. Wäre dies der Fall, könnte heute etwa der Anfang des Aschenputtelmärchens als Beispiel des Standarddeutschen wie folgt lauten:

„Da war ein Mann und eine Frau und die haben ein Kind gehabt. Die Mutter war gestorben. Hat der Mann nocheinmal geheiratet und die hat zwei Mädchen gehabt. Nun, und so haben sich die zwei Mädchen nicht vertragen. Haben sie (die eine) Aschenputtel genannt, weil sie hat alle schmutzige Arbeit machen müssen, alle dreckige Arbeit, die wo im Haus war. So haben sie gar keine Freude mit ihr gehabt, haben ihr kein Gewand gekauft, und so ist sie ganz traurig herumgelaufen.“
Pallanik-Ahnl-Version, Deutsch normalisiert (1940)

Es sollte aber beachtet werden, dass heutzutage der Schritt vom ‚Volkes Maul‘ zur normierten Sprache nicht mehr so einfach durchgeführt werden kann wie zu Luthers Zeiten. Dies liegt vor allem daran, dass wir gewohnt sind, *Schriftsprache* und *Sprache* gleichzusetzen. Heute hat die Schriftlichkeit eindeutig das Primat gegenüber der Mündlichkeit. Mündliche Sprache wird oftmals als reduzierte Schriftlichkeit verstanden, also als defizitäre Erscheinung. Das Ideal ist jemand, der in seiner ‚mündliche Rede‘ wie *gedruckt* spricht, mit all den grammatischen .lexikalischen und z.T. auch rhetorischen Finessen, die als Ausdruck einer gehobenen schriftsprachlichen Kultur vorhanden sind bzw. (normativ gesehen) sein sollten. Dieses Primat der Schriftlichkeit spiegelt sich vielleicht am deutlichsten in der gegenwärtigen Diskussion um die *Rechtschreibung*. Hier genügt es festzustellen, dass Sprache *an sich* natürlich nichts mit den Optionen ihrer Verschriftung zu tun hat: Die ‚Natur‘ der Sprache

(anders gesagt: ihre *Ontologie* oder Seinsbestimmung') zeigt, dass sich Sprache grundsätzlich über *Lautung* definiert, weshalb ihr primärer Ausdruck und ihre unmittelbare Widerspiegelung in der Mündlichkeit zu suchen ist. Insofern hatte Luther mit seiner Forderung, dem Volk „auf Maul zu sehen“, durchaus recht. Nur kommen wir um das gesellschaftlich fixierte Primat der Schriftsprache nicht mehr herum. Dies liegt natürlich auch daran, dass im Gegensatz zu Luthers Zeiten die Alphabetisierung von Kindheit an ein allgemeines Bildungsmoment darstellt, wodurch bedingt ist, dass nahezu *jeder* Deutschsprechende in seiner Sprache nach den Normen der Schriftsprache ausgerichtet wird. Insofern gilt es - wie später noch auszuführen sein wird - zwischen ungesteuertem (vorschulischem) Spracherwerb und gesteuertem (schulischen) Schriftspracherwerb zu unterscheiden. De facto handelt es sich also um zwei Sprachsysteme, die Kinder erlernen müssen, wobei diese Systeme nur teilweise grammatisch und lexikalisch auf einander abgebildet werden können. Der Erwerbsweg kann (grob vereinfacht) wie folgt beschrieben werden: Ein Kind lernt (mehr oder minder ungesteuert) ein Sprachsystem als ‚Muttersprache‘, das ihm geliefert wird von (unter anderem) seinen Eltern. Dieses von den Eltern vermittelte System ist eine Mischung aus einem vorschulisch erworbenen, wiederum ‚muttersprachlichen‘ System und einem schulisch erworbenen schriftsprachlichen System. Das Kind assimiliert dann (gesteuert, das heißt, im schulischen Zusammenhang) dieses muttersprachliche System (MSpr = mündliche Sprache) an das schriftsprachliche System (SSpr), vgl. folgendes, sehr vereinfachte Schema:



So entstehen die zwei oben genannten, parallel verlaufenden, sich aber gegenseitig beeinflussenden Traditionssysteme. Natürlich ist der Grad der Überlieferung der beiden Systeme abhängig vom jeweiligen Wissen der ‚Geber‘ (also der Eltern): Das obige Schema ist diesbezüglich sehr vereinfacht – es setzt voraus, dass die Eltern das schriftsprachliche System vollständig assimiliert haben, das dann vom Kind quasi in eine Mündlichkeit zurückgeführt

wird, bevor es durch den gesteuerten Schriftspracherwerb erneut stabilisiert wird. Je geringer der Wissensanteil um ein schriftsprachliches System ist, desto stärker kommt auch von Elternseite zunächst der ‚muttersprachliche‘ Aspekt zum Tragen. Welche Auswirkungen dies auf den Spracherwerb des Kindes habt, werden wir noch sehen.



Kehren wir zum Ausgangspunkt der Frage zurück, *wem* eigentlich Sprache *eigen* ist. Sicherlich ist es nicht die ‚luxurierte‘ Version einer Sprache, die als Schriftsprache institutionalisiert ist. Um einer Antwort näher zu kommen, müssen wir uns auf das beziehen, was landläufig ‚Muttersprache‘ genannt wird, was aber nicht wie so häufig mit einer auf einer Muttersprache basierenden Schriftsprache verwechselt werden darf. Eine *Muttersprache* ist dasjenige Wissenssystem um eine Sprachpraxis, das von den Eltern oder anderen frühkindlichen Bezugspersonen an das Kind weitergegeben wird. *Wie* diese Vermittlung konkret verläuft und *worauf* es in der Kognition des Kindes, d.h. im informations-verarbeitenden Segment der Funktionalität des Gehirns aufsattelt, werden wir noch ansprechen. Hier soll zunächst nur mit einem Vorurteil aufgeräumt werden, das sich leider Gottes als sehr zählebig erwiesen hat. Gemeinhin wird angenommen, dass ein Kind zunächst ‚sprachlos‘ zu Welt kommt und dann nach und nach in die Sprache der Erwachsenen eingeführt wird, nach Maßgabe der dem Kind im jeweiligen Altersabschnitt zur Verfügung stehenden kognitiven Fähigkeiten (bzw., wie es gern genannt wird, nach dem Stand seiner *Reife*). Sicherlich ist richtig, dass ein Säugling bzw. ein - sagen wir - einjähriges Kind über keine Kenntnisse einer Muttersprache im eigentlichen Sinne verfügt. Zumindest nicht auf der produktiven Seite. Aber wer sagt uns, dass etwa das Schreien eines Säuglings, das Jammern eines Kleinkinds *keine* Sprache ist? Nicht notwendigerweise eine solche, wie wir es uns gewöhnlich vorstellen, ausgestattet mit Lexikon, Grammatik und so weiter. Aber die Vielfalt von Erscheinungsformen der Sprache in den *Sprachen* der Welt belehrt uns ohnehin, mit derartigen Begriffen sehr vorsichtig umzugehen. Es gibt hinreichend Hinweise darauf, dass Kinder (nicht notwendigerweise alle) schon im vor-muttersprachlichen Zeitraum über systematische Verfahren der Manipulation der Atmung zur Repräsentation von Gefühlen und Bedürfnissen verfügen. Ein Beispiel hierfür habe ich im vorangehenden Abschnitt gegeben (die Äußerung des 1 ½ -jährigen, in einer deutschsprachigen Umgebung aufgewachsenen K.L.). Manche werden vielleicht sagen: „Das ist doch keine Sprache? Wie soll man das verstehen?“ Genau in dieser Frage liegt das Missverständnis: In der Regel ist es nicht der

Sprecher, der darüber entscheidet, ob das, was er äußert, als *Kommunikation* verstanden wird, sondern es liegt an dem Hörer, darüber zu ‚entscheiden‘. *Sprache* ist etwas dem *Sprecher* eigenes, nicht aber *Kommunikation*. Wenn ich mir angewöhne, statt *ich gehe in die Stadt* folgendes zu sagen: *murubu tukurtu*, dann ist das *meine* Art, die Vorstellung ‚meines in-die-Sadt-Gehens‘ lautlich abzubilden. Diese *eigene* (auch *idiosynkratisch* genannte) Sprache kann ein Säugling genauso haben wie etwa der berühmte Kaspar Hauser († 1833), von dem fälschlich gesagt wurde, er hätte keine Sprache gehabt. Gemeint war natürlich, dass er nicht über dasjenige Kommunikationssystem verfügte, das gängig war, als Kaspar 1828 in Nürnberg auftauchte. Das Problem lag darin, dass keiner seiner ‚Betreuer‘ je versucht hatte, in

Weltende

*Dem Bürger fliegt vom spitzen Kopf der Hut,
In allen Lüften hallt es wie Geschrei,
Dachdecker stürzen ab und gehen entzwei,
Und an den Küsten – liest man – steigt die Flut.*

*Der Sturm ist da, die wilden Meere hupfen
An Land, um dicke Dämme zu zerdrücken.
Die meisten Menschen haben einen Schnupfen.
Die Eisenbahnen fallen von den Brücken.
Jakob van Hoddis (1911)*

die idiosynkratische Sprache Kaspar Hausers einzudringen. Im vorangehenden Abschnitt habe ich noch weitere Beispiele idiosynkratische Sprache eingestreut. Gemeinsam ist allen, dass *neben* dem idiosynkratischen Moment Elemente des deutschen Standards aufweisen.

Hier liegt also ein etwas anders gelagerte Fall vor:

Die Sprecher (bzw. Schreiber) verfügten bereits über das Traditionssystem ‚Muttersprache‘, haben es jedoch ihren Idiosynkrasien angepasst. Diese können ganz unterschiedlicher Natur sein: Segmente einer Kindersprache, ‚Störungen‘ auf Grund eines psychischen Problems (siehe das ‚Gedicht eines Schizophrenen‘), oder bewusste Setzungen etwa in den Gedichten von Hans Arp und Hugo Ball. Man kann hier von einem idiosynkratischen *Substrat* sprechen, das das muttersprachliche bzw. schriftsprachliche Wissen unterfüttert. So mancher wird vielleicht sagen, dass in einem konkreten Gedicht wie dem nachstehenden von Konrad Balder Schüffelen (geb. 1929) gar keine *verständliche* Sprache zu finden sei (bei genauem Hinschauen ist dies übrigens aber durchaus gegeben). Nur muss das wie gesagt nicht heißen,



Jakob van Hoddis

<i>mon</i>	<i>a</i>	<i>de</i>	<i>mon</i>	<i>iselle</i>
<i>mon</i>	<i>e</i>	<i>te</i>	<i>mo</i>	<i>igner</i>
<i>mon</i>	<i>i</i>	<i>tor</i>	<i>mo</i>	<i>rast</i>
<i>mon</i>	<i>o</i>	<i>ton</i>	<i>mo</i>	<i>dell</i>
<i>mon</i>	<i>u</i>	<i>mento</i>	<i>mo</i>	<i>ri</i>

Konrad Balder Schüffelen

dass das Gedicht keine (hier: Schrift-) Sprache beinhaltet. Es bleibt dem Leser überlassen. Ob er die Sprache Schüffelens trifft, ist eine ganz andere Sache. Umgekehrt *scheinen* manche Texte nahezu zu frei von jeglicher sprachlichen Idiosynkrasie zu sein – sie sind ‚deutsch‘ in einfachen Sinn des Wortes. Ein berühmtes

Beispiel hierfür ist das Gedicht *Weltende* von Jakob van Hoddis (eigentlich Hans Davidsohn, 1887-1942, ermordet im KZ Sobibór), das 1911 entstand und von dem (vielleicht fälschlich) gesagt wird, dass es die Phase des Expressionismus einläutete. Dieses Gedicht hat seinerzeit große Aufmerksamkeit erregt, heute liest es sich eher trivial. Und doch können wir nicht sicher sein, dass wir das *eigentliche* des Gedichts verstehen, wenn wir nur von unserem *heutigen* Verständnis der sprachlichen Form ausgehen.

Man kann die hier gemachten Beobachtungen nicht einfach damit abtun, dass man sie als *subjektive* Fassungen einer Standardsprache charakterisiert. Diese Annahme setzt voraus, dass die Standardsprache (meist ist damit die Schriftsprache gemeint) als Bezugssystem quasi unabhängig vom Individuum existiert, niedergelegt in normativen Grammatiken und Lexika. Die Standardsprache wäre dann eine Art *objektives Bezugssystem*, das individuell entstellt oder verfälscht werden kann. Für die Schriftsprache selbst kann das

Hullondüsch Tumaun

*Harrlüch! – dönckst tu, gauffßt die rauten
Glantzind pfröschn Totumauten.
Duch peim Ößßn marckstde dunn,
dißß monn gurnüxx tschmarckn kunn;
Sünd'z nonn Gorcken, sünd'z Tumaun, –
Üst öss garr oin Heunarbraun,
pfrösch oss Hullondt immporturt?
Hart monn düch woll arnngeschmuurt?
Matthias Koeppel*

sogar in gewissem Umfang gelten, haben wir doch gesehen, dass diese Version der Sprache ohnehin einem Normierungsprozess unterworfen ist, also einen *Maßstab* darstellt, der bewusst entstellt werden kann, wie etwa in der Tradition des von Matthias Koeppel (*1937) erfundenen Starkdeutschen (anbei ein bekanntes Beispiel). Doch für das eigentliche muttersprachliche Segment kann das nicht gelten. Hier gilt in Analogie das Diktum des



Ward
Goodenough

bekanntem amerikanischen Ethnologie Ward Goodenough (*1919): „Menschen lernen als Individuen. Daher muss, wenn Kultur gelernt wird, ihr letztendlicher Ort im Individuum liegen, weniger in der Gruppe“ (Goodenough 1981:54, Übersetzung W.S.). Eine Sprache sprechen lernen Menschen als Individuen, weshalb diese Sprache dann nur in den Individuen selbst verkörpert ist. Im Spracherwerb kreuzt sich also die Sprache der Anderen (etwa der Eltern) mit der vom Individuum (dem Kleinkind) *für sich*

entwickelten sprachlichen Ausdrucksform. Wie dieser Prozess im Detail verläuft, soll im nächsten Abschnitt angesprochen werden.

Für den Augenblick genügt es festzustellen, dass Spracherwerb einen Adaptionsprozess beinhaltet, der das *Eigene* der Sprache gegen das *Fremde* der Anderen stellt. Dieser Adaptionsprozess, den ich oben schon angesprochen habe, beruht auf einer Reihe von

kognitiven Mechanismen, die zugleich durch soziale Faktoren des Bewusstseins gestützt werden. Beim Erwerb der Muttersprache spielt das eine erhebliche Rolle, was wir oben als *Spiegelung* bezeichnet haben. Heutzutage gehen manche Neurophysiologen davon aus, dass gewissen Regionen des Gehirns und damit spezialisierte neuronale Netze (die so genannten Spiegelneuronen) für dem Adaptionsprozess zuständig sind, der eigentlich eine Art *Imitation* darstellt. Der Biologie, Neurowissenschaftler und Psychologe Michael A. Arbib (*1940) hat wesentlich dazu beigetragen, das Modell der neuronalen Spiegelung bekannt zu machen. In wenigen, hier nicht darzustellenden Schritten können seine Ergebnisse auch für die Sprachwissenschaft nutzbar gemacht werden. Demnach garantieren die Spiegelneuronen, dass von Anderen produzierte sprachliche Äußerungen (eigentlich die motorischen Aspekte der Lautung) von Lernenden imitiert und weiter verarbeitet werden. Entscheidend ist nur, dass dieser Prozess mit einer Art ‚Partner-Hypothese‘ (‚Hypothese im obigen Sinne) ausgestattet ist. Damit ist gemeint, dass das lernende Individuum seinen Lehrer als mit ähnlichen Attributen ausgestattet begreift wie sich selbst (de facto geht der Weg natürlich umgekehrt: Das Individuum entdeckt – angeregt durch die Spiegelungen – sich selbst *in* dem Anderen). In sprachlicher Hinsicht gilt dann: Ich spreche *wie* du sprichst (eigentlich: Du sprichst *wie* ich spreche). Somit entsteht eine neue Hypothese, nämlich eine Identitätshypothese. Je mehr Individuen in den kommunikativen Raum des Individuums eintreten, desto stärker wird diese Hypothese, die dann in eine neue mündet, nämlich in eine *kollektive Hypothese*. Jetzt sieht sich das Individuum als *Teil* eines sprachlichen Kollektivs, mit der Folge, dass es sein eigenes sprachliches Tun als Ausdruck der Zugehörigkeit zu einem Kollektiv, hier: Sprechergemeinschaft konstruiert. Dies kann letztendlich dazu führen, dass das Individuum sein *eigenes* sprachliches Substrat vollständig auflöst. Diese Art der *Autotypisierung* hat eine hochgradige Stereotypisierung des sprachlichen Wissens zur Folge, die ein *Sprachbewusstsein* im Sinn eines Nachspürens der eigenen sprachlichen Aktivitäten kaum noch zulässt.



Michael A.
Arbib

Die oben angesprochenen ‚Sondersprachen‘ zeigen, dass derartige Prozesse nicht notwendigerweise in einer Standardsprache münden müssen. Entscheidend ist, in welchem sprach-sozialen Milieu das lernende Individuum eingebettet ist und ob und in welchem Umfang es sein eigenes sprachliches Substrat in die Welt der Anderen hinüber rettet. Welche Folgen das für den Spracherwerb und die Schichtungen sprachlichen Wissens beim Kind hat, werden wir im zweiten Abschnitt sehen.

Zweiter Abschnitt

Schon die ersten Wörter, mit denen eine Mutter (oder meist etwas später ein Vater) das Neugeborene anspricht (für das Neugeborene ist es eher eine besondere Form der Beschallung) sind *indiziert*, d.h. sie sind nicht nur Träger von Bedeutung (in welcher Art auch immer) und Lautung, sondern werden vom Kind verknüpft mit Wissen um den jeweiligen Sprecher: Die Koseformen, die eine Mutter verwendet, sind oftmals anders als die, die der Vater ausspricht. Die Mutter wechselt die Stimmlage, die Vokale werden länger, einzelne Wörter werden 'überartikuliert', d.h. überdeutlich ausgesprochen und durch Wiederholungen untermauert. Die körperliche Nähe beim Stillen und das ständige 'Hinschauen' der Mutter unterstützt diese Art der Kommunikation, indem jetzt auch Mimik und (anfangs weniger deutlich) Gestik ins Spiel kommen: Damit hat die stillende Mutter dem nicht-stillenden Vater gegenüber einen großen 'Erfahrungsvorteil', der sich auch darin ausdrückt, dass Väter ihre Neugeborenen in der Regel nur in einem Drittel der Wach-Zeit erleben, während Mütter diese oft bis zu 90% ausschöpfen. Auch wenn Väter ihrem Kind das Fläschchen geben, können sie *eine* zentrale Erfahrung weniger oft machen: Wenn eine Mutter beim Stillen (in ihrer Sprache) den Säugling anspricht, erfährt sie über die sogenannte Nuckel-Rate sehr genau und sehr direkt, wie stark das Kind auf ihre Wörter reagiert. Diese Nuckel-Rate, also die Intensität und die Frequenz der Nuckel-Bewegung beim Stillen (und später - leider - beim Nuckeln an einem Nuckel) stellt so eine Art Rückmeldung des Kindes dar, inwieweit die Sprache der Mutter (das sogenannte 'Mutterische', englisch *motherese*) verarbeitet wird.

Der Säugling (hier im Alter von etwa 4 Monaten) prägt sich so die typische Lautung der Mutter-Sprache ein, die er - was die Tonlage und die Melodieführung (Intonation) angeht - vermutlich schon im Mutterleib erfahren hat. Sicherlich kann das Stillen nicht als die einzig prägenden Instanz beschrieben werden. Ebenso wichtig ist die Ansprache während der 'Pflege' (das sogenannte *grooming*), die gleichfalls häufig über das Mutterische verläuft, d.h. in jener Sprachform, die eine Mutter ihrem Kleinkind gegenüber verwendet (früher wurde diese auch gern als *Ammensprache* bezeichnet).

Erinnern wir uns zunächst: Mit dem Mutterischen (und weniger deutlich mit dem Vaterischen) erfährt der Säugling, dass Sprache sich von 'Mensch zu Mensch' unterscheiden kann. Die Sprache der Mutter steht in Bezug auf wichtige Merkmale sogar *gegen* die Sprache des Vaters. So verwendet die Mutter viel häufiger lexikalische Sonderformen, d.h. Wörter, die sie zum Teil sogar neu prägt oder die lautliche Varianten 'normaler' Wörter sind:

- * Koseformen wie etwa *Mausezahn* > *Zausemann*, *Puschelchen* usw.
- * Begriffe für Ereignisse und Gegenstände: *ata* ~ *tata* ~ *taitai* usw. '(herum)-gehen', *a'a* 'Stuhlgang' (eigentlich aus *Kacke* wohl zu altgr. *kakós* 'schlecht'), *pipi* 'Urin(ieren)' (eine Verkleinerungsform (mittels Wechsel von *-o-* > *-i-*) von *po*, was wiederum lateinisch *Podest* ist), *hamham* 'essen/trinken', *ai* 'gut, heil', *aua*, *mimi* 'Milch', *haija* 'Schlafen' usw.

Bisweilen übernimmt das Mutterische auch kreative Bildungen des Kindes. Ein schönes Beispiel ist die Neubildung *plauplau* für 'Stuhl(gang)', was von einem Kind lautmalerisch 'erfunden' und dann von der Mutter fixiert worden ist. Hier können auch scheinbar völlig unmotivierte Bildungen auftreten, wie etwa *agag* für 'aufstehen, herabgehen' usw. (eigentlich: 'sich aus einer Position vertikal wegbewegen'). Manche dieser Neubildungen haben sich, wie wir noch sehen werden, bis in die Erwachsenensprache hinübergerettet, wie *Wauwau* 'Hund', *aua*, *pipi* usw.

Der Vater hingegen setzt eher auf die Norm. Natürlich kann auch er die mutterischen Bildungen übernehmen, doch ist er selbst weitaus weniger kreativ. Hier spiegelt sich natürlich das traditionelle Rollenverhalten: In der Tat enthält das Mutterische einige Elemente der Frauensprache und das Vaterische Elemente der Männersprache. Ein Beispiel ist die häufige Verwendung von Fragen im Mutterischen, denen Aussageformen im Vaterischen entsprechen:

Mutter: *Ja, wo IST denn mein Mümmelchen?*

Vater: *Ah, da ist ja das Prinzesschen!*

Innerhalb der Wissenschaft vom Spracherwerb ist umstritten, in welchem Umfang das Mutterische ein 'allgemein-menschliches' Verfahren darstellt, d.h. inwieweit es universell ist.

Vom Praktischen her können drei Typen von Gesellschaften unterschieden werden:

1. Gesellschaften, in denen Kinder nicht direkt angesprochen werden, wo die Kinder also 'sprachlos' sind und Sprache nur über die teilnehmende Beobachtung von Erwachsenensprache erlernen. Diese Gesellschaften sind in dieser Form heutzutage selten anzutreffen, doch kann man das Mutterische als eine Variante hiervon beschreiben: Das Mutterische hätte dann den Zweck, das Kleinkind zumindest teilweise von der Erwachsenensprache auszuschließen.

2. Gesellschaften mit mutterischer Ansprache an das Kind: Sicherlich die Mehrzahl der Gesellschaften auf der Welt.

3. Gesellschaften ohne mutterischer, aber erwachsensprachiger Ansprache an das Kind: Besonders häufig im indonesisch-ozeanischen Raum (etwa Samoa). Hier werden Kleinkinder ohne jede Verzögerung in die Sprache der Erwachsenenwelt integriert.

Beim *Mutterischen* handelt es sich also auch um ein kulturelles Phänomen. Kontrovers ist bis heute, ob diese Art der Ansprache an das Kleinkind dem Spracherwerb förderlich ist oder ihn hemmt. Wahrscheinlich kommen beide Faktoren zum Tragen. In jedem Fall entsteht beim Kleinkind in der Mischung der direkten Erfahrung des Mutterischen und der indirekten Erfahrung der Erwachsenensprache ein quasi 'zweisprachiges' Sprachwissen, wobei das Praktische (an das Mutterische angelehnt) sich nach und nach und durch den langsamen Sprachwechsel der Mutter (vom Mutterischen hin zur Erwachsenensprache) dem zunächst indirekten, d.h. für das Kind nicht praktischen Sprachwissen anpasst. Das Kleinkind lernt so, dass es mehrere 'Sprachen' gibt, d.h. Varianten, die mit bestimmten Personen oder Situationen verbunden werden.

Diese Varianten müssen natürlich nicht Mutterisch vs. Erwachsenensprache sein. Wichtig ist, dass das Kind schon früh fähig ist, verschiedene Varietäten einer Sprache gebrauchts- und personenbezogen zu unterscheiden. Diese kognitive, also auf das Denken bezogene Fähigkeit droht in einer Sprachgemeinschaft ohne solche Varietäten zu verkümmern. Statt auf variante Situationen sprachlich variant einzugehen, erfolgt dann eine Uniformierung des sprachlichen Ausdrucks (meist der Eltern- oder öffentlichen Sprache), womit auch die Fähigkeit verloren geht, mit unterschiedlichen Erfahrungen jeweils *angemessen* umzugehen.

Es gibt nun viele Situationen, in denen ein Kleinkind über den Unterschied 'Mutterisch' (seltener: 'Vaterisch') und 'Erwachsenensprache' hinaus die Erfahrung macht, dass in seiner Umgebung mehr als nur *ein* Sprachsystem verwendet wird. Der bekannteste Fall ist der Zweisprachigkeit. Wer kennt nicht den Jahrzehnte alten Disput, ob eine frühkindliche Erfahrung der Zweisprachigkeit schädlich oder förderlich ist für die Sprachentwicklung des Kindes? Im Grunde ist das Phänomen der familiären Zweisprachigkeit natürlich schon seit Urzeiten gegeben: Dass etwa ein Mann eine Frau aus einer anderen Ethnie heiratet (*Exogamie* im weitesten Sinne des Wortes), ist in den Frühzeiten der gesellschaftlichen Organisation eher die Norm denn der Sonderfall gewesen. Durch Exogamie wurde garantiert, dass die nächste Generation über umfangreichere Erfahrungsräume verfügte als die vorangehende. Zudem konnte ein zweisprachiges Kind sich in den Traditionsräumen sowohl der Mutter als auch des Vaters bewegen. Ein solche Zweisprachigkeit förderte darüber hinaus die Sprachentwicklung

selbst: Die Sprache der Gesellschaft, in die eine fremdsprachige Person hineinheiratete und die so diese Fremdsprache 'in sich' aufnahm, wurde so mit neuen Begriffen und Strukturen angereichert. Somit führte dies zu einem gesellschaftlichen, wenn nicht gar evolutionären Vorteil der einheimischen Sprechergemeinschaft.

Es gibt eine Vielzahl von Gesellschaften, in denen ein ungesteuerter, das heißt nicht schulisch erlernter Erwerb mehrerer Sprachen völlig normal ist. In dem kleinen Dorf Artschi etwa, in den Hochlagen des östlichen Kaukasus gelegen, sprechen die Menschen von Kindheit an mindestens vier Sprachen: die lokale Sprache, das sogenannte Artschi, dann zwei Sprachen der Umgebung (Lak und Awar), sowie (und das ist die einzige Sprache, die dann auch in der Schule unterrichtet wird), Russisch. Im Falle einer Mischehe der Eltern kann dann noch eine weitere Sprache hinzutreten. Natürlich verwendet das Kind nicht alle vier (oder mehr) Sprachen beliebig. Vielmehr sind diese Sprachen 'gebrauchsindiziert', will heißen: das Kind verwendet eine bestimmte Sprache in bestimmten Kontexten, etwa:

Artschi	In der Familie, im dörflichen Alltag, emotionale Situationen
Lak	Mit den Bewohnern aus Dörfern der Nachbarschaft
Awar	In Gesprächen über lokale politische, wirtschaftliche Dinge
Russisch	Im Gespräch mit Behörden usw.

Natürlich kann gerade bei Kleinkindern Mehrsprachigkeit auch zu einem Durcheinander führen. So erlebte ich einst ein etwa fünfjähriges Kind in einem Dorf im Südost-Kaukasus (in Vartashen), das ungesteuert drei Sprachen gelernt hatte: die Dorfsprache (Udisch), das Armenische und das Azerbaidchanische (eine dem Türkischen nahestehende Sprache). Das Kind wollte von seiner Mutter, die gerade im Gespräch mit mir war, Brot bekommen. In den drei Sprachen hieße 'gib mir Brot!':

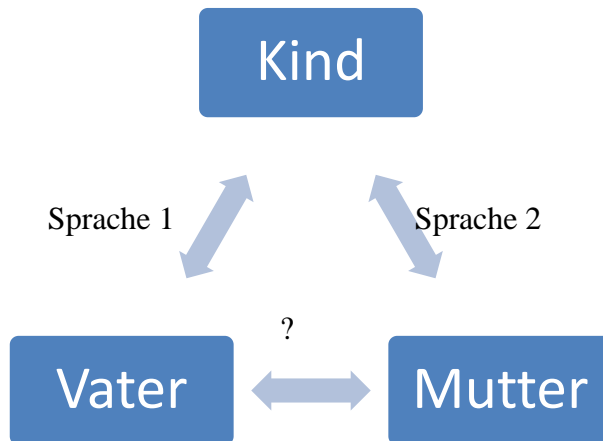
	mir	Brot	gib
Udisch	<i>za</i>	<i>schum</i>	<i>tada</i>
Armenisch	<i>indz</i>	<i>hats</i>	<i>dour</i>
Azerb.	<i>mänä</i>	<i>tschöräk</i>	<i>ver</i>

Das Kind begann mit dem erwarteten *za schum tada*, ohne dass die Mutter reagiert hätte. Dann fing es an zu mischen, also *za hats tada*, *indz schum dour*, *mänä tschöräk tada*. Die Mutter reagierte bei der vierten Äußerung (theoretisch hätte das Kind neun Varianten bilden

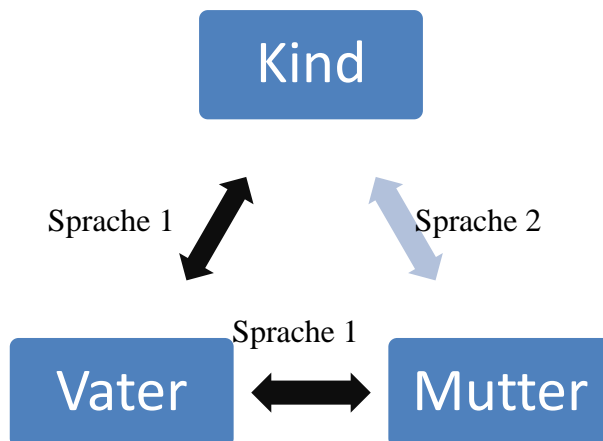
können). Dass die Mutter nicht früher auf den Wunsch des Kindes einging, hatte nichts damit zu tun, dass das Kind eine für die Mutter 'falsche' Sprache benutzt hätte. Vielmehr testete das Kind die konkreten Interaktionsmöglichkeiten mit seiner Mutter im Sinne von - um ein altes Wort zu verwenden - Sprachspielen aus: Es jonglierte bewusst mit der Sprache, was aber nur möglich war, weil das Kind über ein mehrere Sprachen umfassendes Sprachwissen verfügte.

Diese Art der praktischen Mehrsprachigkeit, wie sie nicht nur im Kaukasus, sondern vielerorts in der Welt existiert, unterscheidet sich in einem wichtigen Punkt, von der 'geplanten' Zweisprachigkeit, wie sie in den letzten Jahren in gemischtsprachigen Familien diskutiert wird. Zweisprachige Familien prägten sich im Nachkriegs- Deutschland in zwei Phasen aus: Die erste Phase ging einher mit Ehen zwischen Deutschen und Besatzungssoldaten usw. Da meist der Vater dann nicht-deutschsprachig, die Mutter aber deutschsprachig war und die Familien mehrheitlich in das Heimatland des Vaters zogen, war die erste Phase vielleicht weniger stark im Bewusstsein der deutschen 'Öffentlichkeit' verankert. Anders war es in der zweiten Phase, die mit der Migration von Arbeitnehmern aus Südeuropa begann (ab 1955). Jetzt wurde Mehrsprachigkeit in der Familie ein Thema auch in der Öffentlichkeit. Anfänglich herrschte die Meinung vor, dass Kinder aus gemischtsprachigen Familien die Sprache des Vaters lernen sollten. Spätestens seit den 70er Jahren änderte sich aber das Bild. Ungesteuerte Zweisprachigkeit wurde als Chance für das Kind verstanden, in einen sozusagen internationalen Kontext hineinzuwachsen, wobei zugleich zwischen 'förderungswürdiger' und 'nicht förderungswürdiger' Zweisprachigkeit unterschieden wurde: Hoch angesehen waren Familien, in denen ungesteuert etwa English/Deutsch, Französisch/Deutsch oder Spanisch/Deutsch vermittelt wurde. Stigmatisiert waren hingegen Paare wie Griechisch/Deutsch, Türkisch/Deutsch, Arabisch/Deutsch oder (etwa später) Russisch/Deutsch. Diese sicherlich aus allgemeinen Vorurteilen erwachsene Trennung verschob sich später noch: Danach war eine auf Paaren wie Englisch/Deutsch, Französisch/Deutsch oder Spanisch/Deutsch basierende, mischsprachige Erziehungsmuster nahezu das Ideal, während für die anderen Typen gemischtsprachiger Familien verlangt wurde, grundsätzlich ins Deutsche zu wechseln. Dies gilt sicherlich verbreitet noch heute.

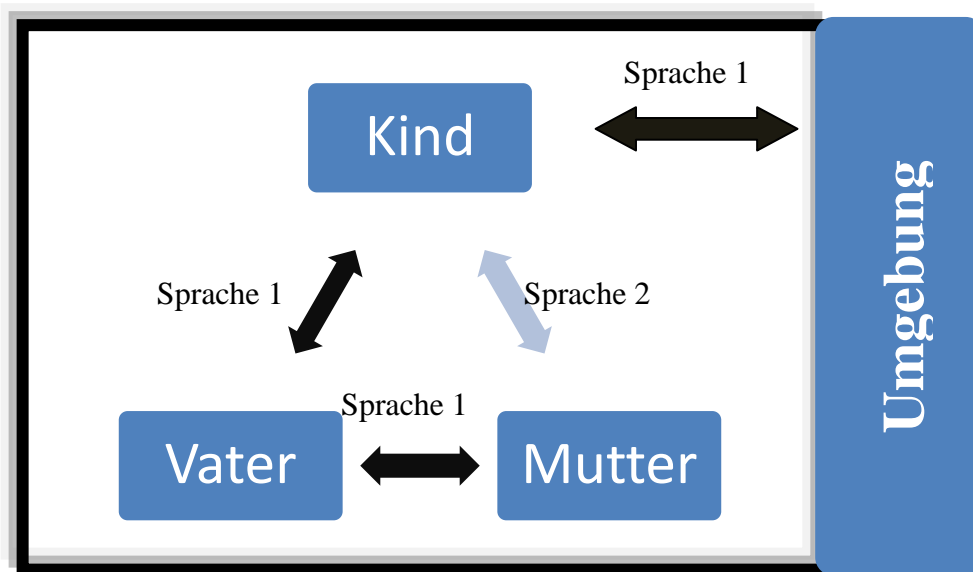
In praktischer Hinsicht wurde und wird die gemischtsprachige Erziehung gern 'personalisiert'. Damit meine ich, dass Vater und Mutter jeweils für *eine* Sprache verantwortlich sind und das Kind die zwei in der Familie gesprochenen Sprachen sozusagen emotional indiziert. Das Problem ist natürlich, dass hierdurch ein nicht vollständiges Dreiecksverhältnis entsteht:



Die Frage ist also, in welcher Sprache Vater und Mutter mit einander sprechen. Hier kommen wiederum verschiedene Gesichtspunkte ins Spiel: Oft ist es so, dass Vater und Mutter diejenige Sprache sprechen, die sie auch in ihrer Kommunikation mit der 'Außenwelt' verwenden. Diese muss nicht unbedingt Deutsch sein. Besonders in eher patriarchalisch dominierten Familien, in denen der Mann die Außenkommunikation 'steuert', kann es auch die Sprache derjenigen Umgebung sein, in die der Vater sich integriert sieht. Umgekehrt neigen nicht-deutschsprachige Mütter dazu, ihre Sprache in der Kommunikation mit dem Mann aufzugeben. So oder so entsteht als *ein* zusätzlicher Faktor in der sprachlichen Beziehung zum Kind bzw. in Bezug auf die Frage, was das Kind als dominante Sprache erlebt:

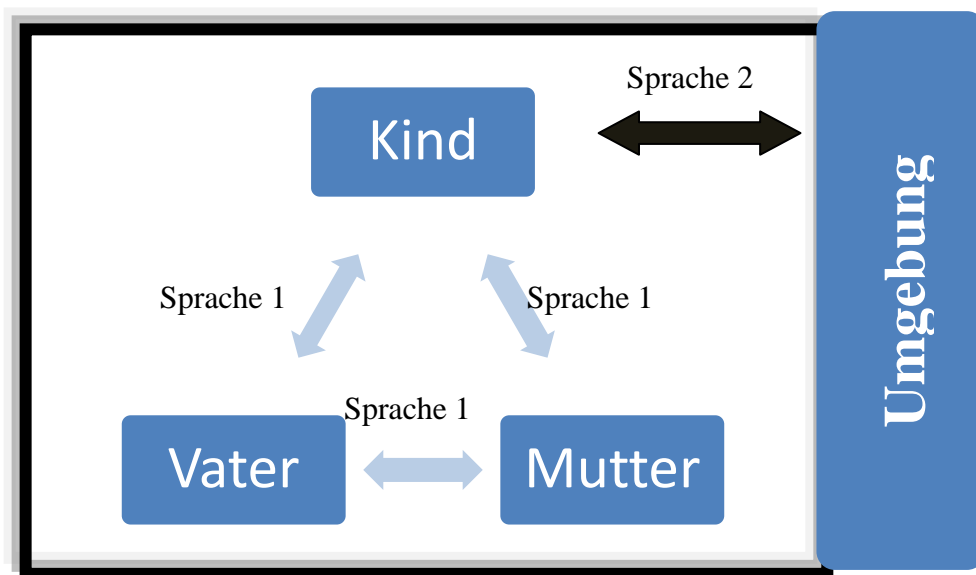


Hier wird die Sprache 1 (sagen wir Deutsch) durch die auf Deutsch geführte Kommunikation zwischen Vater und Mutter beim Kind verstärkt. Hinzu kommt nun noch, dass das Kind auch Kontakt zu einer Außenwelt hat, die ebenfalls sprachlich bestimmt sein kann. Nehmen wir an, das Kind kommt in einen deutschsprachigen Kindergarten. Dann verstärkt sich die Bindung des Kindes an (hier) Sprache 1 noch weiter:



Sollten dann Vater und Mutter mit der Außenwelt oder Umgebung ebenfalls in Sprache 1 sprechen, wird die Lage für die 'Sprache 2' dramatisch: Unter solchen Bedingungen bleibt für das Kind natürlich in Bezug auf diese kaum noch etwas übrig. Oft genug verkümmert dann das entsprechende Sprachwissen, sofern es nicht - im Falle von sogenannten 'Weltsprachen' - im Schulunterricht (dann über einen gesteuerten Spracherwerb) wiederbelebt wird. Das Bild wird natürlich noch komplizierter, wenn - wie heute nicht selten anzutreffen - die Umgebung wiederum mehr als nur einsprachig ist. Wenn das Kind 'Glück' hat, findet es in der außerfamiliären Umgebung 'seine' Zweitsprache wieder.

Das Beispiel, das ich hier aufzuzeigen versucht habe, setzt natürlich voraus, dass zumindest einer der beiden Elternteile zweisprachig ist. Sonst würde ja die Kommunikation zwischen den Eltern nicht funktionieren. Es kann aber durchaus sein, dass *innerhalb* der Familie Einsprachigkeit vorherrscht, die Beziehungen zur 'Außenwelt' aber über eine andere Sprache verlaufen. Auch dann wird das Kind zweisprachig. Als Beispiel kann eine Migrantenfamilie genannt werden, die ein Kind *in* der neuen Heimat bekommt. Hier ergäbe sich folgendes Bild:



Im Unterschied zu den vorangehend beschriebenen Situation fehlt jetzt dem Kind die 'personalisierte' Bindung an eine der beiden Sprachen: Statt dessen ist der Gebrauchskontext, die Situation entscheidend: Das Kind spricht 'Sprache 2', wenn es in bestimmten, nicht-familiären Situationen ist und 'Sprache 1' innerhalb der Familie (hier soll die Art des Sprechens der Eltern mit der Umgebung unberücksichtigt bleiben). Während also die 'personalisierte' Zweisprachigkeit in wichtigen Punkten und Funktionen der Verteilung von 'Mutterisch' und 'Vaterisch' ähnelt, zeichnet sich hier ein anderer Zusammenhang ab: Die jeweilige Sprache wird nicht mehr mit (nahestehenden) Personen verbunden (wir sagen wie gesehen: indiziert), sondern mit bestimmten Situationstypen. Dies entspricht dem Muster von ungesteuerter Mehrsprachigkeit, wie sie in vielen außereuropäischen Gesellschaften beschreibbar ist. Ein weiteres Beispiel aus dem Kaukasus mag diesen Punkt illustrieren: In einem kleinen Städtchen im Ostkaukasus namens Chutschni hört man zumindest drei Sprachen: Tabasaran (die regionale Sprache), eine Variante des Türkischen sowie Russisch. Nahezu alle Bewohner von Chutschni verfügen über diese drei Sprachen. Bemerkenswert ist nun, dass sie auch untereinander nicht in *einer* Sprache sprechen, sondern alle drei einsetzen. Nehmen wir als Beispiel einen fiktiven Einwohner namens Ibrahim: In der Früh redet er mit seiner Frau Dschamila über private Dinge, etwa, wie das Kind geschlafen hat (Tabasaran). Dann erzählt er, dass er mittags in das Kreisbüro gehen müsse, um Unterlagen abzugeben (Russisch). Er verabschiedet sich (Tabasaran) und trifft vor dem Haus seinen Nachbarn Abdullah, der Mechaniker ist. Ibrahim fragt ihn (Türkisch), wann das Auto, das er ihm zur Reparatur gegeben habe fertig sei. Abdullah sagt, dass Ibrahim das Auto morgen haben könne

(Türkisch). Heute müsse er noch auf das Feld seiner Eltern, um nach dem Mais zu schauen (Tabasaran). Dschamila, die gerade das Radio angemacht hat, ruft derweil durch die Tür hinaus, dass gemeldet worden sei, morgen würde der Vorsitzende des Regionalrates ins Dorf kommen (Russisch)...

Belassen wir es bei dieser kurzen Beschreibung des ersten Stunden im Tagesablauf von Dschamila und Ibrahim. Im Grunde setzt sich das Muster den ganzen Tag, das ganze Leben der beiden über fort. Kinder, die in diesem Milieu aufwachsen, adaptieren schnell den besonderen Mechanismus, den dieser Art von Sprachwechsel (wir sprechen von *code switching*) darstellt: Die jeweilige Sprache wird von Situationen und Inhalten bestimmt, weniger von der Person, die mit einer Sprache assoziiert wird. Dies hat zur Folge, dass ein derartig trainiertes Kind über einen umfangreichen Vorrat an kommunikativer Variabilität verfügt. Natürlich hat auch diese Art der Mehrsprachigkeit einen Nachteil: Im Gespräch mit einer Bewohnerin aus Chutschni wollte ich einst wissen, ob sie eine bestimmte Volkserzählung kennen würde (ich fragte auf Türkisch). Sie antwortete sofort: "Ja, natürlich kenne ich diese Geschichte" (Tabasaran). Als ich sie dann bat, die Geschichte zu erzählen, tat sie dies auf Türkisch (obschon ich sie gerne auf Tabasaran gehört hätte). Als ich die Frau dann bat, mir doch die Geschichte auf Tabasaran zu erzählen, sagte sie (auf Tabasaran!), dass sie sie nur auf Türkisch kenne. Eine Frau aus Derbent (der nächst größeren Stadt) habe sie ihr auf Türkisch erzählt, und sie habe sich die Geschichte dann nur so gemerkt.

Dieser Nachteil war aber weniger für die Frau gegeben, als mehr für mich als Wissenschaftler. Der Frau war es im Grunde gleichgültig, in welcher Sprache sie nun die Geschichte kannte - Hauptsache war, dass sie sie kannte! Im Dorf verstand sie ohnehin jeder, der sie beim Erzählen der Geschichte hörte.

Diese Art des (wir können sagen) Domänen-spezifischen Sprachwissens hat vordergründig gesehen eine weitere Kehrseite: Stellen wir uns Ibrahim nochmals vor. Diesmal hat er sein Auto nicht bei seinem Nachbarn Abdullah zur Reparatur gegeben, sondern in dem oben erwähnten Derbent, weil es nur dort eine Werkstatt mit entsprechenden Ersatzteilen gab. Zugleich wollte er in Derbent mit einem örtlichen Händler über die Lieferung von Maissaat sprechen. Das Gespräch in der Werkstatt verlief problemlos, da die Auto-bezogene Thematik mit 'Türkisch' indiziert war. Hingegen konnte sich Ibrahim über Mais nur auf Tabasaran unterhalten. Diese Sprache war aber dem Händler unbekannt.

Nun könnte man sagen, genau dies zeigt, wie wichtig ein zunächst monolingualer, d.h. auf *eine* Sprache bezogener Spracherwerb ist. Nur dieser garantiert, dass der Sprecher sich in *einer* Sprache umfassend und zu *allen* Gegenständen des alltäglichen Lebens und darüber hinaus äußern könne. Dieses Argument ist natürlich zu kurz gegriffen. Stellen wir uns dafür die Situation eines Sprechers des Althochdeutschen vor, also der Vorstufe des Deutschen, wie sie zwischen sagen wir 600 und 900 nach Christus gesprochen wurde. Soweit wir wissen, kam es nur selten vor, dass etwa ein juristischer oder urkundlicher Text in Althochdeutsch verfasst wurde. Hierfür war die Sprache - vor allem was das Lexikon angeht - nicht hinreichend ausgestattet. Für solche Texte trat in der Regel das Latein ein. Wollte unser Sprecher sich diesbezüglich äußern, musste er also Latein verwenden. Erst nach und nach wurde die Struktur des Althochdeutschen den Bedürfnissen einer juristischen Fachsprache angepasst. Insofern ist es keine Sache der jeweiligen Sprache, ob sie für komplexe Themen 'geeignet' ist oder nicht, sondern einzig der Grad einer bewusst herbeigeführten 'Erweiterung' der Sprachmittel, vor allem des Lexikons. Solcher Erweiterungen (wir sprechen auch von *Luxurierungen*) können alle Sprachen der Welt erfahren.

Umgekehrt ist aber auch zu bedenken, dass gerade in mehrsprachigen Gesellschaften des Typs, wie ich es gerade beschrieben habe, die einzelnen Sprachen eben aufgrund ihrer markanten 'Situierung' in bestimmte Gebrauchskontexte erheblich 'ausdrucksmächtiger' sind als wenn eine Sprache die *einzig* innerhalb einer Sprechergemeinschaft wäre: Je mehr eine Sprache sozusagen 'in die Breite' geht (sowohl was Sprecherzahl als auch was Themeninhalte und Gebrauchsbereiche oder Domänen angeht), desto geringer wird ihre *allgemeine* Spezialisierung. Natürlich kann auch diese Sprache Spezialisierungen aufweisen, doch sind diese dann meist nicht für alle Sprecher dieser Sprache in allen Situationen verständlich. In diesem Fall handelt es sich dann um jeweils fachsprachliche Varietäten. Schauen wir uns einen deutschen juristischen Text an:

Eine Eisenbahn ist ein Unternehmen, gerichtet auf wiederholte Fortbewegung von Personen oder Sachen über nicht ganz unbedeutende Raumstrecken auf metallener Grundlage, welche durch ihre Konsistenz, Konstruktion und Glätte den Transport großer Gewichtsmassen beziehungsweise die Erzielung einer verhältnismäßig bedeutenden Schnelligkeit der Transportbewegung zu ermöglichen bestimmt ist, und durch diese Eigenart in Verbindung mit den außerdem zur Erzeugung der Transportbewegung benutzten Naturkräften - Dampf, Elektrizität, tierischer oder menschlicher Muskeltätigkeit, bei geneigter Ebene der Bahn auch schon durch die eigene Schwere der Transportgefäße und deren Ladung usf. - bei dem Betriebe des Unternehmens auf derselben eine verhältnismäßige gewaltige, je nach den Umständen nur bezweckterweise nützliche oder auch Menschenleben vernichtende und menschliche Gesundheit verletzende Wirkung zu erzeugen fähig ist.

Dieser bekannte Text - landläufig das Paradebeispiel für eine deutsche Fachsprache (hier: Kanzleistil) - entstammt der Definition des Begriffs *Eisenbahn* durch das Reichsgericht des deutschen Kaiserreichs (in einem Urteil vom 17. März 1879). Ebenso 'luxuriert' zeigt sich schon folgende Textpassage, die aus dem von Ferdinand II., Christian von Dänemark 1629 verfassten 'Friede von Lübeck' (einem Friedensvertrag) stammt:

Und obwohl zum Fünfften an Seiten Ihrer Königl. Wrđ. und Majest. zu Dännemarck und Norwegen bey diesen Tractaten gantz inständig und beweglich Erinnerung beschehen, auch hart und eifrig urgirt worden, dieser Vergleichung ausdrücklich zu inseriren, daß Fürsten und Stände über ordentl. Rechte nicht beschwehret werden mögen; weil jedoch dargegen beständig eingeführt, daß die Röm. Kayserl. Majest. ohne das und für sich, niemand wider Recht und Billichkeit zu graviren gemeint: So wollen Ihre Königl. Wrđ. und Maj. darbey allerdings acquiesciren; auch dem Fürstlichen Hause Schließwig-Hollsteinischen Gottorffischen Theils die Insul Fehmern, Nordstrand auch dessen Antheil auf den Insuln Würde und Sylt (jedoch vorbehaltlich Ihrer Königl. Würđ. und Maj. und dero Cron Dännemarck an bemeldeten Landen zustehenden Hoheiten und Lehens-Gerechtigkeiten) nit denen allda noch vorhandenen Stücken ohne Entgeld der Eingesessenen gleich alsbald wieder einräumen, auch das Volck, so in den Insuln vorhanden, mit guter Ordre und Disciplin ab- und wegführen, und förders von dem einen oder andern Fürsten oder Stande des Röm. Reichs, wegen des so bey diesem Kriegs-Wesen vorgangen seyn mag, nichts eisern noch ahnten, sich dieselben nichts entgelten lassen.

Sicherlich in beiden Fällen heutzutage die allgemeine Meinung vorherrschen: So spricht doch kein Deutscher! In der Tat aber handelt es sich um nichts anderes als um - wie schon gesagt - hochgradig spezialisierte Formen des Deutschen, denen andere Formen fachsprachlichen Ausdrucks in nichts nachstehen. Für Laien mag auch ein Satz wie der folgende nahezu unverständlich sein. Diesmal handelt es sich um die deutsche Jägersprache:

Der reife, noch rote Eissprossenzehner zog orgelnd auf dem Wechsel in den Einstand.

Dieser Satz stammt aus der Regionalen Internet-Zeitung *input-aktuell* (28.7.06) und wird wie folgt umschrieben:

Der etwa zehn- bis zwölfjährige Hirsch, der noch das rote Sommerfell trug und dessen Geweih zehn Spitzen aufwies – mit der Besonderheit, dass auf die jeweils untersten Zacken noch zwei verkümmerte folgten – ging langsam auf einem Pfad, den das Rotwild seit eh und je benutzt, in jenen Waldteil, den er jetzt in der Fortpflanzungszeit tagsüber bevorzugt aufsucht. Dabei gab er immer wieder laute Rufe von sich, um sein Revier zu markieren.

Sicherlich ist dies ein übertriebene und konstruiertes Beispiel. Und doch zeigt es hinreichend, dass fachsprachliche Varietäten des Deutschen nahezu dieselbe Funktion übernehmen wird

die oben beschriebene, gebrauchsspezifische Mehrsprachigkeit in der ostkaukasischen Ortschaft Chutschni.

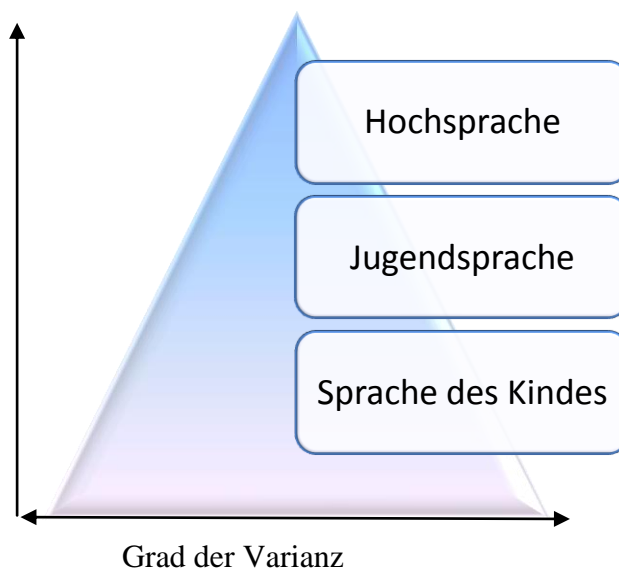
Kommen wir auf die Frage zurück, wie der Spracherwerb in zwei- oder mehrsprachigen Milieus zu beurteilen ist. Klar scheint, dass ein personalisierendes Verfahren, d.h. die Bindung jeweils *einer* Sprache an Vater oder Mutter wenig erfolgsversprechend ist. Sinnvoller scheint in jedem Fall eine gebrauchsbetonte Indizierung: Dem Kind sollte vermittelt werden, dass eine bestimmte Sprache in bestimmten Kontexten oder Situationen verwendet werden sollte. Natürlich hängt der Erfolg davon ab, ob die Gesellschaft überhaupt solche Kontexte und Situationen zur Verfügung stellt. In Chutschni redet man halt türkisch, wenn es um Autos geht, Russisch, wenn es um Ämter geht und Tabasaran, wenn es um die Familie geht. Dies funktioniert nur, weil sich die meisten Sprecher an diese Verteilung halten, eben, weil sie diese von Kindesbeinen auf ungesteuert gelernt haben.

Wie sieht das aber in Deutschland aus? In gewisser Weise haben wir auch in Deutschland solche gebrauchsspezifischen Indizierungen - nur basieren sie nicht auf mehreren Sprachen (wenn wir hier einmal die Dialekte außer Acht lassen), sondern auf diastraten Varietäten. Unter *diastrat* verstehen wir verschiedene Typen oder Ausprägungen des Deutschen, die sich über bestimmte soziale Schichten definieren: Mit dem Nachbarn redet man in der Regel anders als mit dem Finanzbeamten, der Schaffner redet mit seinen Fahrgästen anders als (hoffentlich) mit seiner Frau. Im Grunde sollten Sprecher des Deutschen mit einem größeren Vorrat an solchen gebrauchsspezifischen Varianten des Deutschen ausgestattet sein, um so in diastrat definierten Situationen erfolgreich sprechen zu können, ohne 'anzuecken'. Der berühmte Zwischenruf des damaligen Abgeordneten Joschka Fischer (gerichtet an den Bundestagspräsidenten Richard Stücklen (18. Oktober 1984): *Mit Verlaub, Herr Präsident, Sie sind ein Arschloch'* zeigt, welchen rhetorischen Effekt man durch die Mischung diastrater Sprachstile erreichen kann.

Zusammenfassend können wir feststellen, dass viele Kinder in Deutschland schon früh mit irgendeiner Form der Mehrsprachigkeit konfrontiert sind:

- Mutterisch vs. Vaterisch vs. 'Erwachsenensprache'
- Sprache der Mutter vs. Sprache des Vaters vs. Sprache der Umgebung
- Familiärer Sprachstil vs. öffentlicher Sprachstile

Hinzu kommen, wie wir noch sehen werden, Jargons und vor allem Dialekte. Hier muss noch ein wichtiges Problem angesprochen werden: *Schadet* ein zwei- oder mehrsprachiger, ungesteuerter Spracherwerb dem Kind in Bezug auf das 'richtige' Erlernen einer Sprache oder ist dies gar förderlich für die Entwicklung des jeweiligen Sprachwissens? Wie zu erwarten werden beide Positionen vertreten. Viel hängt doch ab, wie man den Spracherwerb überhaupt beurteilt und welchen Stellenwert man 'dem Deutschen' an sich gibt. Vielfach wird die Meinung geäußert, dass das Deutsche eine durch kulturelle Traditionen entstandene und jetzt stabilisierte Norm darstellt, ein nicht hinterfragbarer 'Wert', der durch den Duden kodifiziert, d.h. verbindlich geworden ist. Zwar ist auch der Duden (zögerlich) bereit, der Tatsache Rechnung zu tragen, dass Sprache sich verändern kann, doch wird dies in der Öffentlichkeit - das hat gerade die jüngste Diskussion um die Rechtschreibreform gezeigt - kaum wahrgenommen. Wenn also Deutsch als ein solches, 'endgültiges' System verstanden wird, folgt daraus für die kindliche Mehrsprachigkeit, dass sie eher störend ist und den Zugang des Kindes zu dieser Normsprache behindert. Dementsprechend müssen - so die Verfechter dieser (wir sagen) *präskriptiven*, d.h. vorschreibenden Meinung, - Kinder möglichst früh in *einer* Sprache trainiert werden, hier im Sinne des Hochdeutschen. Zwei- oder mehrsprachige Erfahrungen würden das Kind eher durcheinander bringen und vom Erwerb der normierten Hochsprache 'abhalten'. Schematisch kann man das so darstellen:



Dieser Pyramide zufolge verfügt ein Kind zunächst über ein sehr breites und variantes Sprachwissen, das auch aus mehreren Sprachen oder Sprachstilen gespeist sein kann. Mit Beginn des gesteuerten Spracherwerbs (meist schon ausgehend von der *Spracherziehung*

durch die Eltern, dann im Kindergarten und in der Grundschule) reduziert sich diese Varianz immer mehr, bis sie dann im frühen Erwachsenenalter in der Hochsprache *vereinheitlicht* sein soll.

Hier wird aber schnell deutlich, dass dieser Prozess auch Nachteile hat: Die Möglichkeiten des Kleinkinds, sich kreativ und stets *anders* in *anderen* Situationen zu äußern, geht nach und nach verloren, obwohl es sicherlich von Vorteil für das Kind ist, auf noch so feine Unterschiede seines Alltags auch *unterschiedlich* zu reagieren. Je mehr das Kind in sprachlicher Hinsicht in das 'Korsett' der Erwachsenensprache eingebunden wird, desto mehr geht diese (früh)kindliche Fähigkeit verloren.

Hinzu kommt ein weiteres: Kinder lernen vor allem durch Imitation der Außenwelt. Dabei merken sie sehr schnell, dass ihre Imitation immer *etwas anders* ist als die Vorgaben der Außenwelt. Nehmen wir ein Beispiel: Ein Kind soll oder will lernen, einen Ball zu werfen. Es sieht diese Aktion vielfältig in der Außenwelt, schaut sich an, wie andere dies machen oder es dem Kind gar zeigen (*vormachen*). Der Versuch des Kindes, den Ball dann zu werfen, mag am Anfang unbeholfen aussehen, doch hat das Kind jetzt einen entscheidenden Schritt gemacht: Es verbindet die Erfahrung des Ballwerfens mit seiner *eigenen* Handlung - das Ballwerfen wird also zu einer 'Sache des Kindes', die sich durchaus von der unterscheiden kann, wie sie in der Außenwelt geschehen ist. So ähnlich geht es auch beim Spracherwerb zu: Das Kind versucht nach und nach, die Sprache seiner Umwelt zu imitieren, und doch wird das Produkt der Imitation immer etwas anders aussehen. Je varianter nun die Außenwelt dem Kind gegenüber auftritt, desto mehr Varianten kann und wird das Kind auch bilden, einfach deshalb, weil es sieht, dass auch die 'Erwachsenen' nicht immer *gleich* sprechen. Mit diesen Varianten kann es nun aber wieder vielfältiger auf Anregungen und Geschehnisse der Umwelt reagieren.

Die Vermutung, dass ein Kind, das in allzu großer Varianz aufwächst (sagen in einem zweisprachigen Milieu), weniger darin geschult wird, 'richtig' (statt beliebig) zu handeln (bei uns: zu sprechen), ist heute kaum noch haltbar. In der Tat ist das Gehirn auch des Kleinkindes viel leistungsfähiger als oftmals angenommen. Zwei oder mehr unterschiedliche Sprachsysteme in der Erfahrung zu verarbeiten und dann zu reproduzieren, d.h. anzuwenden stellt kein Problem dar. Auch die Gefahr, diese System 'durcheinander' zu bringen, ist eigentlich relativ gering: Wichtig ist, dass das Kind - wie oben schon gesagt - die

Anwendungsbereich der jeweiligen Sprachen spezifizieren kann, dass also von den Erwachsenen das befürchtete 'Chaos' nicht vorgemacht wird. Aber selbst das wäre für sich genommen gar nicht so schlimm: Wenn etwa Erwachsene (auch dem Kind gegenüber) ständig die Sprache wechseln, und sei es innerhalb eines Satzes, wird das Kind sich natürlich dieselbe Freiheit nehmen. Im Ergebnis hätten wir es dann mit echter 'Sprachmischung' zu tun. Sprachmischung aber ist nicht Schlechtes - die meisten Sprachen der Welt sind im Grunde solche 'Mischsprachen'. Vom Wortschatz her ist etwa das Englische zur Hälfte germanisch, d.h. unmittelbarer mit etwa dem Deutschen verwandt, zur Hälfte Lateinisch und Mittelfranzösisch (ausgehend von der Eroberung Englands durch Heinrich dem Eroberer nach der Schlacht von Hastings 1066. Heinrich und seine Truppen sprachen nur Mittelfranzösisch). Auch der deutsche Wortschatz ist eine Mischung aus diversen Schichten, zu denen beispielsweise (seit rund 700 n.Chr.) Latein, später Französisch und jetzt Englisch gehören. Eine 'reine', d.h. nicht durch Sprachmischung entstandene Sprache gibt es praktisch nirgendwo auf der Welt.

Die Fähigkeit des Kindes, mehrere Sprachsysteme parallel zu erwerben, ohne dass die jeweiligen Sprachen 'zerstört' werden, beruht auch auf einem zweiten Aspekt des kindlichen Spracherwerbs bzw. allgemein des Lernens: Kinder lernen durch Unterschieden. Wenn etwas anders ist als das schon bekannte, merkt sich das Kind dies schneller als wenn dasselbe immer wieder (wenn auch in varianter Gestalt) auftritt. Ein Kind lernt also Deutsch *besser*, wenn es zugleich die Erfahrung macht, dass es in seinem Kopf - sagen wir - auch Türkisch gibt. Diese Art des *kontrastiven* Lernen fördert das Bewusstsein um den Gegenstand des Lernens, anstatt dass dieser nur durch reines Wiederholen und 'Trimmen' eingepaukt wird. Insofern *fördert* eine mehrsprachige Erziehung zugleich die Stabilisierung des Sprachwissens um die einzelnen Sprachen.

Fassen wir zusammen: Kinder bringen quasi von Geburt an die Fähigkeit mit, mit unterschiedlichen Sprachsystemen 'zu leben'. Diese Fähigkeit wird in der frühen Kindheit vielfältig verstärkt, etwa durch die Erfahrung von Mutterisch vs. Vaterisch vs. Sprache in der Umwelt des Kleinkindes. Durch Imitation und damit verbunden die Erfahrung des *Eigenen* in der Sprache des Kindes schafft sich das Kind den 'Raum' vielfältig und kreativ auf unterschiedliche Situation sprachlich zu reagieren. Diese 'Bereitschaft zur Varianz' wird dann weiter verstärkt, wenn auch die Umwelt dem Kind gegenüber möglichst variant und spielerisch spricht, was dann vom Kind wieder imitiert werden kann. Ein Beispiel: Nehmen

wir an, ein etwa dreijähriges Kind will wissen, was Max und Moritz in folgenden Bild 'machen':



Das Kind fragt: *Machen die da?* Eine mögliche Antwort wäre: *Max und Moritz zersägen eine Brücke.* Das Kind fragt nach: *Hä? Machen die da?* Falsch wäre jetzt zu antworten: *Das siehst du doch* (oder: *das hab' ich doch gerade gesagt*): *Max und Moritz zersägen eine Brücke!* Das Kind will mit seiner Nachfrage eine alternative Formulierung ausforschen, also nicht *dasselbe* hören. Deshalb fragt es erneut: *Machen die da?* Wenn jetzt derjenige, den das Kind fragt, wieder mit derselben Äußerung antwortet, kann das Kind ungeduldig oder gar wütend werden, oder es bricht die ganze Sache frustriert ab. Spannend aber würde es für das Kind werden, wenn der Befragte bei der ersten Nachfrage antwortet: *Also der Max da, der hat eine Säge und damit macht er die Brücke kaputt.* Fragt das Kind jetzt erneut nach: *Machen die da?* müsste man sich wieder eine andere Antwort überlegen, etwa indem der Busch'sche Text nochmals vorgelesen oder aufgesagt wird:

*Max und Moritz, gar nicht träge,
sägen heimlich mit der Säge,
ritzeratze voller Tücke
in die Brücke eine Lücke.*

Natürlich ist ein solches - sagen wir - Training der Varianz nicht immer durchführbar. Dafür fehlt oft die Zeit und die Konzentration (bei den Eltern). Doch kann man auch im Alltag Sorge tragen, dass das Kind nicht allzu sehr mit sprachliche Stereotypen konfrontiert wird, d.h. immer wieder gleichen Aussagen. Wichtig ist, dass die Eltern selbst möglichst variantenreich sprechen, sei es untereinander (wenn das Kind dabei ist) oder mit dem Kind. Wenn Eltern zweisprachig sind oder über verschiedene Sprachstile oder gar einen Dialekt verfügen, ist eine solche Varianz sicherlich leichter herzustellen. Dann sagt man zum Kind halt nicht immer wieder: *Das sind Kartoffeln*, sondern wechselt den Ausdruck (gern auch spielerisch) je nach Ausgangslage. Das kann von einer fremdsprachlichen Bezeichnung (wie franz. *pommes-de-terre* oder engl. *potatoes*) über spielerische Formen wie *Gelbkugeln* (oder

was immer man sich ausdenkt) hin zu dialektalen Formen reichen, wie (hier nur eine kleine Auswahl) *Krumbeer*, *Grumbeer* oder *Grumbier* ('Krummbirne', Rhein/Main-Hessisch), *Bodagn* (Mittelfränkisch, Nürnberg), *Ehbiern* (Mittelfränkisch, Ansbach), *Ärfl* (aus 'Erdäpfel', Oberfranken), *Tuffel* (Bremen) oder *Aborn* (Sächsisch). Umgekehrt kann das Kind auch Sprachspiele nutzen, um eigene Interessen durchzusetzen. Ein Beispiel hierfür ist folgender alter Witz:

Karlchen fragt seinen Vater: "Papa, kann ich mehr Taschengeld *haben*?" Der Vater antwortet: "Immer sprichst du vom 'Haben'! Kannst du nicht auch mal ans 'Geben' denken?" Darauf Karlchen: "Ok, Papa! *Gibst* du mir mehr Taschengeld?"

Nachteilig ist also für die Sprachentwicklung des Kindes *nicht* die *Vielfalt*, sondern - wenn wir so sagen dürfen - die *Einfalt*. Die sich in dem Bedürfnis des Kindes ausdrückende Tendenz, ständig Varianten zu bilden und über Varianten zu lernen ist auch für Erwachsene wichtig: Sie erfahren, dass man die Vorstellung von Dingen und Ereignissen immer wieder neu benennen kann, wodurch auch neue Wörter in die Erwachsenensprache eindringen können. Eine ganze Reihe von Wörtern des Deutschen sind so entstanden, wie etwa *latschen*, *quatschen*, *Hottepferdchen*. Ein jeder kennt vermutlich einige Wörter, die nur der engeren Familie vertraut sind und die meist von den Kindern aus diese Familie geprägt worden sind. In meiner Familie sind es zum Beispiel Wörter wie (ich habe oben schon einmal Bezug darauf genommen) *Plauplau* (Stuhlgang), *agag* 'los!', *Bufblabom* (für 'Luftballon') usw. Solcher Wörter können über Nachbarn, Freunde oder Arbeitskollegen adaptiert und dann weitergegeben werden, bis sie dann in den 'deutschen Wortschatz' eingehen. Natürlich sind das langwierige Prozesse, aber sie geschehen.

Natürlich hat auch die 'Freiheit' der Kinder, Varianzen zu bilden bzw. solche aus der Umgebung aufzunehmen ihre Grenzen. Zumindest in solchen Gesellschaften, die über eine vereinheitlichte, normierte und mit Schriftlichkeit verbundene Sprachtradition verfügen. Im Laufe des Spracherwerbs und spätestens im gesteuerten Sprachunterricht an der Schule wird das Kind merken, dass Sprache nicht nur ein Ausdrucksmittel eigener Erfahrungen und Gefühle ist, sondern dass Sprache auch zur Kommunikation taugt. Kommunikation ist aber nur dann zumindest im Ansatz erfolgreich, wenn die 'Partner' mit einer in etwa 'gleichen' Sprache sprechen. So wird ein Opa vielleicht Probleme bekommen, folgenden Bericht seiner Enkelin zu verstehen:

Der Gong zum Break! Das dämliche Mathe ist endlich over. Völlig zugetextet macht sich die Posse auf in die Aula, um zehn Minuten zu chillen. [Quelle: <http://www.eltern.de>]

Ähnlich wird es ihm gehen, wenn der Enkel von seiner Beziehung zur Schule erzählt:

Hier, Alder, isch geh Schule, wie isch Bock hab, weisstu! Hab isch gekriegt aktunvierssich blauem Briefem, aber scheiss mir egal, isch schwör! Meinem Lehrern kennt misch gar net, ohn scheiss. Aber scheiss mir egal, weisstu, wenn isch Bock hab geh isch Schule. Aber isch net Bock, Alder! Kumpeln von misch gehen manchmal Schule dem Pennern. Wenn isch Bock hab, weisstu, ruf isch an dem Handy, Alder! Bleib isch immer Sitzem, aber muss isch net arbeiten, weisstu wie isch mein? Weisstu, Handy is korrekt. Puff auch, Alder. Abern Schulen is scheissn! Ohn Scheiss, isch schwör dir!

[<http://der-weg-online.de/aktuell/aktuell.artikel/103Jugendsprache.html>]

Umgekehrt macht es vermutlich wenig Sinn, wenn der Opa dem Enkel dann antwortet:

Mein lieber Junge! Zu meiner Zeit pflegten wir unseren Lehrer seine Fragen schon von den Lippen abzulesen, um so möglichst geschwind eine passende Antwort zu geben. In das Lyzeum sind wir stets gerne gegangen, auch wenn uns die Unterrichtsstunden bisweilen etwas langweilig vorkamen.

Der Enkel wird sich vermutlich gelangweilt abwenden. Beiden ist es nicht gelungen in einem 'gemeinsamen Code' zu sprechen, der zudem auch die basalen Anforderungen an eine erfolgreiche Kommunikation erfüllt. Im Grunde handelt es sich um dasselbe, wenn ein Deutscher in beispielsweise Kairo einen Passanten auf Deutsch fragt: *Wo ist das ägyptische Museum?* Der Ägypter wird sich ratlos nach einem Übersetzer umschauen - der Kommunikationsversuch ist misslungen.

Wichtig ist also, dass Kinder lernen, ihre Zwei- oder Mehrsprachigkeit (wie immer diese auch ausgestaltet ist) 'kommunikationsadäquat' einzusetzen, d.h. der jeweiligen Situation entsprechend. Damit sind wir wieder bei dem oben beschriebenen Typ der Mehrsprachigkeit angelangt, der die einzelnen Sprachen *nicht* an bestimmte Personen, sondern an bestimmte Situationen bindet. Ohne die Vermittlung dieser Adäquatheit besteht in der Tat die Gefahr, dass das mehrsprachige Wissen eines Kindes zu einem Desaster führt.