

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Das Sprachrepertoire und Spracherleben junger
Wiener*innen mit arabischer Familiensprache“

verfasst von / submitted by

Mariem Mohamed Abdarahmane BEd

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Education (MEd)

Wien, 2022 / Vienna 2022

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

UA 199 506 513 02

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Masterstudium Lehramt Sek (AB) Unterrichtsfach
Deutsch Unterrichtsfach Haushaltsökonomie und
Ernährung

Betreut von / Supervisor:

Mag. Dr. Manfred Glauninger, Privatdozent

Danksagung

Zuerst gebührt mein ewiger Dank meinen Eltern, ohne deren bedingungslose Unterstützung und stets wohlgesinnte Absicht kein Erfolg möglich wäre.

Ein besonderer Dank gilt auch meinem Betreuer, Prof. Mag. Dr. Manfred Glauninger, dessen optimale Betreuung meinen Studienabschluss erheblich erleichterte.

Ebenfalls möchte ich mich herzlichst bei meiner Schwester bedanken, die mich in Zeiten der Motivationslosigkeit mit aufbauenden Worten unterstützte.

Abschließend danke ich meiner Familie, den vier an meiner Untersuchung teilnehmenden Proband*innen und allen anderen Personen, die mir Gutes gewünscht haben.

Mariem

Wien, September 2022

Inhalt

1.	Einleitung.....	1
2.	Theoretischer Rahmen: Sprachrepertoire, Spracherleben, Sprachideologie und Sprachbiografie	3
2.1	Das Sprachrepertoire.....	3
2.2	Sprachideologien	5
2.2.1	Interaktionsperspektive	5
2.2.2	Diskursperspektive	6
2.2.3	Subjektperspektive	7
2.3	Spracherleben	8
2.4	Sprachbiografien	12
2.4.1	Sprachbiografie als gelebte Geschichte	12
2.4.2	Sprachbiografie als rekonstruktive Erinnerung	13
2.4.3	Sprachbiografie als sprachliche Rekonstruktion	14
3.	Sprachenporträts.....	15
4.	Exkurs: Sprache und Identität	17
4.1	Entwicklung von Identitäten	17
4.2	Identität und Mehrsprachigkeit	20
5.	Mehrsprachigkeit im gesellschaftlichen Kontext	23
5.1	Sprachmodi.....	24
5.2	Mehrsprachigkeit und Geschlecht.....	25
5.3	Sprachliche Hybridität	26
5.4	Mehrsprachigkeit in Österreich.....	28
6.	Exkurs: Das Schriftsystem des Arabischen	32
6.1	Geschichtlicher Hintergrund zum Arabischen.....	32
6.2	Das Schriftsystem	33
7.	Empirischer Teil: Die qualitative Inhaltsanalyse von Interviews als Forschungsmethode.....	34
7.1	Qualitative Inhaltsanalysen nach Kuckartz.....	35
7.2	Methodisches Vorgehen vorliegender Arbeit und entsprechende Rahmenbedingungen	38
8.	Sprachenporträts.....	41
8.1	Sprachenporträt I	41
8.2	Sprachenporträt II	44
8.3	Sprachenporträt III	46
8.4	Sprachenporträt IV	48
8.5	Zusammenfassung der Sprachenporträts	50
9.	Analyse der Interviews	51

9.1 Kategorie I: Sprachbiografie	51
9.2 Kategorie II: Schule und Ausbildung	58
9.3 Kategorie III: Soziale In- und Exklusion	62
9.4 Kategorie IV: Identität	67
9.5 Kategorie V: Sonstige Herausforderungen im Alltag	73
9.6 Zusammenfassung der Ergebnisse	78
10. Conclusio	81
11. Verzeichnis der Quellen, Abbildungen und Tabellen	83
11.1 Literatur	83
11.2 Abbildungsverzeichnis	85
11.2 Tabellenverzeichnis	85
12. Anhang	86
12.1 Abstract	86
12.2 Transkriptionen	87

1. Einleitung

„Niemand ist einsprachig“. Mit diesem Titel beschreibt Brigitta Busch die Vorlesung zum Antritt ihrer Berta-Karlik-Professur an der Universität Wien. Während die Linguistik in der Vergangenheit der Ansicht war, dass Mehrsprachigkeit von einem bestimmten Sprachniveau bzw. den entsprechenden Kompetenzen einer Person in Bezug auf mehrere (Einzel-)Sprachen abhängig ist, sind gegenwärtige Ansätze zunehmend der Meinung, dass dem nicht so sei. Da gerade in Wien aus historischen und gegenwärtigen Gründen Mehrsprachigkeit ein gesamtgesellschaftlich relevantes Thema ist, werden in vorliegender Arbeit nach einer theoretischen Einbettung ins soziolinguistische Paradigma der interaktional-konstruktivistisch fundierten Sprachrepertoire- und Spracherlebensforschung (vgl. Busch 2012 a, b; 2017) im empirischen Teil Sprachrepertoires von Wiener Proband*innen mit arabischer „Familiensprache“, die in Verbindung mit dem Deutschen nicht zuletzt identitätsprägend Wirksamkeit entfaltet, untersucht. Ergänzend dazu werden Ansätze der Sprachbiografieforschung (vgl. Tophinke 2002) einbezogen.

John Gumperz meinte in den 1960ern, das Sprachrepertoire „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, zitiert nach Busch 2012 a: 13). Gumperz fokussierte somit eine hauptsächlich funktional-kommunikative Auslegung von Mehrsprachigkeit.

Brigitta Busch hingegen erweitert dieses Repertoire-Konzept, indem sie postuliert, dass jedes sprachliche Repertoire auch vom *Spracherleben* entscheidend beeinflusst wird bzw. mit diesem interagiert. Sprecher*innen greifen zwar situationsbedingt während des Kommunizierens auf ihr sprachliches Repertoire zurück, dieses wird aber gleichzeitig wechselwirkend von lebensrelevanten Geschehnissen, Erlebnissen und Erfahrungen geprägt und im biographischen Kontext aus- oder umgebaut (vgl. Busch 2012 a: 12–21; Busch 2012 b).

Das somit unabdingbar zu berücksichtigende Konzept des Spracherlebens bezieht sich auf die subjektive Wahrnehmung und Wertung der persönlichen Sprachlichkeit. Es ist eng mit Gefühlen, Erlebnissen und bestimmten Vorstellungen verknüpft und immer mit emotionalen Erfahrungen verbunden. Den Gegenstand dieser Masterarbeit bilden ausgewählte Aspekte des *Sprachrepertoires* und *Spracherlebens* (vgl. Busch 2012 a, b; 2017) von „jungen Wiener*innen“ – d. h. in Wien geborenen, sozialisierten und wohnhaften Personen im Alter zwischen 18 und 30 Jahren –, welche die arabische Sprache als ihre „Familiensprache“ betrachten. Arabisch bildet somit – ebenso wie die deutsche Sprache – eine wesentliche Komponente des Sprachrepertoires (bzw. der „Mehrsprachigkeit“) dieser Personen.

Bei dieser Untersuchung wird dezidiert die *emische Dimension* von Sprache(n) und deren Gebrauch fokussiert, d. h. es geht um subjektive Wahrnehmungen und Einstellungen bzw. Emotionen der Gewährspersonen in Hinblick auf diverse (Erscheinungsformen/Varietäten von) Sprachen, die in ihrem Leben eine Rolle spiel(t)en. Einen Schwerpunkt der Analyse bilden dabei, wie oben bereits angedeutet, die deutsche und arabische Sprache.

Als entscheidender Aspekt gelten in diesem Zusammenhang die *sozialen Bedeutungen*, welche die Proband*innen ihrem Sprachrepertoire als Ganzes sowie den Komponenten desselben

zuschreiben, sowie die damit einhergehenden bzw. daraus resultierenden persönlichen Erfahrungen. Die Masterarbeit analysiert auf Basis der qualitativ-inhaltsanalytischen (vgl. Kuckartz 2018) Auswertung narrativer, sprachbiografisch akzentuierter Interviews das *Sprachrepertoire* und *Spracherleben* der Proband*innen, weshalb attitudinal-perzeptive Aspekte von (Erscheinungsformen/Varietäten von) Sprache(n) und ihrem Gebrauch im Vordergrund stehen – und dies stets mit Fokus auf die deutsche und arabische Sprache. Die Forschungsfragen der Masterarbeit lauten daher folgendermaßen:

- Wie konzipieren die Gewährspersonen ihr *Sprachrepertoire* komponentiell bzw. strukturell und welche sozialen Bedeutungen (kommunikative und identitätskonstituierende Funktionalität, Prestige / Stigma, Wirkungsmacht bezüglich sozialer Inklusion / Exklusion etc.) verbinden sie mit bestimmten Komponenten ihres Sprachrepertoires, insbesondere mit unterschiedlichen Erscheinungsformen/Varietäten der deutschen und arabischen Sprache?
- Welche zentralen biographischen Kontexte (Primärsozialisation, Kindergarten/ Schule, Studium/Berufsleben, Partnerschaft, ...) korrelieren auf welche Weise mit Schlüsselaspekten des *Spracherlebens* der Gewährspersonen?

Die Website „heteroglossia.et“ (<https://heteroglossia.net/Home.2.0.html>) gibt einen Überblick über den Stand der Sprachrepertoire- und Spracherlebensforschung mit Einblicken in unterschiedlichste einschlägige Forschungsprojekte. Aktuellste Forschungsergebnisse präsentiert darüber hinaus beispielsweise (Purkarthofer / Flubacher 2022).

Vor diesem Hintergrund zeigt sich, dass die vorliegende Masterarbeit mit ihrem spezifischen Untersuchungsgegenstand und ihren oben genannten Forschungsfragen eine Forschungslücke aufgreift.

2. Theoretischer Rahmen: Sprachrepertoire, Spracherleben, Sprachideologie und Sprachbiografie

2.1 Das Sprachrepertoire

Das Konzept des sprachlichen Repertoires basiert auf Forschungen des Anthropologen und Linguisten John Gumperz. Dieser fokussierte in den 1960ern die Analyse sprachlicher Interaktion und entwickelte das Konzept des sprachlichen Repertoires. Seine einschlägigen Untersuchungen fanden in zwei ländlichen Gemeinden mittlerer Größe statt, in Khalapur, Indien, und Hemnes, Norwegen. Die erforschten Sprechgemeinschaften definiert er als Gruppen, die sich durch regelmäßige Interaktionen bilden, die über einen längeren Zeitraum hinweg vollzieht (vgl. Busch 2012 a: 12–13).

Eine Erklärung des von ihm entwickelten Konzepts formuliert Gumperz wie folgt:

„[Das sprachliche Repertoire] 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 zitiert nach Busch 2012 a: 13)

Es zeigt sich von diesem Hintergrund, dass das Sprachrepertoire als eine Gesamtheit betrachtet werden kann, die alle Sprachen, Codes, Dialekte, Varietäten, Stile und Register beinhaltet, welche eine Interaktion im alltäglichen Leben kennzeichnen. Im Fokus stehen alle sprachlichen Mittel, die Sprecher*innen einer bestimmten Gemeinschaft „bereitgestellt“ werden, um zu kommunizieren und Bedeutungen zu übermitteln, vor allem auch in Hinblick auf soziale Aspekte. Laut Gumperz liegt die Entscheidung, welche sprachlichen Mittel eingesetzt werden, bei den einzelnen Sprecher*innen, aber diese scheinbare Wahlfreiheit hängt sowohl von sprachlichen (grammatikalischen und anderen) als auch sozialen Zwängen bzw. Konventionen ab. Die Grenze der Wahlfreiheit liegt bei allgemein anerkannten Verhaltensnormen, welche die Aufgabe haben, Methoden des Sich-Ausdrückens als technisch, literarisch, formell, informell usw. zu kategorisieren. Ein wichtiger Punkt, der zu erwähnen ist, ist die sprachliche Vielfalt, die im Fokus dieses Konzepts liegt. Gumperz formuliert davon abgeleitet seine Metapher, dass das Repertoire eine Art von erworbener Werkzeugkiste ist, auf die Sprechende jederzeit und situationsbedingt zurückgreifen. (vgl. Busch 2012 a: 14)

Gemäß Brigitta Busch muss der instrumentale Charakter des Sprachrepertoires kritisch hinterfragt und das Konzept aus gegenwärtiger Sicht erweitert werden. Dies wird damit begründet, dass eine Sprachwahl nicht nur von Verhaltensnormen und Regeln abhängt, sondern auch unter einem Einfluss des Spracherlebens, das in einem folgenden Kapitel genauer erläutert wird, steht (vgl. Busch 2012 a: 14–15).

Mittlerweile lässt sich in der soziolinguistischen Forschung ein vermehrter Rückgriff auf das Konzept des Sprachrepertoires beobachten. Besonders ist dies dann zu erkennen, wenn es um die Analyse sprachlicher Praktiken geht. Ein diesbezüglich entwickeltes Konzept ist das *language crossing* nach Rampton (vgl. 1995: 485 zitiert nach Busch 2012 b: 505), für dessen Entwicklung das Verhalten Jugendlicher in Großbritannien untersucht wurde. Hier geht es darum, dass ein Wechsel zwischen (sprachlichen) Codes beobachtet wird, welche im Allge-

meinen nicht zum Sprachrepertoire der Untersuchten gehören. Oft waren die Proband*innen, die *language crossing* praktizierten, keine akzeptierten Mitglieder*innen einer bestimmten sozialen Gruppe.

Ein weiteres, interessantes Konzept ist das *translanguaging*, das jenem des Repertoires ähnelt. Li Wei (vgl. 2011: 1222 zitiert nach Busch 2012 b: 505–506) postuliert einen *translanguaging space*, einen Ort, in welchem verschiedene Identitäten, Werte und soziale/sprachliche Praktiken nicht nur koexistieren, sondern neue Identitäten, Werte und Praktiken generiert werden. Es handelt sich um einen sogenannten sozialen Ort, der dadurch geschaffen wird, dass multilinguale Sprecher*innen unterschiedliche Dimensionen ihrer persönlichen Geschichte, Erfahrungen, Ideologie und ihres Glaubens zusammenführen. Einen bedeutsamen Beitrag zu entsprechenden Theoriebildungen leistet auch Blommaert, der den Begriff des *polyglot repertoire* formuliert (vgl. 2008:16 zitiert nach Busch 2012 b: 506) und darunter keinen nationalen Ort versteht, sondern ein Konzept, das stark mit subjektiven Erfahrungen zusammenhängt, da jenes der besonderen, biographischen Laufbahn der Sprecher*innen folgt. All jene hier genannten Herangehensweisen zeigen eine Abgrenzung von Konzepten der sprachlichen Struktur, Systematik und Regularität, im Fokus stehen Kreativität und linguistische Praktiken. Unter den Autor*innen und Forscher*innen, welche sich mit *translanguaging* beschäftigen, herrscht ein Konsens darüber, dass der Fokus des Forschungsinteresses weg von Sprachen hin zu Gesprochenem und zum Repertoire gerückt ist. Einzelne Sprachsysteme sollten demnach nicht fraglos als Set von Kategorien gesehen werden. Es lässt sich also festhalten, dass *translanguaging* Elemente linguistischer und sozialer Kategorisierungen kombiniert, was wiederum dem Konzept des Sprachrepertoires Relevanz verleiht, da die Vorstellung von Sprachen als homogene, klar abgegrenzte Einheiten in den Hintergrund rückt.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass das Konzept des Sprachrepertoires einen Wandel im Sinne einer Optimierung erlebt. Während anfangs noch davon ausgegangen wurde, dass das Repertoire eine Art Werkzeugkiste ist, aus welcher Sprecher*innen situationsangemessen die passenden Codes und Sprachen auswählen, bietet die mittlerweile mehrdimensionale Betrachtung eine tiefere Auseinandersetzung. Brigitta Busch hält fest, dass das Repertoire nicht nur durch sprachliche Ressourcen definiert wird, sondern auch durch das, was manchmal nicht zur Verfügung steht, eine Art Leerstelle, die sich als Bedrohung bemerkbar machen könnte (vgl. Schnitzer/ Mörgen 2015: 64). Demnach ist das Sprachrepertoire ein Raum voller Möglichkeiten, verschiedene Sprachen und Sprechweisen treten in den Vordergrund, dann aber auch wieder zurück. Es kann sein, dass sich die vorhandenen (Erscheinungsformen von) Sprachen mischen, einander beobachten oder gar etwas Neues bilden. Weiters erwähnt Busch, dass sich im Sprachrepertoire ein synchrones Nebeneinander unterschiedlicher sozialer Räume, in denen die jeweiligen Sprecher*innen sich befinden, erkennen lässt (vgl. Schnitzer/Mörgen 2015: 64–65). Interessant ist hierbei die Relevanz unterschiedlicher Zeitebenen. Das Sprachrepertoire verweist nicht nur auf sprachbiografische Ereignisse der Vergangenheit, die ihren Einfluss auf den persönlichen Werdegang haben, sondern auch auf das, was bevorsteht, worauf sich die Sprecher*innen einstellen und was in Zukunft geschieht.

2.2 Sprachideologien

Ein weiteres, für die vorliegende Untersuchung relevantes Konzept sind Sprachideologien, die, wie der Name schon verrät, die ideologische Dimension von (Erscheinungsformen von) Sprache umfassen. Oftmals rücken hier gesamtgesellschaftliche Debatten in den Vordergrund, wie die Pflicht für Schüler*innen mit „Migrationshintergrund“ zum Erwerb eines bestimmten Deutschniveaus. In ihrem Beitrag zur Sprachideologieforschung behandelt Brigitta Busch das Thema ausführlich, indem sie u. a. auf den Entstehungskontext und Gegenstand eingeht. So gibt sie an (vgl. Busch 2019: 109), dass der Ursprung des wissenschaftlichen Konzepts der Sprachideologie im Jahr 1979 zu finden ist, wo Michael Silverstein einen Redebeitrag mit dem Titel „Language Structure and Linguistic Ideology“ vorstellte. Anfangs war das Interesse groß, bedrohte bzw. diskriminierte Minderheitensprachen in den Forschungsfokus zu stellen. Der Grund, wieso bis heute jene Sprachformen im Sinne der Erforschung als attraktiv scheinen, ist, dass Sprachideologien in deren Kontext besonders augenscheinlich hervortreten. Wichtig zu erwähnen ist, dass ein weiterer, zentraler Forschungsschwerpunkt der Sprachideologieforschung die Hierarchie zwischen Standardsprache(n) und umgangssprachlichen Varietäten darstellt. Eine zusammenfassende Definition des Sprachideologien-Begriffs formuliert Busch folgendermaßen:

„Sprachideologien bezeichnen demnach alle Meinungen, Werte und Einstellungen, die Sprache und Sprechenden entgegengebracht werden (und nicht etwa nur solche, die als problematisch oder ‚verzerrt‘ empfunden werden).“ (Busch 2019: 111)

Bevor nun auf drei verschiedene Perspektiven der Sprachideologieforschung eingegangen werden kann, soll erwähnt werden, dass die Ebenen dieser Ideologien oftmals an bestimmte soziale Gruppen gebunden sind und von diesen auch instrumentalisiert werden können. Auch gibt es unter den einzelnen sozialen Gruppen sprachideologische Differenzierungen, welche in Betracht gezogen werden sollten (vgl. Busch 2019: 111).

2.2.1 Interaktionsperspektive

Im Rahmen der Interaktionsperspektive wird die Sprachideologieforschung aus der Sicht der linguistischen Anthropologie betrieben, welche meint, dass Sprachen nicht unabhängig von sozialen Praktiken untersucht werden können (vgl. Busch 2019: 112).

Im zuvor erwähnten Beitrag Silversteins aus dem Jahr 1979 lassen sich Grundzüge des Ideologiekonzepts erkennen, die nun angeführt werden sollen. Zunächst meint Silverstein, dass zwischen Strukturen der Sprache bzw. des Sprachgebrauchs und jenen der Sprachideologien unterschieden werden kann. Mit dem Sprachgebrauch wird die kommunikative Verteilung bestimmter sprachlicher Formen beschrieben, während Sprachideologien „Bündel“ von gebildeten Meinungen darstellen, mit welchen Sprecher*innen ihre Wahrnehmung und Repräsentation von Sprachen erklären. Unterschieden wird bei letzterem zwischen Werten, die auf sprachliche Strukturen abzielen, und solchen, die sich auf den Sprachgebrauch beziehen. Mit seiner Unterscheidung zwischen Struktur und Ideologie stellt Silverstein (1979) eine anthropologisch wichtige Frage, nämlich die Frage nach dem Zusammenhang und Verhältnis zwischen dem, was Sprecher*innen in der Realität tun, und dem, was sie zu tun behaupten. Interessant ist weiters seine diesbezügliche Ergänzung, warum Personen bestimmte (Sprach-)Formen in bestimmten Situationen bevorzugen (vgl. Busch 2019: 114).

Um den Begriff der Sprachideologie genauer zu verstehen, nennt Silverstein weiters die Indexikalität, wobei hier nicht z. B. Sätze oder deren Elemente, sondern das Sprechereignis analysiert wird. Eine Bedeutung setzt sich demnach aus Zeichen zusammen, die nicht nur referentiell auf etwas verweisen, sondern definierte Ziele anvisieren. Durch das Verwenden von Sprache entstehen soziale Bezüge, die als indexikalisch bezeichnet werden (vgl. Busch 2019: 114).

Ein weiteres Postulat Silversteins ist die Idee, dass sprachliche Variation unter sprachideologischem Einfluss steht (vgl. Busch 2019: 115). Die aus dieser Perspektive ideologisch geprägten Varianten sind als Impulse für den Sprachwandel zu verstehen.

2.2.2 Diskursperspektive

Im Kontext der Sprachideologieforschung gibt es mehrere Ansätze, welche die Thematik aus verschiedenen Blickwinkeln betrachten. Im Gegensatz zur interaktional fundierten Herangehensweise, nimmt die Diskursperspektive eine im engeren Sinn kritische soziolinguistische Position ein.

Der Linguist Vološinov betrachtet das Forschungsgebiet der Ideologien aus sprachphilosophischer Sicht. Busch führt an (vgl. Busch 2019: 119), dass er Sprache als lebendige, sich stets verändernde Art des Sprechens sieht, welche auf der Interaktion zwischen sozial handelnden Personen basiert.

Folgende vier Punkte lassen sich in Hinblick auf Vološinovs Ausführungen zum Thema Sprachideologien zusammenfassen (ebd.: 119–120):

- 1- Sprachideologische Phänomene entwickeln sich aus gruppenspezifischen Formen und Inhalten der täglichen Sprache und Kommunikation. Jene Formen zeigen, welche Gegenstände eines bestimmten Zeitabschnittes im Fokus gesellschaftlicher Aufmerksamkeit stehen. In weiterer Folge erhalten diese Inhalte eine Bedeutung, wodurch sie zu Gegenständen einer Kommunikation mit Zeichen werden.
- 2- Zeichen weisen ideologische Aspekte auf und geben der Wirklichkeit eine Bedeutung, da sie jene dem Kontext weiterer, bekannter Zeichen zuweisen. Bilder, Laute und Objekte werden zu Zeichen, weil sie eine Art von Bedeutung erhalten, wodurch sie erklärt und verstanden werden können.
- 3- Zeichen sind im Grunde genommen mehrdeutig, da sie Interpretationen benötigen. Die zu einem bestimmten Zeitpunkt vorherrschende Ideologie zielt darauf ab, gesellschaftliche Wertungen jener Zeichen einzuschränken, um dadurch deren Eindeutigkeit zu ermöglichen.
- 4- Es lässt sich eine Verbindung des Einzelnen mit der Außenwelt erkennen, die sich aufgrund der ideologischen Zeichen entwickelt. Durch Bedeutung wird ein Geschehnis zum Erlebnis, welches mit ideologischen Zeichen ausgedrückt werden kann.

Mit seinen Überlegungen nimmt Vološinov eine spezifische Position ein. Busch fasst zusammen (vgl. Busch 2019: 120), dass er den Fokus auf kommunikative Alltagspraktiken, die Unabschließbarkeit von Zeichenketten, das Verständnis von Diskurs und Macht als zeitlich begrenzte Fixierung von Bedeutungen sowie den diskursiven Aufbau eines Subjekts setzt.

2.2.3 Subjektperspektive

Im Rahmen der Subjektperspektive wird erforscht, welche Rolle sprachideologische Diskurse in der Strukturierung des jeweiligen Subjekts spielen. Busch (2019: 125) erwähnt die Forschungsgedanken Althusser, welcher der Ansicht ist, dass Ideologien Teile autonomer Institutionen sind. Jene sind ideologisch geprägt und weisen die Besonderheit auf, dass Sprecher*innen sich ihnen gewissermaßen freiwillig unterwerfen. Dieser Akt der Unterwerfung tritt erst durch eine ideologische „Anrufung“ ein, in der Adressierte zum Subjekt werden und durch die daraus entstandene Anerkennung sich freiwillig unterwerfen. Solch eine Verwandlung in ein ideologisch geprägtes Subjekt geschieht laut Althusser bereits vor bzw. mit der Geburt eines Menschen, da beispielsweise durch den gegebenen Namen und das zugewiesene Geschlecht gewisse Erwartungen gebildet werden.

Der zentrale Punkt in Althusser's Ideologieforschung ist die Überlegung, dass Ideologien nur im und durch das Subjekt zustande kommen. Jenes Subjekt wird durch ideologische Praktiken, wie rituelle Handlungen und Zeremonien, geprägt und innerhalb gewisser Institutionen, wie z. B. Schulen, Familien und religiösen Einrichtungen, ausgelebt. Daraus entstehen jedoch mehrere Subjekte und damit diese sich in der entsprechenden Ideologie wiederfinden, muss ein Zentrum vorhanden sein, das von einem absoluten, einzigen Subjekt eingenommen wird. Am Beispiel der Religion nennt Althusser dafür Gott, in dessen Namen Rituale praktiziert werden. In Hinblick auf Sprachideologien bietet Althusser's Ideologiekonzept eine Untersuchung von Wirkungsmächten, bei welcher Vorstellungen zu den Sprecher*innen aufgezeigt werden. Weiters entstehen für Sprachen persönliche und ideologische Instrumente, durch die ideologische Handlungen gelehrt und Subjekte als Mitglieder*innen bestimmter Sprachgemeinschaften deklariert werden (vgl. Busch 2019: 125–126).

Das Forschungsfeld von Sprachideologien erweist sich als breit und tiefgründig, eine Annäherung an das Ideologiekonzept ist aus unterschiedlichen Perspektiven möglich. Die von der linguistischen Anthropologie eingenommene Interaktionsperspektive bietet sich an, wenn die soziale Interaktion auf der Basis von Sprachideologien im Forschungsfokus steht. Hier ist es interessant, welche indexikalische Verweise miteinander in Verbindung stehen, da dadurch eine Analyse situativ beobachtbarer Interaktionen ermöglicht wird. Sollte aus Forschungsinteresse der Frage nachgegangen werden, wie mittels Sprachideologien Machtverhältnisse befördert oder auch in Frage gestellt werden, so ist eine Analyse im Rahmen der historischen Diskursordnung gefordert. Sofern Sprachideologien mit Blick auf individuelle Spracheinstellungen und Konzeptionen im Vordergrund der Forschung stehen, wird die Subjektperspektive als sinnvoll erachtet. Welcher der drei genannten Zugänge zu verwenden ist, hängt immer vom Forschungsinteresse ab. Busch vermerkt gegen Ende ihres Artikels, dass die verschiedenen Perspektiven einander nicht ausschließen. Es wäre möglich und in manchen Fällen gar sinnvoll, die beschriebenen Ebenen zusammenzuführen (vgl. Busch 2019: 135–136).

Nach einer Einführung in das Forschungsfeld des Sprachrepertoires mit Blick auf Perspektiven der Sprachideologieforschung soll nun im nächsten Kapitel das Konzept des Spracherlebens genauer beleuchtet werden.

2.3 Spracherleben

Die im vorherigen Kapitel genannten Dimensionen von Sprachideologien zeigen, wie unterschiedlich (Formen von) Sprachen einerseits wahrgenommen bzw. erlebt und andererseits erforscht werden können. Auch bietet das Sprachrepertoire einen Zugang dazu, sprachliche Erfahrungen der Sprecher*innen verstehen zu können. Ein weiterer Forschungsschwerpunkt, der mit den zuvor genannten bzw. erläuterten Konzepten in Verbindung steht, ist das Ausloten des Spracherlebens.

Brigitta Busch definiert das Konzept des Spracherlebens folgendermaßen:

[Beim Spracherleben geht es] also darum, wie sich Menschen selbst und durch die Augen anderer als sprachlich Interagierende wahrnehmen. Spracherleben ist nicht neutral, es ist mit emotionalen Erfahrungen verbunden, damit, ob man sich in einer Sprache bzw. im Sprechen wohlfühlt oder nicht. (Busch 2013: 18)

Dem emotionalen Aspekt dieses Spracherlebens wurde in der Mehrsprachigkeitsforschung lange wenig Beachtung geschenkt, da messbare Kompetenzen und Leistungen stets im Vordergrund standen. Alle Ausführungen bezüglich des Spracherlebens sind situativ in einzeln zu betrachten, es lassen sich jedoch einige grundlegende Aspekte nennen, die im Rahmen der Forschung herausgearbeitet werden konnten. Busch (2013: 19) nennt drei davon. Zuerst führt sie an, dass es u. a. um ein Verhältnis zwischen Selbstwahrnehmung und Fremdwahrnehmung geht. Sie berichtet von einer Probandin, welche sich im Sinne der Anpassung an das Umfeld bemühte, *Hochdeutsch* zu sprechen, obwohl es ihr eigenartig und „unecht“ vorkam. Aus diesem Anpassungsversuch resultiert, dass sie sich selbst als „anders“ und fremd wahrnimmt. Zweitens geht es in Bezug auf das Spracherleben um Zugehörigkeit oder Nichtzugehörigkeit. Interessant hierbei ist, dass zwei Auslegungen unter diesem Punkt zu verstehen sind. Einerseits kann der Wunsch, sich mittels Sprache mit einer Personengruppe zu identifizieren, gemeint sein. Andererseits beinhaltet der Aspekt auch die Erfahrung, von Mitmenschen wegen der Sprache ungefragt mit einer bestimmten Sprecher*innengruppe identifiziert zu werden. Zuletzt erwähnt Busch das Erleben sprachlicher Macht oder Ohnmacht. Hier können beispielsweise Machtgefälle oder Hierarchisierungen eine Rolle spielen, die zu einem Ohnmachtsgefühl führen. Auf der anderen Seite können Personen ihre eigene privilegierte Position durch sprachliche Distinktion festigen, was eine Art von Machtgefühl verleiht (vgl. Busch 2013: 19).

Es zeigt sich, dass jeder Mensch im Laufe seines Lebens Sprache *erlebt*, und dies in verschiedensten Kontexten. Sprecher*innen bringen ihr persönliches Sprachrepertoire ein in jedwede Lebenssituation, woraus oftmals folgt, dass sie sich in gewissen Situationen „fehl am Platz“ fühlen. Ein Schlüsselmoment, in welchem viele solch eine Erfahrung machen, ist der Eintritt in das Bildungssystem. Gerade in der Schule treffen Menschen mit verschiedensten Sprachrepertoires aufeinander und es herrschen unterschiedliche Normen, weshalb sich oftmals ein Spracherleben im Sinne der bereits erläuterten Ohnmacht vollzieht. Daraus resultiert, dass Kinder und Jugendliche versuchen, sich dem entsprechenden Umfeld anzupassen. Die bereits erwähnte Probandin aus Buschs Interview hielt fest, wie unwohl sie sich dabei fühlte, *Hochdeutsch* mit der Absicht zu sprechen, von ihren Peers aufgenommen zu werden und da-

zuzugehören. Hier sollte angemerkt werden, dass dieses Gefühl auch bei Personen auftritt, die beispielsweise im Dialekt sprechen (wollen) und sich dadurch *anders* und ausgegrenzt fühlen.

Das eigene sprachliche Repertoire fällt Sprecher*innen meist ex negativo (vgl. Busch 2012 a: 17) auf, nämlich dann, wenn sie ein Gefühl haben, anderssprachig zu sein. Das Spracherleben in solchen Situationen kann nicht neutral gesehen werden, da es mit emotionalen Erfahrungen in Verbindung steht.

Im Fokus des Spracherlebens steht das sprechende Subjekt, wodurch eine spezifische Akzentuierung in der sprachbiografischen Forschung zustande kam. Auch stehen subjektive Erfahrungen von Sprecher*innen Im Mittelpunkt der Forschung, um u. a. Zusammenhänge zwischen (Erscheinungsformen von) Sprachen und Identitätskonstruktionen erkunden zu können. Nachdem das Konzept des Spracherlebens mit dem Repertoire-Begriff in Verbindung gesetzt wird, können Dimensionen analysiert werden, die ohne solch eine Zusammenführung nicht erkennbar wären. Brigitta Busch führt dazu die folgenden drei Dimensionen an.

Die leibliche Dimension

Hier kommt ein Perspektivenwechsel zustande, der Blick wandert von der Außen- in die Subjektperspektive, also von der dritten zur ersten Person. Der Entwickler dieses Konzepts, Maurice Merleau-Ponty, betrachtet als die Grundlage des Subjekts das leibliche Sein (vgl. 2009 [1945] zitiert nach Busch 2012 a: 21). Er meint, dass der *Leib* einen Menschen stets begleitet und das Subjekt in der Welt verortet. Merleau-Ponty unterscheidet hier zwischen dem *Körper* als messbares und beobachtbares Objekt und dem *Leib* als Subjekt, das fühlt, erlebt und agiert. Die Doppeldeutigkeit des Leib-Körpers als Berührenden und Berührten erklärt er am Beispiel einer linken Subjekt-Hand, die die rechte Objekt-Hand berührt und fühlt. Demzufolge ist die Bewegung des Leibes die Grundlage des Vermögens, sich auf die Welt einzulassen. Ein Beispiel, um sein Konzept zu veranschaulichen, ist eine Hand, die nach einer Sache greift und schon weiß, wohin und wonach sie greifen muss. Der Leib erlernt solche Bewegungen. Die Relevanz seines Ansatzes für das Verständnis des Sprachrepertoires erklärt Busch (2012 a: 22) so, dass Merleau-Ponty zufolge der Akt des Sprechens primär leiblich ist. Sprache ist also in der leiblich-emotionalen Gestik verankert und ein Teil der Intersubjektivität. Wenn nun das sprachliche Repertoire genannt wird, so zeigt sich, dass jenes nicht austauschbar ist, da es am leiblichen Subjekt haftet und ihm *einverleibt* ist (vgl. Busch 2012 a: 23). Leibliche Komponenten von Spracherleben und Spracherepertoire lassen sich oft im biographischen Kontext erkennen.

Die emotionale Dimension

Frühere linguistische Vorstellungen über den Erwerb und die Verarbeitung von Sprache stellten nicht das Soziale in den Vordergrund, und die Verbindung von Emotionen und Sprache wurde kaum thematisiert. Den Nachholbedarf bezüglich dieses Aspekts haben nicht nur sprachbiografische Forscher*innen entdeckt, auch andere Disziplinen kamen zu dieser Erkenntnis. Busch (2012 a: 24–25) führt an, dass vor allem in der philosophischen Beschäftigung mit Emotionen bekannt wurde, welche Rolle Kognition und Emotion bei Spracherwerb und Sprachproduktion spielen. In einem modernen, adäquaten Repertoire-Konzept werden

daher auch emotionale Dispositionen, die den Einsatz und die Verfügbarkeit sprachlicher Realisierungsmittel beeinflussen, betrachtet.

Der Zusammenhang zwischen Sprache und Emotion ist sehr facettenreich, emotionale Prozesse haben auf allen Ebenen der Sprachproduktion eine Auswirkung. Auf der phonetischen Ebene z. B. durch Vokaldehnungen, auf der morphologischen Ebene durch Verstärkungsaffixe, auf der semantischen Ebene durch Metaphern, auf der syntaktischen Ebene durch Exklamationen und auf der pragmatischen Ebene durch soziologische Aspekte und Ironie. Interessant sind auch Bemerkungen auf der paraverbalen Ebene, wo z. B. bei Angst sichtbar wird, wie neben erhöhtem Herzschlag auch eine Veränderung der Stimmintensität und Tonhöhe eintritt (vgl. Busch 2012 a: 25–26).

In den modernen Forschungen zum Spracherwerb rückt die Bedeutung der emotionalen Dimension vermehrt in den Vordergrund, es wird von einem intersubjektiv-reziproken Prozess ausgegangen, wonach die Bedeutung von Zeichen nicht statisch, sondern wahrnehmungsbasiert über sozial-intersubjektive Prozesse erworben wird (vgl. Busch 2012a: 27). Weiters werden in den Neurowissenschaften Phänomene erforscht, die auf einen hohen Stellenwert von Emotionen während des Spracherwerbs und in der Sprachproduktion hindeuten. Busch erwähnt die in den 1990ern entdeckten Spiegelneuronen (vgl. Busch 2012 a: 28), worunter Nervenzellen zu verstehen sind, die nicht nur aktiviert werden, wenn eine Person eine bestimmte Tätigkeit ausübt, sondern auch, wenn andere dabei beobachtet werden, während sie jene Handlung ausführen. Aus sprachwissenschaftlicher Sicht führt dies dazu, dass die intersubjektive Spiegelung von Emotionen als maßgeblicher Organisator der sprachlich-kommunikativen Entwicklung von Kindern betrachtet wird.

Die Verbindung von Emotionalität und Sprachlichkeit wurde u. a. auch aus einer psychoanalytischen Perspektive beleuchtet. Eine Verknüpfung von psychoanalytischen und linguistisch-semiotischen Betrachtungsweisen bietet Julia Kristeva in ihren Arbeiten. Sie unterscheidet zwischen zwei für die Sprache relevante Dimensionen (vgl. Kristeva 2002 zitiert nach Busch 2012 a: 29): Auf der einen Seite nennt sie die dem Kognitiven zuzuordnende sinnstiftende Verbindung von Bedeutung, welche sie als symbolische Funktion bezeichnet. Hier wird das Subjekt als Teil der sprachlichen Normativität erklärt, es entsteht eine symbolische Funktion. Auf der anderen Seite formuliert sie eine semiotische Dimension, die als Heterogenität in Bezug auf Sinn und Bedeutung beschrieben wird. Jene ist mit dem Unbewussten verbunden und auf frühkindliche Lautäußerungen und rhythmisches Intonieren zurückzuführen, wird aber im Laufe des Aufwachsens vermehrt von der symbolischen Dimension unterdrückt. Bei Sprecher*innen bleibt sie jedoch auf jeden Fall präsent (vgl. Busch 2012 a: 29).

Die beschriebenen Aspekte zeigen, dass die Vorstellung vom sprachlichen Repertoires als einer Art Werkzeugkiste, auf die situationsabhängig zurückgegriffen wird, nicht zeitgemäß ist. Vielmehr stellt das Repertoire einen Raum von Potentialität (vgl. Busch 2012 a: 31) dar, der von leiblich-emotionalem Erleben beeinflusst wird. Interessant dabei ist, dass die Auswahl innerhalb des individuellen Sprachrepertoires nicht nur von grammatikalischen Regeln abhängt, sondern auch von bestimmten Codes, Sprachen und emotionalen Assoziationen, die in bestimmten Momenten vielleicht nur eingeschränkt vorhanden sind. Das Sprachrepertoire charakterisiert sich demnach nicht nur durch das, was es beinhaltet, sondern in manchen Situ-

ationen auch durch das, was gerade nicht vorhanden ist. Busch bezeichnet diese fehlenden Repertoireteile als Leerstellen (2012 a: 32), mit welchen beispielsweise Sprachen der Sehnsucht gemeint sein können. Weiters versteht sie darunter aber auch Sprachen, die man scheut, um eine Bloßstellung zu vermeiden oder ein negatives Erlebnis zu verdrängen. Die Forschung zum Sprachrepertoire aus emotionaler Perspektive steht noch relativ am Anfang und bietet daher ein großes Feld an nichterkundetem Wissen.

Die historisch-politische Dimension

Blicken wir zurück auf Sprachideologien, so lässt sich erkennen, dass soziale, nationale und ethnische Zugehörigkeiten durch sie konstituiert werden. Bezüglich des Sprachrepertoires zeigt dies, dass die sozial einschränkende Auswirkung sprachlicher Einteilungen vor allem dann offensichtlich wird, wenn Sprachen nicht als selbstverständlich erscheinen. Konkret könnte dies der Fall sein, wenn Sprecher*innen ihr sprachliches Umfeld wechseln, also einen anderen sozialen Raum betreten, wo andere sprachliche Normen und Praktiken herrschen. Dieses Gefühl von Dislokation (vgl. Busch 2012 a: 36), also das Gefühl, nicht die passende Sprache zu sprechen, kann aber auch eintreten, ohne die gewohnte Umgebung zu verlassen. Ein Beispiel hierfür sind Veränderungen bei der politischen Zusammensetzung von Machtverhältnissen, wodurch oftmals bestimmte Sprachen oder Sprechweisen plötzlich anders gesehen und bewertet werden. Solch eine politische Veränderung gab es in Südafrika, wo nach dem Ende der Apartheid Afrikaans sprechende Bevölkerungsgruppen, die nicht der „weißen“ Kategorie entsprachen, sich von ihrer Erstsprache entfernten und das Englische implementierten. Sprachpolitische Veränderungen gab es auch nach dem Zerfall Jugoslawiens. Anstatt der einheitlichen Sprache Serbokroatisch, die im 19. Jh. als Standardsprache eingeführt worden war, entstanden nach dem Zerfall mehrere Nationalsprachen: Bosnisch, Serbisch, Kroatisch und Montenegrinisch. Jede dieser Abspaltungen wurde daraufhin so kodifiziert, dass sie sich von den anderen so gut wie möglich unterscheiden ließ (Busch 2010 a zitiert nach Busch 2012 a: 37). Im Rahmen einiger auf die Sprachbiografie bezogener Forschungstätigkeiten stellt Busch (2012 a: 37) fest, dass solche politischen Veränderungen Sprecher*innen dazu zwingen, sich in Bezug auf die veränderten sprachlichen Formen zu positionieren. Wie auch immer jene Positionierung sein mag, ob zustimmend, ablehnend oder gar widerstrebend, eine Vermeidung der Positionierung ist nicht möglich. Obwohl Sprachideologien stets im Wandel sind, lässt sich nichts daran ändern, dass Kategorisierungen stattfinden. Jene üben sogar eine Art von konkreter Macht aus, da sie immer wieder reifiziert werden.

In Bezug auf das Sprachrepertoire zeigen alle bislang beschriebenen Dimensionen eine Relevanz, wobei ein zentraler Aspekt das emotionale Erleben von Interaktionssituationen darstellt. Die entsprechenden Formen des sprachlichen Erlebens, welche als Schlüsselerfahrungen oder Heteroglossie (Busch 2015: 60) bezeichnet werden können, lassen sich in sprachbiografischen Schilderungen wiedererkennen. Dabei stellt das sprachliche Repertoire eben nicht mehr eine Werkzeugkiste dar, es ist vielmehr ein Möglichkeitsraum, der verschiedene Sprachen und Sprechweisen beinhaltet. Jene treten situationsbedingt hervor oder zurück, mischen oder trennen sich und bilden jedenfalls einen Teil eines Ganzen.

Ein weiterer Aspekt, der im Forschungsrahmen des sprachlichen Repertoires und Spracherlebens interessante Einblicke gewährt, sind die bereits mehrfach erwähnten Sprachbiografien.

Im nächsten Kapitel soll nun eine Reflexion jenes Aspekts folgen, da er im empirischen Teil vorliegender Masterarbeit einen wesentlichen Schwerpunkt darstellt.

2.4 Sprachbiografien

Das Konzept des Sprachrepertoires wird nicht nur aus einem ideologischen Blickwinkel betrachtet, es hängt vielmehr auch mit sprachbiografischen Aspekten im engeren Sinn zusammen. Bevor eine einschlägige Methode, die Sprachenporträts, vorgestellt wird, soll die Auseinandersetzung mit dem Sprachbiografie-Begriff auf Forschungsebene dargestellt werden.

In der sprachbiografischen Forschung wird aus einem subjektorientierten Blickwinkel beobachtet, wie Sprecher*innen persönlich ihre sprachlichen Handlungen verstehen und interpretieren (vgl. Busch 2013: 31). Wenn das Konzept jedoch genauer betrachtet werden soll, so lassen sich drei miteinander in Beziehung stehende Dimensionen von Sprachbiografie unterscheiden. Tophinke (2002: 2) versteht Sprachbiografie als gelebte Sprache, erinnerte Geschichte und sprachliche Rekonstruktion der Geschichte, wobei hier noch einmal in Hinblick auf soziale und individuelle Aspekte unterschieden wird (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 1: Aspekte der Sprachbiografieforschung

	Individueller Aspekt	Sozialer Aspekt
Sprachbiografie als gelebte Geschichte	Individuelle gelebte Geschichte des Erwerbs von Sprache(n) und Sprachvarietäten, der Sprachpraxis und der Einstellungen zu Sprache	vollzieht sich im Kontext von Sprachen und Sprachvarietäten, sozialen Sinnschemata und Ordnungsstrukturen, gesellschaftlichen Relevanzsetzungen und sprachlichen Anforderungen
Sprachbiografie als erinnerte Geschichte	Erinnernde (rein kognitive) Rekonstruktion sprachbiografisch relevanter Ereignisse und Erfahrungen	ist beeinflusst von sozialen Sinnschemata; wird als kognitive Rekonstruktion sozial-kommunikativ nicht präsent
Sprachbiografie als sprachliche Rekonstruktion der Geschichte	Sprachliche Rekonstruktion einer Sprachbiografie unter Rekurs auf Erinnerungen, Quellen, ...	erfolgt unter funktionaler Einbindung in ein sozial-kommunikatives Geschehen

Quelle: Tophinke (2002: 2)

Hinsichtlich des ersten Aspekts ist die gelebte Geschichte des Erwerbs von Sprachen und ihren Varietäten gemeint, die einen speziellen sprachlichen und sozialen Kontext besitzt. Beim zweiten Punkt geht es um eine Rekonstruktion von sprachbiografisch wichtigen Erfahrungen und Erinnerungen. Zuletzt kann jene Rekonstruktion schriftlich oder mündlich umgesetzt werden. Wichtig hierbei ist, dass individuelle und soziale Komponenten berücksichtigt werden (vgl. Tophinke 2002: 1–2).

2.4.1 Sprachbiografie als gelebte Geschichte

Jeder Mensch verfügt über eine individuelle Geschichte bezüglich des eigenen Spracherwerbs und des Gebrauchs bzw. subjektiven Umgangs mit Sprachen. Die Einstellungen zu Sprachen und sprachbiografische Entwicklungen zeigen sich nicht zuletzt in Form von Veränderungen der Person bezüglich ihrer Sprachkompetenzen und Haltungen zu Sprachen und Sprachvarie-

täten. Tophinke (2002: 3) hält fest, dass dies immer als Rekonstruktion, die durch aktuelle Situationen bemerkbar wird, stattfindet. Die gelebte Form von Sprachbiografie ist daher ein ausschließlich indirekt zugängliches Ereignis.

Lebensgeschichtliche prägen die persönliche Sprachbiografie stark. Darunter versteht Tophinke (2002: 3) vor allem Erfahrungen, in welchen eine Normalität der Teilhabe am sprachlich-kommunikativen Geschehen im Alltag nicht mehr möglich ist. Als Beispiel nennt sie Erfahrungen im Kontext von Migration, welche als belastend empfunden werden können, da die betroffene Person in einer Lebenswelt, deren Sprache sie nicht oder nur kaum beherrscht, Fuß fassen muss. Weiters sind für dieses Forschungsfeld der Sprachbiografie jene Krankheitsfälle interessant, die einen teilweisen oder ganzen Verlust sprachlicher Fähigkeiten hervorrufen. In solchen Situationen ist es oft so, dass die von der verlorenen Sprache abhängigen Aktivitäten und Handlungen des Alltags nicht mehr möglich sind. Ein weiterer, für diesen Bereich der Sprachbiografie relevanter Lebensabschnitt ist die Phase des Schrifterwerbs. Hier wird sprachliches und grammatisches Wissen aufgebaut, welches das Sprachbewusstsein eines Individuums stark prägt und das Repertoire der sprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten füllt (vgl. Tophinke 2002: 3–4).

Im sozialen Kontext ist Sprache ein wichtiger Aspekt zum Beziehungsaufbau und zur Vermittlung von Ordnungsstrukturen. Tophinke (2002: 4) erklärt dies damit, dass Sprache über eine spezielle Relevanz in der Gesellschaft verfügt, da sie die Kommunikation und Veranschaulichung abstrakter und differenzierter Konzepte ermöglicht. Ferner dient Sprache nicht nur als Medium zur alltäglichen Kommunikation und Repräsentation, sie formt jenen Alltag bzw. die „Wirklichkeit“ sogar. Ein Beispiel hierfür ist der frühkindliche Spracherwerb, der die kognitive Entwicklung und die Wirklichkeitswahrnehmung des Menschen verändert, da er vom Kind aufgebaute Wirklichkeitsmodelle transformiert. Die komplexen Ereignisse, die die Wahrnehmung der Wirklichkeit beeinflussen, werden durch die von sprachlichen Formen übertragenen Konzepte aufgelöst (Nelson 1996 zitiert nach Tophinke 2002: 5). Es lässt sich also festhalten, dass Sprachproduktion zu einer funktionalen Konzeptualisierung von Wirklichkeit (Tophinke 2002: 6) führt.

2.4.2 Sprachbiografie als rekonstruktive Erinnerung

Erinnerungen, die wiederhergestellt werden, spielen im Forschungsfeld der Sprachbiografien eine besonders wichtige Rolle. Da sie jedoch eine nicht beobachtbare Aktivität darstellen, sind Erinnerungsinhalte nur der betroffenen Person zugänglich. Erinnerungen sind das Ergebnis einer kognitiven Sinnbildung, in welcher nach Tophinke (2002: 6) folgende Informationen und Elemente zu finden sind:

- Die Erinnerung an sprachbiografische Handlungen, die erlebt wurden. Wegen des menschlichen Vergessens und des situationsabhängigen Erinnerns sind sie unvollkommen.
- Sprachbiografische Erzählungen anderer Personen, welche die persönliche Sprachbiografie betreffen.
- Verknüpfungen spielen in der rekonstruktiven Erinnerung eine wichtige Rolle, da sie sinnvolle Zusammenhänge zwischen Erinnerungsteilen herstellen. Jene basieren auf sinnbildende Kohärenzbildungsprozessen.

Es wird angenommen, dass Informationen deshalb zusammengeführt werden können, weil Personen über ein Wissen von Zusammenhängen zwischen Handlungen und Ereignissen verfügen. Erlebnisse werden anschließend auf Wissensschemata abgebildet, eingeordnet und miteinander in Beziehung gesetzt (vgl. Tophinke 2002: 7).

Der Akt des Erinnerns bezieht sich immer auf Vergangenes, wird aber von gegenwärtigen Situationen, die sprachlich oder nichtsprachlich sein können, getriggert. Es lässt sich also sagen, dass die beschriebene situationsabhängige Verbindung des Erinnerns beeinflusst, wie und in welchem Umfang Teile der individuellen Sprachbiografie hervortreten. Dies liegt außerhalb der menschlichen Kontrolle, da Erinnerungen kaum bewusst vermeidbar sind.

2.4.3 Sprachbiografie als sprachliche Rekonstruktion

Wenn Aspekte der Sprachbiografie wiederhergestellt werden sollen, kann dies mittels Sprache schriftlich oder mündlich erfolgen. Die Form jener Wiederherstellung ist variabel, so können nach Tophinke (2002: 8) (längere) Texte, deren Inhalt die Sprachbiografie ist, verwendet werden. Rekonstruktionen sprachlicher Biografien sind aber auch kürzere Texte oder Textausschnitte, die die subjektive Einstellung der Sprache bzw. Sprachkompetenzen gegenüber schildern. Das Medium der sprachlichen Wiederherstellung kann sowohl mündlich als auch schriftlich sein, eine typische Form sind Interviews. Eine Mischform beider Methoden soll im nächsten Kapitel genauer beschrieben werden.

Dass sprachbiografische Erzählungen auf Vergangenem basieren, lässt sich leicht erkennen. Personen beschreiben die Erlebnisse ihrer Biografie jedoch zu einem gegenwärtigen Zeitpunkt, wodurch bestimmte Funktionen zu erkennen sind. Tophinke (2002: 8–9) nennt sozial-kommunikative und psychosoziale Funktionen, die sie folgendermaßen erläutert: sozial-kommunikative Funktionen lassen sich so erklären, dass das sprachbiografische Erzählen eine soziale Situation etabliert und in der Bearbeitung und Bestätigung von sozialen Sinnschemata und Wirklichkeitsmodellen existiert. Eine psychosoziale Funktion hingegen wäre beispielsweise die Vergewisserung darüber, dass die persönliche sprachbiografische Wiederherstellung von Adressaten als sinnvoll beurteilt wird, sodass das Selbstbild eine Bestätigung erhält. Tophinke erwähnt, dass dies oft bei Situationen der Fall ist, wo von Angesicht zu Angesicht gesprochen wird (2002: 9).

Wichtig anzumerken ist, dass sprachbiografische Erzählungen aus unterschiedlichen Gründen konstruktiv sind. Aus der bereits zuvor erwähnten funktionalen Einbindung in eine soziale Situation ergeben sich Erwartungen, die erfüllt werden müssen. Zuhörer*innen erwarten beispielsweise eine informative Sprachbiografie-Schilderung, was dazu führt, dass die schildernde Person ihre Antworten so formuliert, dass diese glaubwürdig und dem Thema entsprechend „ankommen“. Weiters besteht die Konstruktivität sprachbiografischer Erzählungen darin, dass Erinnerungen stets lückenhaft sind und daher von Erzähler*innen in einen ersichtlichen Zusammenhang gebracht werden. Um dies umzusetzen, werden oft chronologische und logisch gegliederte Sachverhalte geschildert, um eine bestimmte Darstellungsabsicht porträtieren zu können. Ziel ist es, die Glaubwürdigkeit und dadurch die Akzeptanz der sprachbiografischen Erläuterung zu erhöhen (vgl. Tophinke 2002: 10).

Resümierend hält Tophinke (2002: 11) fest, dass die drei erwähnten Konzepte von Sprachbiografie aus linguistischer Sicht diskutiert werden können. Die Möglichkeiten einer sprachwissenschaftlich geprägten Forschung zur gelebten und erinnerten Geschichte sind begrenzt, da diese Formen von Sprachbiografie nicht leicht analysierbar sind. Sprachliche Rekonstruktion jedoch ist in die linguistische Forschung gut implementierbar, da sie sich im schriftlichen und mündlichen Medium vollzieht. Bei der Auswertung von sprachbiografischen Erzählungen sollte jedoch stets beachtet werden, dass sie an die aktuelle sozial-kommunikative Situation (etwa eines Interviews) gebunden sind und dort ihre Funktionen erfüllen.

Eine weitere Methode, um Sprachbiografien erforschen zu können, soll im nächsten Kapitel genauer vorgestellt werden.

3. Sprachenporträts

Eine kreative Methode, sprachbiografische Aspekte zu erforschen, bieten Sprachenporträts, welche von der Forschungsgruppe Spracherleben am Institut für Sprachwissenschaft der Universität Wien vorgestellt wurden. Ursprünglich wurde damit beabsichtigt, *language awareness* in mehrsprachigen Volksschulklassen zu fördern (vgl. Neumann 1991, Krumm/Jenkins 2001 zitiert nach Busch 2013: 35), mittlerweile stellt diese Methode jedoch schon einen international etablierten Zugang zur Sprachbiografieforschung dar, der bei verschiedensten Altersgruppen angewendet werden kann. Busch (2013: 35) beschreibt das methodische Vorgehen so, dass Proband*innen gebeten werden, über ihre sprachlichen Ressourcen, Ausdrucks- und Kommunikationsmöglichkeiten (vgl. oben die Ausführungen zum Sprachrepertoire) zu reflektieren und jene mit farbigen Stiften in Beziehung zu einer auf einem Blatt Papier abgedruckten Körpersilhouette setzen. Die Teilnehmer*innen zeichnen anschließend eine Legende ein und erläutern ihre Einträge. Im Prozess der Sprachbiografieforschung, so führt Busch (2013: 36) an, hat diese Visualisierung folgende drei Funktionen:

- 1- Die Definition des Sprachbegriffs wird von den Teilnehmer*innen selbst entschieden, da sich durch das Zeichnen Räume der Selbstreflexion und Distanznahme eröffnen.
- 2- Das in Bildern dargestellte Denken kann als Modus gesehen werden, der eine Art von Bedeutung schafft. Weiters ergeben sich beim Zeichnen mehrere Darstellungsmöglichkeiten, durch welche eine Verbindung zwischen den einzelnen Bildelementen hergestellt wird. Form und Größe der Schrift, Platzierung und Farbwahl geben u. a. viele forschungsrelevante Informationen. Bildliche Darstellungen verfügen über keinen einschränkenden Interpretationsverlauf, weshalb sogar Widersprüche im Bildmodus nebeneinanderstehen können.
- 3- Das Bild kann als Ausgangspunkt gesehen werden, von dem aus später eine Erläuterung erfolgt. Auch fließen Körper- und Farbmeteraphorik in das Erzählen ein und liefern wichtige Details. Oft werden sprachliche Ressourcen in Relation zueinander und in ihrer speziellen Funktion dargestellt, Aspekte, die eindeutig in Beziehung zum sprachlichen Repertoire stehen. Jene Ressourcen erhalten folglich unterschiedliche Bewertungen, sie können negative, aber auch positive Aspekte reflektieren.

Eine Vorlage, welche zum Erstellen von Sprachenporträts gut einsetzbar ist, wird von Busch und ihrem Forschungsteam online zur Verfügung gestellt (vgl. Abbildung 1).

Abbildung 1: Silhouette eines Sprachenporträts



Quelle: Busch https://heteroglossia.net/fileadmin/user_upload/portrait_silhouette_quer.pdf

Ein Aspekt, der bei der Interpretation von Sprachenporträts interessant ist, ist die Deutung der verwendeten Farben. Busch merkt an, dass verallgemeinernde Deutungen – wie etwa die Farbe Rot für Liebe und Passion– durchaus zu Fehlinterpretationen führen können (2013: 37). Begründet wird dies so, dass Farben keine neutrale und konstant bzw. losgelöst vom Kontext geltende Assoziation besitzen, vielmehr entscheiden die Verfasser*innen des Sprachenporträts, wie der jeweilige Farbton zu verstehen ist. Zu entscheiden, welche Farbe beispielsweise dem Gefühl von Trauer entspricht, ist von einzelnen Situationen abhängig. Wie unterschiedlich Farbinterpretationen sein können, zeigt Eva Heller auf Basis von ca. 2000 einschlägigen Befragungen, in denen sich die Situationsabhängigkeit des Farbempfindens zeigt. Die Farbe Grün wurde z. B. von ein und denselben Befragten widersprüchlich erklärt, es kamen Antworten, die auf etwas Beruhigendes, Giftiges oder auch auf Hoffnung hindeuteten (vgl. Heller 2004: 13 zitiert nach Busch 2013: 38).

Ein weiterer, zu betrachtender Punkt ist die Deutung von Körperteilen. Sie werden von Proband*innen auf unterschiedlichster Art und Weise interpretiert, Füße können beispielsweise sowohl für Verankerung als auch für Mobilität stehen. Weiters wird, wie bereits erwähnt, bei der Arbeit mit Sprachenporträts keine Definition des Sprachbegriffs vorgegeben, wodurch oftmals neben Gebrauchsformen bzw. Varietäten von Sprachen (z. B. Dialekte) oder Phantasiesprachen eingetragen werden. Solch ein multimodaler Zugang zu Sprachbiografien begünstigt laut Busch (2013: 38) die Dekonstruktion etablierter Kategorien, wie etwa Sprachen als voneinander abgrenzbare Einheiten.

4. Exkurs: Sprache und Identität

4.1 Entwicklung von Identitäten

Zwischen Sprache(n) und Identitätsentwicklung lässt sich eine enge Verbindung erkennen. Ehe jene genauer betrachtet werden kann, sollte das Konzept der Identität erläutert werden. George Herbert Mead ist der Ansicht, dass sich Identität auf die Kommunikation konzentriert, in der sie gewonnen wird, das Individuum wird sich seiner selbst bewusst, wenn es sich durch die Augen des anderen betrachtet (vgl. Abels 2010: 254). Bevor auf die soziologische Diskussion des Identitätsbegriffs eingegangen werden kann, soll eine Definition nach Abels genannt werden:

Identität ist das Bewusstsein, ein unverwechselbares Individuum mit einer eigenen Lebensgeschichte zu sein, in seinem Handeln eine gewisse Konsequenz zu zeigen und in der Auseinandersetzung mit Anderen eine Balance zwischen individuellen Ansprüchen und sozialen Erwartungen gefunden zu haben. (Abels 2010: 258)

In dieser Definition erwähnt Abels, dass Identität eine Art von Bewusstsein darstellt. Interessant ist hierbei, dass sowohl individuelle Ansprüche als auch soziale Erwartungen eine Gesamtheit bilden. Erwartungen, welche durch das Umfeld und die jeweilige Gesellschaft geprägt werden, haben einen Einfluss, wie sich eine Person mit sich selbst identifiziert. Es gibt unzählige Beispiele und dokumentierte Erlebnisse von Personen, die sich aufgrund gesellschaftlich determinierter Empfindungen hinsichtlich ihrer Identität nicht wohlfühlen und deshalb versuchen, sich an gesellschaftlich erwünschte Muster anzupassen. In Busch (2008), einem Werk mit gesammelten Sprachenporträts, wird folgendes Beispiel gegeben: Ein junger Mann, dessen Eltern von Polen nach Österreich gekommen sind, beschreibt die Schwierigkeiten, mit welchen er als junger Bub in der Volksschule zu kämpfen hatte. Von seinen Mitschüler*innen kamen wegen seines polnischen Hintergrundes Hänseleien, worauf er den Wunsch hatte, sich in sein deutschsprachiges Umfeld besser einfügen zu können. Er führt an, dass sein polnisches Ego bzw. Selbstbewusstsein darunter litt (vgl. Busch 2008: 70). Den Moment, wo er seine polnische Herkunft bei der Vorstellungsrunde im Gymnasium nicht preisgeben musste, beschreibt er folgendermaßen: „In mir bricht ein Freudentaumel aus. Ich habe nicht sagen müssen, woher mein Nachname kommt! Keine Fragen, keine Erklärung, ich bin einfach so wie jeder andere.“ (Busch 2008: 71)

Dies zeigt, wie sehr gesellschaftliche Erwartungen die eigene Identitätswahrnehmung prägen können, dies sowohl im positiven als auch im negativen Sinn.

Um den komplexen Identitätsbegriff differenzierter ausloten zu können, soll die bereits erwähnte These des Sozialpsychologen George Herbert Mead genauer beleuchtet werden. Er betrachtet Kommunikation als Grundprinzip für die Organisation von Identität. Menschen sehen sich mit den Augen der anderen, wodurch sie sich ihrer selbst bewusst werden (vgl. Abels 2010: 259).

Sowohl Menschen als auch Tiere reagieren auf Zeichen. Unter Zeichen versteht Mead alles, was die Sinne reizen kann, von Farben und anderen visuellen Aspekten bis hin zu Hörbarem. Was Tiere und Menschen unterscheidet, sind Gesten, welche eine Reaktion auf Zeichen darstellen. Während die Reaktion von Tieren einem festgelegten Muster folgt, überlegen Men-

schen zuerst, was eine bestimmte Geste bedeuten kann. Solche Zeichen, die folglich aus der Erfahrung resultieren, nennt Mead Symbole. Wenn diese in einem bestimmten sozialen Umfeld die gleichen Reaktionen auslösen, werden sie signifikante Symbole genannt. Dass der Mensch im Gegensatz zum Tier Situationen auf diese Weise reflektiert, ist ein Spezifikum, welches Mead als Geist beschreibt. Von großer Bedeutung hierbei ist, dass jener Geist nicht von Natur aus im Menschen „ist“, sondern erst aus sozialen Erfahrungen entsteht, die eine Person mit anderen macht(e) (vgl. Mead 1934: 224 zitiert nach Abels 2010: 261).

Wenn die Identitätsentwicklung thematisiert wird, ist der Einfluss von Sprache besonders zu betrachten. Die Kommunikation zwischen Menschen geschieht nicht nur, aber insbesondere mithilfe von Sprachen, die wiederum eine Symbolisierung von Erfahrungen darstellen. Erfahrungen, die Personen im Laufe ihres Lebens aus verschiedenen Reaktionen gewonnen haben, wurden mit der Zeit symbolisiert (vgl. Mead 1934: 52 zitiert nach Abels 2010: 262). Auch liefern Sprachen Erklärungen, wie bestimmte Situationen zu verstehen sind. Wird über sprachbasierte Kommunikation reflektiert, so lässt sich erkennen, dass nicht immer ausschließlich hörbar gesprochen wird, jedes Individuum „hat“ Gedanken, die Mead als ein nach innen verlegtes Gespräch der Person mit sich selbst beschreibt (vgl. Mead 1934: 86 zitiert nach Abels 2010: 262). Das Individuum nimmt Erfahrungen der Außenwelt auf, vergleicht sie mit bereits vorhandenen und reflektiert über mögliche Reaktionen, die auftreten könnten. Auf diesem Weg entstehen innere Erfahrungen, die zu Haltungen werden. Jene Haltungen formen die Ausgangspunkte von Handlungen (vgl. Mead 1934: 43 zitiert nach Abels 2010: 262).

Wie bereits erwähnt, beeinflussen sich Teilnehmer*innen an einer sozialen Interaktion wechselseitig und nehmen dabei auch jeweils die Position des Gegenübers ein. Aus diesem Aspekt lässt sich ein weiteres Argument herleiten, das beschreibt, inwiefern Menschen und Tiere sich unterscheiden. Ein Mensch ist in der Lage, sich in die Rolle des anderen zu versetzen, es entsteht eine Rollenübernahme, die Abels (2010: 262) so erklärt, dass eine Person sich vorstellt, wie die andere auf ihr Verhalten reagieren würde. Dies kann funktionieren, wenn alle Beteiligten in der gleichen Gesellschaft sozialisiert wurden und dieselben Symbole verwenden. Aufgrund dieser wechselseitigen Rollenübernahme findet eine kommunikative Verständigung über Rollen und Blickwinkel statt, die Abels (2010: 263) auch Interaktion nennt. Es stellt sich nun die Frage, wie Kommunikation die Selbstwahrnehmung und somit auch die Identität eines Individuums prägt.

Die zuvor genannte Interaktion, welche eine wechselseitige Perspektivenverschränkung zwischen den Gesprächspersonen darstellt, bietet eine weitere These hinsichtlich der menschlichen Kommunikation: Während eines Kommunikationsprozesses teilt eine Person etwas mit. Diese Mitteilung führt dazu, dass sie sich in die Rolle des Gegenübers versetzt. Durch die Rollenübernahme wird es dem Individuum ermöglicht, eigene Kommunikationsprozesse zu lenken (vgl. Mead 1934:300 zitiert nach Abels 2010: 263). Es lässt sich also anmerken, dass die in einer Interaktion handelnde Person sowohl über ihr eigenes Handeln als auch jenes des anderen nachdenkt. Abels (2010: 264) beschreibt dies so, dass eine Person sich klar macht, was sie mit ihrem Handeln bezwecken möchte und dem Gegenüber mitteilen will. Stellt sie sich zusätzlich noch die Reaktion der anderen Person auf ihr eigenes Handeln vor, entsteht ein

Handlungsbewusstsein, das den Ursprung von Selbstbewusstsein darstellt. Dieses Selbstbewusstsein ist eine Voraussetzung für die Entwicklung und Prägung der Identität.

Wie wichtig die Identität im Prozess der Rollenübernahme ist, erklärt Abels (2010: 264) so: Wenn sich eine Person der Standpunkte und Haltungen des Gegenübers bewusst ist, löst sie jene auch in sich selbst aus. Sie eruiert, wie es wäre, an dessen Stelle der anderen Person zu stehen. Dadurch entsteht ein Bewusstsein, das Auslöser des eigenen Handelns ist. Für die eigene Identitätsentwicklung kann somit folgendes gesagt werden: „Das Individuum wird sich seiner Identität erst bewusst, wenn es sich mit den Augen der Anderen [sic] sieht.“ (Abels 2010: 264)

Mit dem Sprechen löst ein Individuum jene Haltung bei sich selbst aus, die es eigentlich beim Gegenüber auslösen möchte. Hierfür werden gemeinsame und signifikante Symbole verwendet. Damit eine Identität entwickelt wird und auftreten kann, ist es wichtig, dass eine Person auch auf sich selbst reagiert. Dadurch entsteht ein soziales Verhalten, in dem Identität auftritt. Die Tatsache, dass sich ein Individuum durch den Prozess der Rollenübernahme objektiviert, verleiht der Kommunikation und Sprache im Allgemeinen eine entscheidende Bedeutung, da Personen auf sich selbst reagieren (vgl. Mead 1934: 184 zitiert nach Abels 2010: 264).

Es zeigt sich somit, dass Identität und Interaktion eng miteinander verbunden sind und auf einem Selbstbewusstsein aufgebaut werden. Selbstbewusstsein ist als ein Prozess zu verstehen, in welchem sich eine Person selbst zum Objekt ihrer Wahrnehmung macht. Das zuvor genannte Denken, welches eine Rolle in der Interaktion einnimmt, kann als innere Kommunikation beschrieben werden, die eine Person zum Subjekt macht. Dadurch wird klar, dass ein Individuum zeitgleich Subjekt und Objekt des Handelns ist. Es beobachtet sich aus der Sicht des Gegenübers in Reaktion auf diese Sicht. Das beschriebene Phänomen ist ein wesentlicher Punkt, in welchem sich Menschen von Tieren unterscheiden. Einem Tier ist es nicht möglich, sich bei seinem eigenen Handeln zu betrachten, Menschen durchaus. Diese Fähigkeit kann als Voraussetzung für die Entwicklung von Identitäten gesehen werden (vgl. Abels 2010: 264–265).

Nicht nur sprachliche Faktoren beeinflussen die Identitätsentwicklung von Menschen, vielmehr leistet der soziale Kontext ganz allgemein einen Beitrag dazu, womit und wie Personen sich identifizieren. Hier lassen sich zwei Haupteinflüsse nennen: Auf der einen Seite spielen äußere Faktoren eine Rolle, wie wir uns identifizieren, andererseits beeinflussen uns innere Prinzipien, welche individuell angenommen werden. Zu äußeren Einflussfaktoren gehört das, was das Umfeld tut und für gut oder schlecht hält. Ein Individuum wird demnach von den Entscheidungen und Prinzipien anderer beeinflusst, da der Mensch als soziales Wesen stets „dazugehören“ möchte. Abels (2010: 309) erwähnt, dass der moderne Mensch „außengeleitet“ ist, da er das tut, was alle, die ihm wichtig sind auch tun. Neben den konkreten Handlungen von Peers, haben auch Traditionen eine große Bedeutung, wenn es um die Identitätsentwicklung geht. Riesman (1950: 27 zitiert nach Abels 2010: 310) spricht von einer sogenannten Traditionsleitung. Demzufolge existiert ein Zusammenhang zwischen Bevölkerungsbewegungen und dem sozialen Charakter, welchen er als typische Verhaltenssteuerung einer fest-

gelegten Zeitspanne sieht. Über Jahrtausende hinweg bewältigten Menschen ihr Leben so, wie es jene vor ihnen getan haben. Riesman nennt diese Nachahmung Traditionsleitung. Innerhalb einer traditionsgeleiteten Gesellschaft wird von jeder Person erwartet, dass sie sich in einer allgemein anerkannten Art und Weise verhält, nicht unbedingt ihre individuelle Persönlichkeit entwickelt. Ein durch die Tradition beeinflusster Mensch wird aus Furcht und dem Gefühl der Schande davon abgehalten, ein von der Norm abweichendes Verhalten zu übernehmen (vgl. Riesman 1950: 40 zitiert nach Abels 2010: 310-311).

Wenn nun ein Blick auf innere Einflussfaktoren geworfen wird, so lässt sich erkennen, dass jene eine immer größere Rolle spielen, wenn das Traditionsverständnis in den Hintergrund gerät. Abels (2010: 311) führt an, dass die gesellschaftliche und ökonomische Entwicklung neue Möglichkeiten und Forderungen mit sich bringt. Hier wird eine Orientierung an Prinzipien, die sich während verschiedener Epochen bildeten und veränderten, immer wichtiger. Einen innengeleiteten Menschen beschreibt Riesman (1950: 40 zitiert nach Abels 2010: 312) so, dass er einen „seelischen Kreiselkompass“ in sich aufnimmt, der ihn folglich auf Kurs hält. Dieser inneren Steuerung gehorcht das Individuum aus Überzeugung, eine Abweichung davon ruft Schuldgefühle hervor. Es lässt sich also festhalten, dass der innengeleitete Persönlichkeitstyp einem individuellen Gewissen folgt, das durchaus soziale Komponenten in sich trägt.

Sprachen, gesellschaftliche Erwartungen, soziale Normen, kulturelle und traditionelle Hintergründe – die Identitätsentwicklung eines Individuums wird durch viele Faktoren geprägt. Wie bereits angeführt, unterscheidet Riesman innere und äußere Prinzipien, welche das Individuum beeinflussen und sich von Gesellschaft zu Gesellschaft unterscheiden können. Nach dieser allgemeinen Untersuchung des Identitätsentwicklungsprozesses, ergibt sich die Frage, wie jene Entwicklung bei mehrsprachigen Personen zu verstehen ist. Wie definieren multilinguale Menschen ihre Identität? Welche Konflikte oder Probleme treten hierbei auf? Im nächsten Teil dieses Kapitels soll versucht werden, auf diese und weitere Fragen eine Antwort zu finden.

4.2 Identität und Mehrsprachigkeit

Wenn die Forschung zu Mehrsprachigkeit und Identität beabsichtigt wird, muss bedacht werden, dass dabei die Stellung sprachlicher Vielfalt in einer Gesellschaft einen wesentlichen Einfluss ausübt. Die bereits vorgestellte Forschungsmethode der Sprachenporträts bietet eine gute Möglichkeit, die subjektive Sprachwahrnehmung aus einer ganzheitlichen Perspektive zu betrachten. Auch können, wie weiter oben gezeigt wurde, Emotionen in die Gestaltung von Sprachenporträts einfließen, indem mit Farben gearbeitet und den Proband*innen dadurch eine Option gegeben wird, ihre vielleicht durch gesellschaftliche Normen unterdrückte Sprachbiografie zum Vorschein zu bringen. Krumm spricht ein vorherrschendes Problem an, wonach das Identitätskonzept unserer Gesellschaft vorwiegend monolingual konzipiert bzw. standardisiert ist (vgl. Krumm in Gogolin/Neumann 2009: 236). Mehrsprachige Personen werden also als nicht „verwurzelt“ oder nicht harmonisch ausgeglichen gesehen, da bei ihnen die Sprache der Mehrheitsgesellschaft vielleicht weniger gut ausgeprägt ist. Interessant ist vor diesem Hintergrund das Konzept von Rita Franceschini, die meint, dass Sprecher*innen ihre Erstsprachenkenntnisse ausweiten, wobei nicht alle Sprachen mit derselben Fülle von Funktionen und Identifikationen verbunden sind. Sie beschreibt ihr Modell folgendermaßen: „Im

Zentrum des Sprachsystems befinden sich jene Varietäten, die in einem bestimmten Moment des Lebens unter Annahmen von Normalität und Unmittelbarkeit verwendet werden, mit denen sich der Sprecher am ehesten identifiziert“ (Franceschini 2001: 114 zitiert nach Krumm 2009: 237).

Dieses Modell stellt das Gegenteil von Strategien dar, die z. B. im Rahmen des Integrationsprogramms in Österreich zur Verwendung kommen. Hier sollen vierjährige Kinder in Bezug auf den europäischen Referenzrahmen in einer einzigen Sprache getestet und eingestuft werden, damit eine angebliche Objektivität gewährleistet werden kann. Solch eine Handlungsweise basiert nicht auf Forschungsergebnissen. Krumm erwähnt, dass sich die Spracherwerbsforschung in Hinblick auf die kindliche Sprachentwicklung einig ist. So lassen sich größere Entwicklungsphasen erkennen, die sehr individuell und abhängig von den jeweiligen Lebenssituationen sind (vgl. Gogolin/Neumann 2009: 237). Besonders hervorzuheben ist die Erfassung der Umgebungssprache, bei welcher Mehrsprachigkeit nicht einbezogen wird. Dies führt dazu, dass anderssprachige Kompetenzen gar nicht wahrgenommen werden können. Krumm fasst es so zusammen, dass eine zu frühe Normierung kindlicher Sprachfähigkeiten ihre Kommunikation an sich einschränkt und dass die Fokussierung auf eine einzige Sprache bei mehrsprachigen Kindern lern- und kommunikationsreduzierend wirkt (vgl. Gogolin/Neumann 2009: 237). Interessant ist diesbezüglich, dass der europäische Referenzrahmen, der im Rahmen einschlägiger standardisierende Projekte gerne zur Anwendung kommt, hier eigentlich missbraucht wird (vgl. Gogolin/Neumann 2009: 237). Krumm begründet dies so, dass der Rahmen auf veränderliche Sprachfähigkeiten abzielt, die jedoch stets unter Berücksichtigung und Einbeziehung aller Sprachen zu betrachten sind (vgl. Gogolin/Neumann 2009: 237).

Es zeigt sich, wie wichtig es ist, die Mehrsprachigkeit einer Person zu berücksichtigen. Dass Erstsprachen eine große Rolle im Spracherwerb spielen, ist unbestritten. Es stellt sich nun aber die Frage, welche Funktion jene Sprachen, die ein Mensch zuerst erworben hat, bei der Identitätsbildung spielen.

Identitätsentwicklung und Erstsprachen

Mehrsprachigkeit hemmt die identitätsstiftende Funktion von Erstsprachen nicht, sie lässt sich als Teil des Repertoires erklären, auf welche Sprecher*innen bei Bedarf, z. B. auf Urlaubsreisen, zurückgreifen. Die zentrale Position von Erstsprachen wird dadurch nicht gefährdet. Wenn die Thematik jedoch aus Perspektive des Migrationsprozesses betrachtet wird, so lässt sich oftmals eine Bedrohung der Identität erkennen. Krumm erklärt dies so, dass die Dominanz der Zweitsprache dauerhaft ist und in die Struktur von Familien eindringt, da sie zur Sprache des Alltags, Berufslebens und der Gesellschaft gezählt wird (vgl. Gogolin/Neumann 2009: 238). Auch haben Gesetze einen Einfluss darauf, mit wie viel Druck der Zweitspracherwerb stattfindet. Gesetzliche Vorgaben, die ein bestimmtes Sprachniveau verlangen oder Sprachkurse vorschreiben führen dazu, dass der Erwerb der Zweitsprache in den Vordergrund und die Erstsprache in den Hintergrund rückt.

Was die identitätsstiftende Funktion der Erstsprache angeht, so bleibt diese auch erhalten, wenn die Zweitsprache dominiert und auf einem besseren Niveau beherrscht wird. Krumm führt sogar an, dass die genannte Funktion auch dann gilt, wenn eine verlorene Erstsprache

kompetenz später im Leben wiedergewonnen wird (vgl. Gogolin/Neumann 2009: 238). Um hier identitätsbeeinflussende Aspekte zu erforschen, bieten sich die bereits vorgestellten Sprachenporträts an, welche bereits in zahlreichen Studien zum Einsatz gekommen sind. Die Wichtigkeit des Einbezugs der Erstsprache in das alltägliche Geschehen beschreibt Krumm folgendermaßen:

Die Einbeziehung der Familiensprache in den Kindergarten und Schule, die Bewusstmachung der eigenen sprachlichen Identität, erfüllt für die Betroffenen eine wichtige psychosoziale Funktion, nämlich die der Bestätigung des Selbstbildes und der als wichtig empfundenen Zugehörigkeiten. Sprachenporträts und sprachenbiografische Rekonstruktionen in je altersspezifischer Form sind daher wichtige Verfahren, um Kindern jene Selbstgewissheit zu vermitteln, die sie gerade in einer zunächst auch sprachlich fremden Umwelt brauchen. (Krumm in Gogolin/Neumann 2009: 239)

Der Erwerb einer Zweitsprache sollte die Bedeutung der Erstsprache nicht in den Hintergrund rücken, da deren identitätsstiftende Funktion, wie bereits angeführt wurde, auch dann erhalten bleibt, wenn eine andere Sprache dominiert oder besser beherrscht wird. Leider führt eine negative Einstellung innerhalb der Gesellschaft oft dazu, dass Mehrsprachigkeit manchmal unterdrückt oder abgewehrt wird. Die Frage, welche Konflikte und zwiespältige Wahrnehmung solch eine Einstellung bei mehrsprachigen Personen auslöst, soll im nächsten Punkt untersucht werden.

Sprachenkonflikte und Mehrsprachigkeit

Ein Beispiel dafür, wie ein Sprachenkonflikt bei einer mehrsprachigen Person aussehen kann, bietet eine von Krumm durchgeführte Studie, in der ein Volksschüler angibt, seine Erstsprache Serbisch sei ihm nicht wichtig, da er sie nie brauche und nur mit seiner Familie spreche (vgl. Krumm in Gogolin/Neumann 2009: 239–240). Diese Aussage deutet darauf hin, dass ein Sprachenkonflikt entsteht, da die Gesellschaft die Erstsprache des Schülers nicht schätzt und dieser versucht, sich vorhandenen Erwartungen anzupassen. Mehrsprachige Kinder und auch ganze Familien verfallen deshalb oft in eine Einsprachigkeitsparanoia, die dazu führt, dass der Erstsprache kaum ein Wert beigemessen wird (vgl. Krumm 2009: 240).

Krumm kam in seiner Sprachenporträtstudie zur Erkenntnis, dass mehrsprachige Kinder in der Regel *eine* ihrer Körperhälften über die Elternsprache definieren, während alle anderen Sprachen, unabhängig davon, wie gut sie beherrscht werden, sich den Platz in der zweiten Körperhälfte teilen müssen. Wenn Bildungseinrichtungen von solchen Kindern dann verlangen, nur Deutsch zu sprechen und ihre „halbe Sprachidentität“ zu unterdrücken, kann das zu keinem positiven Ergebnis führen (vgl. Krumm 2009: 240).

Nun stellt sich die Frage, wie mehrsprachige Personen ihre Identität(en) konstruieren. Grundsätzlich kann gesagt werden, dass ein Mensch keine Probleme hat, verschiedene Sprachkompetenzen so zu ordnen, dass sie je nach Umfeld eingesetzt werden können. Dies gilt, solange keine gesellschaftlichen Zwänge hervortreten, die ein mehrsprachiges Kommunikationsverhalten einschränken. Aus solchen Einschränkungen resultiert ein Umstand, in welchem die subjektive Möglichkeit genommen wird, frei auf die eigene Mehrsprachigkeit zuzugreifen (vgl. Krumm 2009: 241–242).

Krumm fordert einen anderen Umgang der Forschung mit mehrsprachigen Menschen und nennt folgende Punkte:

- 1) In der Wissenschaft soll auf eine Fixierung auf kategorisierende Muster verzichtet werden
- 2) Die Forschung soll von pseudobiografischen Sprachentwicklungsreihen absehen (vgl. Krumm in Gogolin/Neumann 2009: 244).

Es ist zu betonen, dass Identitätskonzepte von mehrsprachigen Menschen im Rahmen komplexer biografischer Entwicklungen entstehen, und um diese erkennen zu können, muss die monolingual geprägte Einstellung der Gesellschaft durch eine multilinguale ersetzt werden. Sowohl Erwachsene als auch Kinder verwenden ihre Sprachen vor allem im Sinne ihres Identitätsbewusstseins. Die Relevanz einer Mehrsprachigkeitsakzeptanz drückt ein junger Schüler im Rahmen einer Sprachbiografieforschung folgendermaßen aus:

„Bunt ist besser als nur Deutsch!“ (Krumm 2009: 245)

Nach diesem Versuch, den Identitätsbegriff zu diskutieren und aus mehrsprachiger Perspektive zu beleuchten, sollen nun im nächsten Kapitel Mehrsprachigkeit im gesellschaftlichen Kontext untersucht werden.

5. Mehrsprachigkeit im gesellschaftlichen Kontext

Allgemeine sprachliche Bedingungen der Kommunikation, ökonomische Aspekte, religiöse oder politische Dimensionen der Migration, familiäre Konstellationen und kindliche Sprach-erziehung – die mehrsprachigkeitsbegünstigenden Faktoren sind vielfältig. Obwohl – oder gerade weil – die entsprechenden Phänomene weltweit verbreitet sind, lassen sich einige Mythen in Verbindung mit Zwei- oder Mehrsprachigkeit innerhalb der Gesellschaft erkennen. So wird gerne davon ausgegangen, dass mehrsprachige Menschen alle „ihre“ Sprachen auf einem gleich guten Niveau beherrschen und oftmals die Arbeit von Übersetzer*innen übernehmen. Im schulischen Kontext wird nach wie vor zum Teil die Meinung vertreten, Zwei- bzw. Mehrsprachigkeit verzögere den kindlichen Spracherwerb und habe einen entsprechend negativen Effekt. Grosjean (vgl. 2020: 13–14) klärt solche Mythen auf und beschreibt, dass z. B. das Übersetzen eine eigene Kompetenz (und Kunst) ist, die erworben werden muss. Auch verzögert eine frühe Zweisprachigkeit nicht den kindlichen Spracherwerb, vielmehr durchläuft ein Kind die wesentlichen Entwicklungsstadien eines Spracherwerbs gleichzeitig und es spielt keine Rolle, ob dies in einer oder mehreren Sprachen erfolgt. Besonders interessant ist der diesbezügliche Positionswechsel innerhalb der Wissenschaft. Dass Zwei- und Mehrsprachige all ihre Sprachen auf einem guten Niveau beherrschen, entspricht nicht den neusten wissenschaftlichen Erkenntnissen. Es wird mittlerweile die Position vertreten, dass ein Erstsprachniveau in allen Komponenten der Mehrsprachigkeit nicht der Realität entspricht. Solch ein hohes Niveau wird – wenn überhaupt – nur von wenigen Personen annähernd erreicht, etwa Dolmetscher*innen, Sprachwissenschaftler*innen oder Sprachlehrer*innen.

Auf Basis empirischer Beobachtungen werden Zwei- und Mehrsprachigkeit folgendermaßen neu definiert:

Zur Definition gehören nun die Fähigkeit, in zwei (oder mehr) Sprachen bedeutungsvolle Äußerungen zu erzeugen; das Verfügen über wenigstens eine sprachliche Teilkompetenz (Lesen, Schreiben, Sprechen, Hören) in einer anderen Sprache oder der wechselnde Gebrauch mehrerer Sprachen. Als Zwei- bzw. Mehrsprachige werden diejenigen betrachtet, die im Alltag zwei oder mehr Sprachen (oder auch Dialekte) nutzen. Einbezogen sind z. B. Personen, die über mündliche Kompetenzen verfügen, oder Personen, die sich mehrerer Sprachen bedienen, jedoch auf verschiedenen Kompetenzniveaus (vielleicht in einer der Sprachen weder lesen noch schreiben können), und selbstverständlich auch Personen, die zwei (oder mehrere) Sprachen sehr gut beherrschen. (Grosjean 2020: 14)

Die Definition umfasst eine breite Personengruppe, die nun als zwei- oder mehrsprachig bezeichnet werden kann. Es reicht, wenn eine Person ihre Sprachen auf verschiedenen Niveaus und in wenigstens einer sprachlichen Teilkompetenz beherrscht. Interessant ist, dass mittlerweile auch Nonstandard-Varietäten, z. B. Dialekte, zur Mehrsprachigkeitsdefinition zählen, was Brigitta Buschs Titel (2012 a): „Niemand ist einsprachig“ in seiner Bedeutung verstärkt. Weiters öffnet dieser Perspektivenwechsel innerhalb der Zwei- und Mehrsprachigkeitsforschung neue Türen der Problem- bzw. Fragestellungen. Vor allem im Feld der Sprachbiografieforschung und in der Arbeit mit Sprachenporträts sind neue Möglichkeiten gegeben, da ein größeres Spektrum an Proband*innen für Forschungen zur Verfügung steht.

Wenn es um den Einsatz von Sprachen geht, so ist dieser naturgemäß vielfältig und hängt von der jeweiligen Situation ab, in der sich Sprecher*innen befinden. Es existieren Kontexte, die eine Verwendung mehrerer Sprachen begünstigen, andere verlangen wiederum eine einzige Sprache. Der Gebrauch von Sprache reflektiert ein gewisses Komplementaritätsprinzip (vgl. Grosjean 2020: 14–15). Wenn eine Sprache im gesellschaftlichen Kontext bzw. privaten Umfeld einer Person eher selten verwendet wird, kann sie sich als kommunikative Ressource für diese Person nicht so stark entwickeln wie jene (Formen von) Sprachen, die in vielen relevanten Kontexten eingesetzt werden. Bei einer kaum gesprochenen Sprache kommt es folglich dazu, dass beispielsweise das Vokabular „einfach“ bleibt und pragmatische Kenntnisse sich nur rudimentär ausbilden. Im Rahmen der Forschung zum Komplementaritätsprinzip zeigt sich, dass sprachliche Dominanz bei Sprecher*innen in Teilbereichen und nicht hinsichtlich einer ganzen Sprache besteht. Daraus folgt, dass jenseits der Lese- und Schreibfähigkeit auch andere Faktoren vorliegen, welche die jeweilige Bedeutung einer Sprache prägen.

5.1 Sprachmodi

Im alltäglichen Leben kommunizieren zwei- und mehrsprachige Menschen in unterschiedlichen Sprachmodi, welche wiederum in einem bestimmten Zusammenhang stehen. An einem Pol dieses Zusammenhangs befinden diese Sprecher*innen sich im einsprachigen Modus, der dann auftritt, wenn sie mit einsprachigen Menschen kommunizieren, da die Gesprächssituation von ihnen fordert, diese einzige Sprache zu sprechen. Am gegenüberliegenden Ende des Kontinuums an Sprachmodi befinden sie sich in einem Kommunikationsfeld mit anderen Mehrsprachigen, welche dieselben Sprachen sprechen und eine Mischung der sprachlichen Kompetenzen akzeptieren und verstehen. Die Sprachmodi lassen sich nicht nur in schwarz und weiß einteilen, vielmehr existieren zwischen den Extrempolen einige Nuancen. Grosjean

(vgl. 2020: 16–17) erklärt das Kommunikationsverhalten multilingualer Sprecher*innen so, dass sie in Gegenwart anderer Mehrsprachiger, welche dieselben Sprachen sprechen, eine gemeinsame Basissprache auswählen. Jene Wahl wird durch personale Faktoren, wie das Alter, Sprachniveau oder sprachliche Gewohnheiten beeinflusst. Weiters existieren Faktoren, die inhaltsabhängig sind und beispielsweise durch den Ort oder das Gesprächsthema beeinflusst werden. Zuletzt spielt die Funktion der Interaktion eine wichtige Rolle, so können der Wunsch nach Distanz oder die Absicht, Personen ein- oder auszuschließen, situationsabhängig den Sprachmodus prägen und verändern. Grosjean (vgl. 2020: 17) fasst zusammen, dass gemischtsprachige Kommunikationen einen Wechsel zwischen unterschiedlichen Sprachvarianten oder Codes darstellen. Dieser Wechsel kann auch als Code-Switching bezeichnet werden, was den zeitlich begrenzten, aber völligen Wechsel von einer (Form einer) Sprache in die andere meint. Dies kann durch ein einziges Wort geschehen, oder auch über mehrere Phrasen oder Sätze hinweg erfolgen. Der sprachliche Übergang erfolgt normalerweise direkt und ohne Pausen.

Eine weitere Möglichkeit, andere Sprachen in die Kommunikation miteinzubeziehen, ist die Entlehnung von z. B. morphologischen oder phonologischen Elementen dieser Sprachen. Anders als beim zuvor beschriebenen Code-Switching, das eine parallele Verwendung zweier Sprachen meint, kommt es bei der Entlehnung zur Integration anderssprachiger Aspekte. Hier lassen sich z. B. spontane und individuell produzierte Entlehnungen von solchen, die ein fester Bestandteil einer Sprache geworden sind, unterscheiden (vgl. Grosjean 2020: 17). Besonders interessant sind diese Aspekte der Mehrsprachigkeit für die Sprachbiografieforschung, da die Berücksichtigung entsprechender Konzepte neue Interpretationsmöglichkeiten bieten.

Da im empirischen Teil vorliegender Arbeit mit männlichen und weiblichen Gewährspersonen gearbeitet wurde, wird im nächsten Punkt der Zusammenhang von Mehrsprachigkeit und Geschlecht beleuchtet.

5.2 Mehrsprachigkeit und Geschlecht

Die Verbindung von Mehrsprachigkeit und Geschlecht ist in der Wissenschaft bislang eher wenig erforscht worden. In Hinblick auf das Bildungssystem belegt die deutschsprachige Forschung, dass geschlechtsspezifische Unterschiede in der Lesekompetenz erkennbar sind. Heimler (vgl. 2020: 138) führt an, dass Mädchen hinsichtlich der Lesekompetenz besser abschneiden. Diese Annahme sieht also das Geschlecht (und Geschlechterrollen) als Ursache unterschiedlicher sprachlicher Kompetenzen. Unklar bleibt, welche konkrete Rolle Mehrsprachigkeit in dieser Konstellation spielt. Eine Vermutung ist die unterschiedliche Einbindung von Mädchen und Jungen in familiäre Kontexte. Aufgrund traditioneller Einflussfaktoren lässt sich bei Mädchen eine stärkere Interaktion innerhalb der eigenen Familie und Herkunftsgruppe erkennen, was dazu führt, dass soziale und sprachliche Kompetenzen gefördert werden (vgl. Segeritz et al. 2010; Westphal/Kämpfe 2013 zitiert nach Heimler 2020: 139).

Wenn nun eine internationale Perspektive eingenommen wird, so sind einige Untersuchungen mit dem Schwerpunkt Mehrsprachigkeit und Geschlecht vorhanden. Jene Untersuchungen unterstützen die Annahme, dass in der sprachlichen Entwicklung bei ein- und mehrsprachigen Personen Differenzen in Hinblick auf das Geschlecht zu erkennen sind. Heimler (vgl. 2020: 140) führt eine Studie in den USA an, welche zeigt, dass bei bilingual spanisch- und englisch-

sprachigen Teilnehmer*innen die Frauen in beiden Sprachen gute mündliche und schriftliche Fähigkeiten vorweisen. Männer zeigten gute Kompetenzen im Englischen, verfügten jedoch im Spanischen meistens nur über mündliche Fähigkeiten. Eine Untersuchung in Malaysia zeigt, dass die Auswahl einer Sprache in multilingualen Familiensettings im Zusammenhang mit der Ethnie der Proband*innen steht, aber nicht mit dem Geschlecht (vgl. Granhemat/Abdullah 2017 zitiert nach Heimler 2020: 140).

Der Zusammenhang von Mehrsprachigkeit und Geschlecht ist ein relativ wenig erforschtes Themenfeld, nationale und internationale Untersuchungen zeigen jedoch, dass eine tiefgründige Forschung sinnvoll wäre. Trotz verschiedener Schwerpunkte zeigten Studien tendenziell, dass Sprachen von Frauen und Männern unterschiedlich angeeignet, erfahren und verwendet werden. Auch bei Jugendlichen lässt sich erkennen, dass jene mit verschiedenen Herkunftssprachen andere geschlechtsspezifische Muster entwickeln (vgl. Heimler 2020:140).

5.3 Sprachliche Hybridität

Wenn Mehrsprachigkeit untersucht wird, darf nicht außer Acht gelassen werden, welche Phänomene im Fokus stehen. Wird eine soziolinguistische Perspektive eingenommen, so wird klar, dass mehrsprachige Personen auf Basis verschiedener Typen von sprachlichen Mischformen kommunizieren. Jene Vermischungen lassen sich als Prozess verstehen, der unter einem polykulturellen Einfluss steht und hybride Sprachformen beinhaltet. Hinnenkamp beschreibt die Rolle der Polykulturalität so, dass sie verschiedene Formen der Teilhabe an unterschiedlichen kulturellen und sprachlichen Räumen impliziert (vgl. Hinnenkamp 2020: 68). Diese Räume sind nur dem Anschein nach deutlich abgegrenzt, in der Realität werden entsprechende Elemente und Funktionen vermischt und für den individuellen Gebrauch gestaltet. Auch trägt die Globalisierung dazu bei, dass sprachliche und kulturelle Codes miteinander in Kontakt treten und folglich vermischt werden. Durch die genannten Verhältnisse entstehen unterschiedliche Formen des Neben-, Mit- und Ineinanders sprachlicher und kultureller Erzeugnisse. Unter dem Nebeneinander werden linguistische Landschaften verstanden, in denen verschiedene Sprachen und sprachliche Codes koexistieren. Jene Codes sind hörbar, sichtbar und lesbar (vgl. Scarvaglieri et al. 2013 zitiert nach Hinnenkamp 2020: 68). Auch sind sie Formen gesellschaftlicher und individueller Mehrsprachigkeit, die sich in verschiedenen Bereichen erkennen lassen. Das gesellschaftliche und institutionelle Miteinander regelt die äußere Koexistenz der genannten Faktoren, die innere Koexistenz jedoch wird bei mehrsprachigen Personen in Form eines mehrsprachigen Managements, wie z. B. Code-Switching, sichtbar. Hinnenkamp definiert das Code-Switching-Konzept folgendermaßen:

Code-Switching bezeichnet in der (Interaktionalen) Soziolinguistik die bedeutungsvolle Alternation von Codes (Sprachen, Varietäten und Stile) in Situationen mit mehrsprachiger Teilnehmerkonstellation. Es tritt sowohl an Satz- und Äußerungsgrenzen sowie bei Sprecherwechsel auf, aber auch satz- und äußerungsintern. (Hinnenkamp 2020: 69)

Es lässt sich daraus erschließen, dass im Rahmen eines Code-Switchings eine Unterscheidung zwischen Codes erfolgt, die im weiteren Sinne für die Interaktion relevant ist. Wenn auf der lokalen Ebene ein neuer Handlungsrahmen geschaffen wird, handelt es sich bei Code-Switching um eine Funktion von Aushandlungs- und Interpretationspotenzialen, die Hinnenkamp sich als stille Fragen vorstellt, wie z. B. „Weshalb fand ein Code-Switching statt?“ oder

„Welche Rolle spielt dies für den weiteren Verlauf der Interaktion?“ (vgl. Hinnenkamp 2020: 69).

Neben dem beschriebenen Code-Switching lassen sich weitere sprachlich-kommunikative Alternationsformen erkennen, eine davon wird mit dem Konzept des Code-Mixings beschrieben, eine Variante des Code-Switching, bei welcher das Switchen in solch einer Dichte und Abfolge stattfindet, dass situative und lokale Funktionen nicht mehr erkennbar sind. Es lässt sich eher als ein autonomer Mischcode beschreiben, in dem sich das Miteinander mit dem Ineinander von Sprachen und Codes vermischt. Diese Art von Alternationen lassen sich typischerweise in mehrsprachigen Gruppen beobachten, bei denen vermischte Codes eine intensive gruppenkohäsive Funktion aufweisen (vgl. Keim 2008 zitiert nach Hinnenkamp 2020: 70). Es ist nicht leicht, eine genaue Grenze zwischen den Typen des Switchens zu ziehen, je genauer Gesprächssituationen analysiert werden, umso mehr lassen sich Anlässe für das Switchen finden.

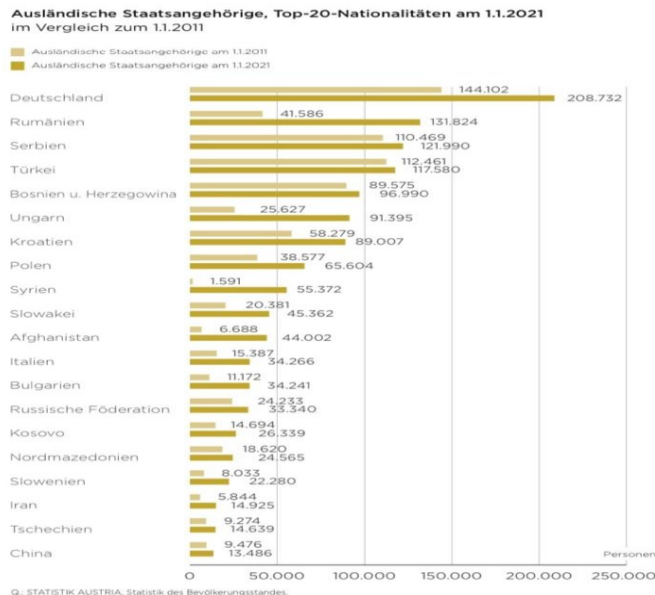
In mehrsprachigen Kontexten lassen sich sprachliche Mischformen gut erkennen. Der Soziolinguist Jørgensen spricht von einem „polylingual languaging“, was meint, dass Sprecher*innen auf ihre sprachlichen und kommunikativen Ressourcen zurückgreifen, um individuelle kommunikative Ziele zu erreichen. Dies findet statt, damit sie ihre Gruppenidentität festigen, Spaß erleben oder Anerkennung bekommen (vgl. Jørgensen 2008: 163 zitiert nach Hinnenkamp 2020: 71).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die beschriebenen sprachlichen Mischformen die kommunikativen Ressourcen mehrsprachiger Lebenswelten kombinieren. Sie basieren nicht nur auf Einzelsprachen „im Ganzen“, sondern auch auf Sprachstilen und Varietäten, die ineinander verschmelzen. Diese polylinguale spontane Sprachformbildung deutet auf die Kreativität der Sprecher*innen hin und zeigt, dass sie über ein hohes Bewusstsein für Sprache und Varietäten verfügen. Das Ergebnis dieser sprachlichen Mischformen ist ein Beweis für die Auseinandersetzung der Sprecher*innen mit den Anforderungen einer primär einsprachig normierten Gesellschaft und den subjektiven mehrkulturellen und mehrsprachigen Lebenswelten, in denen Selbstbehauptung und Identitätskämpfe zu erkennen sind. Diese Varianten sprachlicher Hybridität bewegen sich zwischen Anpassung, Widerstand und „Orts“-Suche (vgl. Hinnenkamp 2020: 73).

5.4 Mehrsprachigkeit in Österreich

Überall, wo Menschen verschiedener Herkunft aufeinandertreffen, vermischen sich auch sprachliche Hintergründe und bilden somit eine multilinguale Gesellschaft. Allein ein Blick auf die Staatsangehörigkeit der Bevölkerung Österreichs lässt ahnen, wie vielfältig die sprachlichen Repertoires des Landes sind (vgl. Abbildung 2).

Abbildung 2: Ausländische Staatsangehörige in Österreich



Quelle: Statistik Austria, 2021, S. 29

Die größte nicht-deutschsprachige Nationalität innerhalb der österreichischen Bevölkerung stellt Rumänien mit knapp 132.000 Bürger*innen dar, Serbien und die Türkei folgen mit rund 122.000 und 118.000 Staatsangehörigen. Bereits die Daten der angeführten Abbildung zeigen, wie multilingual Österreich Bevölkerung ist. Zu bedenken ist dabei, dass zahlreiche Menschen in Österreich eine österreichische Staatsbürgerschaft besitzen bzw. in Österreich geboren, aber ebenfalls „mehrsprachig“ sind.

Die sprachliche und kulturelle Vielfalt Österreichs ist auch aus einer historischen Perspektive interessant, so wurden im 19. Jahrhundert elf Sprachen, verschiedenste ethnische Gruppen und 17 Kategorien der Religion statistisch in der Habsburgermonarchie erfasst. Nach dem Ersten und Zweiten Weltkrieg kam es dazu, dass eine an der deutschen Sprache orientierte sprachliche und kulturelle Homogenisierung aufgebaut werden sollte, wobei in den 1960er und 1970er Jahren aufgrund des Wirtschaftswachstums ausländische Arbeitskräfte gebraucht wurden und somit erneut eine Begegnung und Mischung vieler Sprachen und Kulturen stattfand (vgl. Herzog-Punzenberger 2017).

Wie bereits im Kapitel zum Zusammenhang von Sprache und Identität erwähnt wurde, lässt sich eine wechselwirkende Beeinflussung zwischen diesen beiden Faktoren erkennen. Neben der individuellen verfügt ein Mensch auch über eine soziale Identität, die sich aus jenen Gruppen heraus bildet, zu welcher sich eine Person zugehörig fühlt. Die genannten Identitäten sind folglich relevant für das Denken und Handeln im Rahmen von Interaktionssituationen. Ein Aspekt, der die subjektive Identitätswahrnehmung beeinflusst, sind stereotype Threats.

Herzog-Punzenberger (2017) führt an, dass bereits in den 1960er Jahren in der sozialpsychologischen Forschung nachgewiesen wurde, welchen Einfluss die Existenz von negativen Stereotypen hat. Als Ergebnis zeigen sich Auswirkungen auf die kognitiven Leistungen der Gruppenmitglieder*innen. Stereotype verursachen jedoch auch noch weitere Probleme: (zum Teil ironische) Distanzierungen von Gruppenzugehörigkeiten treten ein, eine Selbstzuschreibung von Versagen erfolgt, ein vermindertes Engagement lässt sich erkennen und es folgen Veränderungen hinsichtlich der beruflichen Wünsche und Ziele. Stereotype können folglich auch zu falschen Wahrnehmungen führen, so werden Unterschiede innerhalb einer bestimmten Gruppe als eher ungewöhnlich gesehen und unterschätzt während jene zwischen Gruppen vermehrt wahrgenommen und gar überschätzt werden. Die genannten Missverständnisse führen dazu, dass falsche Interpretationen von Verhaltensbeobachtungen folgen, es bildet sich ein Muster typischer und untypischer Verhaltensweisen.

Da Gruppenbildungen und das Auftreten von Unterschieden unvermeidbar sind, ist es wichtig, über die Dimensionen dieser Phänomene informiert zu sein. Als interessant erscheint hier das Categorization-Elaboration-Modell (vgl. van Knippenberg et al. 2004 zitiert nach Herzog-Punzenberger 2017), welches zeigt, dass die Existenz von Subgruppen keine negativen oder unerwünschten Effekte – wie Konflikte oder mangelnde Kohäsion – auf die übergeordnete Gruppe überträgt. Die Autor*innen nennen jedoch eine Voraussetzung: Subgruppen müssen sich gegenseitig anerkennen und die Identitäten der anderen nicht als Bedrohung wahrnehmen. Wenn jene Gruppen aber in einem feindlichen Verhältnis zueinander stehen, kann es immer stärker problematisch werden, sodass Missverständnisse auftreten und das Vertrauen verschwindet. Es zeigt sich, wie wichtig soziokulturelle Aspekte für ein gemeinsames Zusammenleben von Menschen verschiedener Herkunft sind. Vorurteile und Stereotype sollten hierbei stets kritisch betrachtet werden.

Bevor soziale Milieus angesprochen werden, soll ein Blick auf die Vielfalt von „Familiensprachen“ in Österreich geworfen werden. Sprachliche Vielfalt ist historisch gesehen schon lange ein Teil von Österreich (siehe oben), zu Zeiten des Kaisers wurden in der Oberschicht neben der deutschen Sprache unter anderem auch Französisch, Tschechisch, Polnisch und Italienisch gelernt, damit die Herrschenden sich auch mit Vertreter*innen dieser Sprachen unterhalten können (vgl. Herzog-Punzenberger 2017). Dass Mehrsprachigkeit ein weltweit bedeutender Faktor ist, zeigt die Anzahl der existierenden Sprachen. Bei 200 Nationalstaaten werden derzeit 6900 Sprachen registriert (vgl. Auer/Wei 2008 zitiert nach Herzog-Punzenberger 2017), was nicht zuletzt dazu führt, dass Mehrsprachigkeit ein bedeutendes und hoch relevantes Forschungsfeld darstellt.

Auf internationaler Forschungsebene konnten bereits einige Erkenntnisse gewonnen werden. Mit dem Erlernen verschiedenster Sprachen öffnen sich auch Türen zu weiteren kulturellen Mustern, die gedeutet werden können. Auch gibt es im Allgemeinen weniger einsprachige als zwei- und mehrsprachige Personen (vgl. Auer / Wei 2008 zitiert nach Herzog-Punzenberger 2017). Die Vorteile mehrsprachiger Kompetenzen wurden über die Jahrzehnte erforscht und im Rahmen von klinischen Studien wissenschaftlich bestätigt. Herzog-Punzenberger (2017) führt folgende positive Aspekte multilingualer Sprachkompetenzen an:

- 1- Eine Langzeitstudie mit 800 Personen, die als Kinder 1947 und als über 60-jährige Erwachsene in den Jahren 2008-210 getestet wurden, kam zu dem Ergebnis, dass zweisprachige Personen signifikant bessere kognitive Fähigkeiten aufwiesen, als es ihre Testergebnisse als Kinder vorgesehen hätten lassen können.
- 2- Die stärksten Effekte waren im Bereich der allgemeinen Intelligenz und des Lesens zu finden.
- 3- Die Effekte von Zweisprachigkeit auf die Kognition im späteren Erwachsenenleben waren auch bei jenen zu finden, die erst im Erwachsenenleben eine Zweisprachigkeit entwickelten. (Bak et al. 2014a, b zitiert nach Herzog-Punzenberger in Policy Brief 2 2017: 2)

Wenn nun mehrsprachige Personen trotz dieser belegten Vorteile mit Abwehr und negativen Assoziationen konfrontiert sind, dann hat dies mit gängigen, oft abwertenden Konzepten und Konstruktionen von Sprache und Kultur innerhalb der Gesellschaft zu tun.

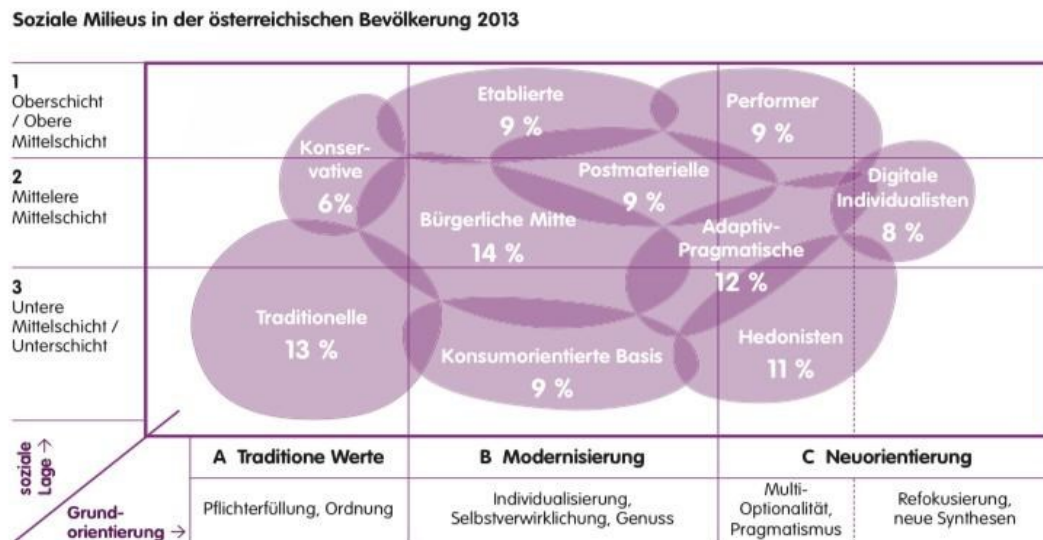
Wenn nun ein Blick auf die entsprechende Situation in Österreich geworfen wird, zeigen sich unterschiedliche Phänomene. Herzog-Punzenberger (2017) führt eine Studie aus dem Jahr 2012 an, in welcher dargestellt wurde, dass 6 % der Schüler*innen der achten Schulstufe zwei oder mehr Sprachen bereits als Kleinkind bzw. Baby erlernt hatten, was als Vorteil auf sozialer, kultureller und wirtschaftlicher Ebene gesehen werden kann. 18 % Prozent wuchsen mit einer nicht-deutschen Sprache auf und bei 7 % wurde innerhalb der Familie nur Deutsch gesprochen. Allgemein zeigt sich, dass signifikant wenige Eltern, welche zugewandert sind, mit ihren Kindern lediglich auf Deutsch sprechen. Diese Beobachtung basiert auf einer Empfehlung, nach welcher Sprachentwicklungen bei Kindern am besten gelingen, wenn Eltern in jener Sprache kommunizieren, die sie selbst am kompetentesten beherrschen. Ein Aspekt, der für die Sprachrepertoireforschung in Österreich interessant ist, ist das Sprachniveau von Studien-Teilnehmer*innen in ihrer Familiensprache. Bei der zuvor erwähnten Studie (vgl. Herzog-Punzenberger 2017) stellte sich heraus, dass 40-50 % der Schüler*innen unterschiedlicher Sprachgruppen in ihrer Familiensprache auch lesen lernten, davon die Hälfte auch in Deutsch. Kinder, die nur in ihrer Familiensprache lesen lernten, verbrachten oft den ersten Teil ihrer Bildungslaufbahn im Herkunftsland und jene, die zusätzlich auch in der deutschen Sprache lesen lernten, sind meistens in Österreich aufgewachsen und besuchten einen muttersprachlichen Unterricht oder hatten einige Kinderbücher in der Familiensprache zu Hause (vgl. Herzog-Punzenberger 2017).

Die Verwendung von Sprachen hängt stark von ökonomischen und politischen Stereotypen ab, so gibt es Sprachen, denen ein Prestige zukommt und die dadurch innerhalb der Gesellschaft als große Bereicherung zählen. Andere Sprachen werden aufgrund von Stereotypen stark stigmatisiert. In Österreich ist es beispielsweise ein Vorteil, wenn Schüler*innen Englisch oder Französisch als Erstsprache haben, sogenannte „Zuwanderersprachen“, wie Serbisch, Türkisch oder Arabisch genießen kein Prestige (vgl. Tulej 2018 zitiert nach Stubler 2018).

Ein weiterer Faktor, der die Verwendung von Sprachen innerhalb einer Gesellschaft prägt, ist das soziale Milieu. Persönliche Präferenzen hängen einerseits stark von gesellschaftlich zur Verfügung stehenden Möglichkeiten ab, andererseits haben Milieus, die als soziale Gruppen verstanden werden können, einen Einfluss auf subjektive Entscheidungen. Dies lässt sich so begründen, dass sie eine „Sammlung“ sozialer bzw. moralischer Regeln beinhalten, die folglich in Verbindung mit beruflicher Positionierung und Grundorientierungen das soziale We-

sen prägen. Wie soziale Milieus in Österreich aussehen (vgl. Abbildung 3), stellt Herzog-Punzenberger wie folgt dar:

Abbildung 3: Soziale Milieus in der österreichischen Bevölkerung



Quelle: Integral 2011 zitiert nach Herzog-Punzenberger 2017, Policy Brief 3:3

Das österreichische Marktforschungsunternehmen INTEGRAL veröffentlichte 2011 basierend auf 30 000 quantitativen Erhebungen und 250 qualitativen Interviews mit Proband*innen aus der Bevölkerung Österreichs die in der Abbildung angeführten zehn Milieus, die einerseits aufgrund ihrer sozialen Lage und andererseits wegen ihrer Grundorientierung unterschieden werden. So gibt es das traditionelle Milieu, das prototypisch innerhalb der unteren und mittleren Schicht verankert ist. Hier spielen Werte im Sinne einer Pflichterfüllung eine große Rolle, wodurch dem sozialen Handeln eine Art von Ordnung gegeben wird. Das Performer-Milieu, welches bis zur Oberschicht reicht, verbindet Pragmatismus mit Optionalität, die individuelle Selbstverwirklichung ist als Basis zu verstehen. Zwischen den genannten Milieus ergeben sich eine Reihe von anderen Möglichkeiten, die in Hinblick auf die soziale Lage des Individuums und dessen Grundorientierung verschiedene Haltungen reflektieren (vgl. Herzog-Punzenberger 2017).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass Mehrsprachigkeit einen weltweit zu beachtenden Faktor darstellt, der innerhalb von Sprachforschungen seinen Platz finden sollte. Nicht zuletzt mit Blick auf die Lage in Österreich wird klar, welche Relevanz Multilingualität tatsächlich hat. Von Zeiten der Kaiser*innen bis zur Gegenwart prägen mehrsprachige Aspekte das soziale Zusammenleben innerhalb der österreichischen Bevölkerung, bedauerlicherweise aber nehmen insbesondere Stereotype immer noch eine große Rolle ein, sodass gewisse (Formen von) Sprachen stigmatisiert werden, während anderen ein Prestige zukommt.

6. Exkurs: Das Schriftsystem des Arabischen

6.1 Geschichtlicher Hintergrund zum Arabischen

Arabisch zählt zu den semitischen Sprachen und ist mit dem Hebräischen, Aramäischen und diversen Sprachfamilien Nordafrikas verwandt. Die arabische Sprache verfügt über ein reiches literarisches Erbe, was bereits zur vorislamischen Zeit bekannt war. Mit der Verbreitung des Islams erlebte das Arabische einen Aufstieg, da es zur Amtssprache und Sprache der Wissenschaft wurde. Heute haben über 200 Millionen Menschen in 20 verschiedenen Ländern Arabisch als Erstsprache und für über einer Milliarde Muslim*innen weltweit nimmt die Sprache eine besondere Stellung ein, da sie die Originalsprache religiöser Texte darstellt. Semitische Sprachen sind ein Teil einer größeren Sprachfamilie, nämlich der afroasiatischen. Diese umfasst neben semitischen Sprachen auch Berbersprachen, welche z. B. in Marokko und Mauretanien gesprochen werden, Chad-Sprachen im nordwestlichen Zentralafrika, Altägyptisch sowie kuschitische Sprachen im nordöstlichen Teil Afrikas. Wenn nun die Sprachgeschichte des Arabischen betrachtet werden soll, so lassen sich die frühesten Formen im 7. Jh. v. Chr. finden. Der einzige schriftliche Beleg dafür sind Inschriften auf Steinen, die im Nordwesten Arabiens und Zentralarabien gefunden wurden (vgl. zu diesem Absatz Ryding 2005: 1–2).

Was das klassische Arabisch angeht, so führt Ryding (2005: 2) an, dass dessen Beginn ab dem 6. Jh. n. Chr. angesetzt wird, da dies als die Blütezeit dieser Sprache gilt. Vor allem wurden literarische Meisterwerke bzw. unzählige poetische Texte auf Arabisch verfasst, arabische Stämme haben jene als eine Art mündliche Kunst weiterentwickelt. Als im 7. Jh. n. Chr. der Prophet Muhammad, Friede sei mit ihm, das heilige Buch der Muslim*innen, den Koran, auf Arabisch offenbart bekommen hatte, war die Sprache nicht mehr auf ihre poetische Kraft beschränkt, sie wurde auserwählt als Sprache des heiligen Buches und gewann dadurch eine enorme Relevanz auch für wissenschaftliche Forschungen, wie z. B. theologische und grammatikalische Analysen. Nachdem sich das islamische Reich von Mekka und Medina aus über Damaskus und Bagdad hin ausgebreitet hatte, wurde Arabisch zu einer internationalen Sprache der Zivilisation, Kultur, Diplomatie sowie des wissenschaftlichen Schreibens. Vom 13. bis zum 18. Jh. blieb das klassische Arabisch der frühislamischen Zeit eine literarische Sprache, im Alltag jedoch bildeten sich regionale Varietäten, die sich im Laufe der Zeit in ihrer jeweiligen Region manifestierten und bis heute besitzt jedes entsprechende Land seine eigene Sprachform des Arabischen. Da diese unterschiedlichen Varietäten nie schriftlich dokumentiert wurden und aus dieser Sicht keine eigenen grammatikalischen Systeme entwickelt haben, gelten sie nicht als separate Sprachen (vgl. Ryding 2005: 3–4).

In der gegenwärtigen Forschung unterteilen Linguist*innen Arabisch grundlegend in klassisches Arabisch und modernes Standardarabisch. Der Unterschied liegt im Sprachstil und Vokabular, ihre linguistische Struktur ähnelt sich, weist jedoch auch Unterschiede auf. Von arabischen Medien, wie Zeitungen und Nachrichtensendungen, aber auch in Büchern wird das moderne Standardarabisch verwendet, im alltäglichen Leben sprechen Sprecher*innen jedoch in jener regionalen Varietät des Arabischen, die sie als Erstsprache erlernt haben. Interessant ist, dass sie neben ihren eigenen auch oftmals andere regionale Varietäten des Arabischen verstehen und sprechen können. Diese Koexistenz wird auch in der Arabistik als Diglossie

beschrieben, als Form der Funktionalität zwei sozial unterschiedliche bedeutsamen Sprachvarietäten. Eine einheitliche, kodifizierte Standardform des Arabischen gibt es nicht. Jede Großregion, wie z. B. der arabische Golf oder der westliche Teil Nordafrikas, hat seine eigene Sprachnorm. Somit existieren mehrere Sprachnormen des modernen Standardarabischen parallel. Aus dieser Sicht kann Arabisch als „plurizentrische“ Sprache gelten. Das klassische Arabisch behält jedoch seine Relevanz, zumal es in religiösen Texten vorkommt und zum Verständnis derselben essenziell ist. Im Arabischen fallen beide Formen der „Hochsprache“, klassisches Arabisch und modernes Standardarabisch, unter denselben Begriff *al-Fuṣḥā*, was als „die eloquenteste (Sprache)“ übersetzt werden kann (vgl. zu diesem Absatz Ryding 2005: 4–5).

6.2 Das Schriftsystem

Wie es in den westsemitischen Sprachfamilien üblich ist, basiert das Schriftsystem des Arabischen auf 28 Zeichen für Konsonanten, welche horizontal von rechts nach links geschrieben werden. Jedes dieser Schriftzeichen kommt in vier Formen vor: Am Anfang einer Wortform, in der Mitte, am Ende verbunden mit anderen Schriftzeichen oder separat ohne Verbindung. Zu beachten ist jedoch, dass die unterschiedlichen Formen durch das Zeichen davor und danach bestimmt werden (vgl. Tabelle 2).

Tabelle 2: Formen arabischer Schriftzeichen

unabhängig	final	mittig	anfänglich
ب b	باب	كبير	باب
ح h	ريح	نحن	حليب
د d	يد	مبدأ	ديك
ص ṣ	قصص	قصص	صفحة

Quelle: Eigene Darstellung

Wie der Tabelle zu entnehmen ist, können die Schriftzeichen eine leicht unterschiedliche Schreibform haben. Beim zuletzt aufgezählten Zeichen ص unterscheidet sich die finale Form von den anderen, da sie einen kleinen Bogen am Schluss hat. Die mittlere Form wird meistens von rechts und links verbunden, während das Zeichen am Anfang eines Wortes nur auf der linken Seite mit dem folgenden Zeichen verbunden wird. Auch hier gibt es Ausnahmen, manche Schriftzeichen können nur einseitig verbunden werden, ein Beispiel hierfür ist das in der dritten Zeile der Tabelle aufgelistete د, das in der mittleren Form nur von rechts aus verbunden wird. Diese Merkmale werden beim Spracherwerb gelernt.

Das moderne Standardarabisch verfügt über sechs Vokale, drei werden lange ausgesprochen und drei kurz: /i:/ und /i/, /u:/ und /u/ sowie /a:/ und /a/ (vgl. Tabelle 3). Die langen Vokale mithilfe werden mithilfe der drei Buchstaben ا, و und ي dargestellt, wodurch ihre Länge nochmals hervorgehoben wird. Kurze Vokale werden nur fakultativ geschrieben, da kompetent in der arabischen Sprache Literarisierte normalerweise Wörter ohne geschriebene Vokale lesen (vgl. Ryding 2005). Eine Darstellung der Vokale in Hinblick auf ihre phonemischen Eigenschaften lässt sich folgendermaßen zusammenfassen:

Tabelle 3: Vokale des Arabischen

	Front	Central	Back
High	i/i: َ/ي		u/u: ُ/و
Mid			
Low		a/a: َ/ا	

Quelle: Ryding 2005: 25

Die Vokalisation von arabischen Texten mithilfe der drei Zeichen َ, ُ und ِ ist, wie bereits erwähnt, keine Voraussetzung für das Lesen eines Textes, sie dient eher als Erleichterung beim Lesen und dem besseren Textverständnis. Während frühere Gelehrte der Meinung waren, dass Vokalzeichen nur bei wirklicher Notwendigkeit benutzt werden sollten, meinten andere Jahrhunderte später, dass Texte komplett vokalisiert werden müssen (vgl. Owens 2013).

7. Empirischer Teil: Die qualitative Inhaltsanalyse von Interviews als Forschungsmethode

Wie lässt sich die Popularität von Interviews als Forschungsmethode erklären? Interviews bieten eine zielgerichtete Erfassbarkeit, da gegebenenfalls die konkrete Orientierung an einem Interviewleitfaden ermöglicht wird, und konkrete und für das Forschungsvorhaben wichtige Informationen erfragt werden können. Bei anderen Datenquellen muss eine Selektion des gewonnenen Materials erfolgen, da oft Überschüssiges miterhoben wird. Weiters stellt die Ökonomie der Erhebung mittels Interviews einen klaren Vorteil dar, Interviews sind nämlich auf das Thema fokussierte, zeitlich begrenzte soziale Ereignisse, die ein überschaubares Zeitfenster zur Datenerhebung bieten. Da nur geringe Zugangshürden für die Durchführung vorhanden sind, fällt es Forscher*innen bei Bedarf leichter, größere Stichproben von Untersuchungen zu erheben. Interviewte geben oft Auskunft über (private) Bereiche des Lebens, die sonst der Beobachtungsforschung nicht so einfach zugänglich sind. Letztendlich gewährleisten Interviews einen direkten Zugriff auf „größere“ soziale Strukturen, während Beobachtungsforschungen eher „vergängliche“ Sozialstrukturen dokumentieren (vgl. Deppermann 2013).

Bevor nun auf die ausgewählte Forschungsmethode der qualitativen Inhaltsanalyse eingegangen wird, soll deshalb das Interview als sozialwissenschaftliches Verfahren der Datenerhebung genauer betrachtet werden. Deppermann (2013) beschreibt das Interview einerseits als Text, wonach die Daten unter inhaltlichen Gesichtspunkten analysiert und als Zugang zu sozialen Wirklichkeiten verstanden werden und andererseits als Interaktion, was als soziale Praxis gesehen wird, die das Hier und Jetzt von Interviewer*innen und Befragten im Sinne einer interaktiv hergestellten sozialen Sinnstruktur beschreibt.

Während für die erste Interview-Perspektive nur die Aussagen der Interviewten, die als monologische Texte repräsentiert und ausgewertet werden, relevant sind, treten bei der Betrachtung des Interviews als Interaktion vermehrt soziale bzw. kontextuelle Aspekte in den Vordergrund. Vor allem spielt die soziale Wirklichkeit, die innerhalb von Interaktionsstrukturen entsteht, eine wichtige Rolle, sie drückt den hergestellten Sinn aus.

Interaktion bedeutet aus dieser Sicht also folgendes:

- Es entsteht ein wechselseitiges Aufeinander-Bezugnehmen, was mündlich innerhalb von Rückmeldungen mit sprachlichen, mimischen, gestischen und weiteren Ausdrucksweisen erfolgt;
- Interaktion ist eine Art der Äußerung mit Bezug auf das Gegenüber, dessen Emotionen und Interessen;
- Interaktion wird als gemeinsame Herstellung von Sinn durch wechselseitige Herstellung sinnvoller Kontexte verstanden (vgl. Deppermann 2013).

Aufgrund der notwendigen Eingrenzung vorliegender Masterarbeit ist die Analyse der geführten Interviews als soziale Praxis aus einer Interaktionsperspektive nicht möglich, es erfolgt deshalb eine Auswertung der Daten im Sinne des Interviews als Text.

7.1 Qualitative Inhaltsanalysen nach Kuckartz

Qualitative Inhaltsanalysen sind eine Form der Inhaltsanalyse, die sich von der Beschränkung auf den sichtbaren Inhalt trennen möchte und den Bedeutungsaspekt von Texten in den Vordergrund rückt (vgl. Kuckartz 2018: 21). In der heutigen Zeit beruft sich die qualitative Inhaltsanalyse einerseits auf Kracauers Ansatz und andererseits auch auf hermeneutische Traditionen, welche viel über die Grundprinzipien des Textverstehens preisgeben. Wichtig anzumerken ist, dass Kracauer die qualitative Inhaltsanalyse nicht als Gegenstück zur klassischen Inhaltsanalyse, die sich auf den manifesten Inhalt beschränkt, betrachtet, sondern als maßgebliche Erweiterung und Ausbau jener stark quantitativ konzipierten Inhaltsanalyse. In manchen Fällen ist eine quantitative Auswertung im Rahmen einer Inhaltsanalyse möglich und durchaus sinnvoll, wichtig ist jedoch, die Bedeutung subjektiver Textinterpretationen nicht zu vergessen, jene sind nämlich hinsichtlich bestimmter Kommunikationssituationen exakter (vgl. Kracauer 1952 zitiert nach Kuckartz 2018: 22–23).

Kracauer sah die qualitative Inhaltsanalyse als notwendige Ergänzung zur klassischen Inhaltsanalyse, die immer mehr quantitative Aspekte übernahm. Es musste also schließlich eine Art Kodifizierung, eine Beschreibung der Handlungsschritte, entwickelt werden. Forscher*innen haben sich in den darauffolgenden Jahrzehnten bemüht, Kracauers Forderungen in die empirische Wissenschaft zu implementieren, es dauerte allerdings drei Jahrzehnte, bis Mayrings erstes Methodenlehrbuch über entsprechende qualitative Inhaltsanalysen erschien. Es lassen sich nun zusammenfassend folgende Eigenschaften einer qualitativen Datenanalyse hervorheben:

- 1- Eine auf Kategorien basierendes Prozedere lässt sich erkennen;
- 2- Es gibt klar bestimmte Regeln für die jeweiligen Handlungsschritte;
- 3- Die gesamten Daten werden klassifiziert und kategorisiert;
- 4- Wichtig ist die von der Hermeneutik inspirierte Reflexion über die vorhandenen Daten;
- 5- Gütekriterien werden anerkannt und die Übereinstimmung von mehreren Kodierenden wird angestrebt (vgl. Kuckartz 2018: 26).

Nachdem die Kategorienbildung eine entscheidende Rolle in der qualitativen Inhaltsanalyse spielt, ist die Erläuterung dieses Begriffs besonders wichtig. Bevor Kategorienarten unterschieden werden, soll angemerkt werden, dass die gewählten Kategorien definiert und erklärt werden müssen, sodass kein Raum für unterschiedliche Interpretationen innerhalb der Kategorienbedeutung gegeben ist. Kuckartz (2018) führt vier Hauptarten von Kategorien an, die er folgendermaßen beschreibt:

- 1- Fakten-Kategorien (Faktencodes): Dies sind Kategorien, die sich auf eine bestimmte objektive oder vermeintlich objektive Gegebenheit beziehen, beispielsweise einen Beruf klassifizieren [...] oder ein Ereignis bezeichnen [...].
- 2- Thematische Kategorien (Themencodes): Hier bezeichnet eine Kategorie ein bestimmtes Thema, auch ein bestimmtes Argument, eine bestimmte Denkfigur etc. [...] Innerhalb eines Interviews werden bestimmte Textstellen bezeichnet, die Informationen zu der inhaltlichen Kategorie enthalten. Die Kategorien haben hier die Funktion von Zeigern, sie zeigen auf eine bestimmte Stelle, ein bestimmtes Segment, im Text. Güterkriterium in diesem Fall ist, dass die richtigen Stellen bezeichnet werden, dass die Richtung des Zeigers stimmt. Eine exakte Bestimmung der Grenzen des Segments ist nicht vorrangig.
- 3- Evaluative Kategorien (evaluative oder bewertende Codes): Solche Kategorien sind komplexer und auf externe Bewertungsmaßstäbe bezogen. Evaluative oder bewertende Codes besitzen eine definierte Zahl von Ausprägungen, aufgrund derer die Daten eingeschätzt werden. [...] Codierende bearbeiten einschlägige Stellen des Materials und nehmen eine Einstufung aufgrund von festgelegten Regeln vor.
- 4- Analytische Kategorien (analytische Codes): Dieser Kategorientyp ist Resultat der intensiven Auseinandersetzung der Forscherin oder des Forschers mit den Daten, d.h. die Kategorien entfernen sich von der Beschreibung, wie sie etwa mittels thematischer Kategorien erfolgt. [...] Werden inhaltsanalytische Kategorien in direkter Verbindung zu einer Theorie entwickelt, können sie auch als *theoretische Kategorien* bezeichnet werden. (Kuckartz 2018: 34)

Neben diesen Grundkategorien nennt Kuckartz (2018: 35) auch zwei weitere, die im Sinne der Inhaltsanalyse wichtig sein können: Natürliche Kategorien, welche von den Handelnden selbst verwendete Begriffe sind, sowie formale Kategorien, die entsprechende Daten und Informationen über die analysierten Einheiten beschreiben.

Ein problematischer Punkt ist das Verhältnis der Begriffe Kategorie und Code. Letzteres wird innerhalb unterschiedlicher Analyseprozesse manchmal als Synonym des Kategorienbegriffs eingesetzt, manchmal aber auch im Sinne eines ersten, vorläufig entwickelten Konzepts, das sich während der weiteren Analyse noch verändern kann. Verwirrend kann demensprechend sein, wenn meistens vom Codieren gesprochen wird, vom Konzept des Kategorisierens ist aber oft kaum die Rede. Aus dem Englischen wird der Begriff Code mit Kategorie übersetzt, innerhalb der quantitativen Inhaltsanalyse im englischen Raum werden Kategorien verwendet, in qualitativen Datenanalysen werden hingegen Codes geformt (vgl. Kuckartz 2018: 35–36). Es wird vor diesem Hintergrund klar, dass eine einheitliche Handhabung nicht gegeben ist, im Rahmen vorliegender Masterarbeit werden beide Begriffe als Synonyme verwendet.

Nach einer Auslegung des Kategorienbegriffs stellt sich die Frage, wie die Bildung der für ein Forschungsvorhaben wichtigen Kategorien erfolgt. Die Art und Weise der Kategorienformulierung hängt stark von der Forschungsfrage und auch dem Vorwissen ab, über welches Forscher*innen verfügen. Je genauer und präziser der theoretische Teil einer Untersuchung zuvor ausgearbeitet wird, desto eher ist es möglich, Kategorien bereits vor der Datenauswertung zu

formulieren. Es existieren jedoch auch weitere Varianten, wie Kategorienbildung am Material oder eine Mischform aus den zwei genannten Möglichkeiten. Alle drei Arten sollen zusammengefasst nach Kuckartz (2018: 63) vorgestellt werden, sodass anschließend die Vorgangsweise im Rahmen vorliegender Masterarbeit genauer beschrieben werden kann:

- 1- Deduktive Kategorien (A-priori-Kategorienbildung): Hier findet eine Kategorienbildung bereits vor der Datenanalyse statt, die Definition jener Kategorien muss zumindest eine Bezeichnung und inhaltliche Beschreibung umfassen, konkrete Beispiele aus dem Datenmaterial bieten eine nützliche Ergänzung. Wichtig ist, dass die Kategorien die bedeutenden Bereiche aus Sicht der Forschungsfrage decken, originelle und thematisch neue Aspekte können ebenfalls integriert werden, sodass das Forschungsvorhaben ein gewisses Maß an Originalität mitbringt (vgl. Kuckartz 2018: 64–65).
- 2- Induktive Kategorienbildung (Kategorienbildung am Material): Im Rahmen der qualitativen Forschung wird oft die Version der Kategorienbildung am Material verwendet. Auch die induktive Variante verlangt ein Vorwissen und eine (Sprach-)Kompetenz derjenigen, die die Kategorienbildung durchführen, was bedeutet, dass die Anforderungen an die erste Version auch hier gelten. Der induktive Weg verlangt neben theoretischer Sensibilität auch Kreativität, wichtig ist, sich mit den vorhandenen Daten vertraut zu machen, damit Kategorien leichter und den Forschungszweck erfüllend gebildet werden können (vgl. Kuckartz 2018: 72–73).
- 3- Mischformen der Kategorienbildung: Forschungsprojekte, die methodisch qualitative Inhaltsanalysen wählen, nehmen gerne eine Mischform für ihre Kategorienbildung in Anspruch. Begonnen wird mit einer A-priori-Kategorienbildung und im nächsten Schritt folgt eine Kategorienbildung am Material, weshalb diese Mischform auch als deduktiv-induktive Kategorienbildung bezeichnet wird. Forscher*innen beginnen hier mit relativ wenigen Kategorien, die aus der Forschungsfrage abgeleitet werden. Jene werden im Gegensatz zur ersten Methode nur als Ausgangspunkt betrachtet und im nächsten Schritt dann mithilfe der Datenausarbeitung zu induktiven Kategorien geformt (vgl. Kuckartz 2018: 95–96).

Die Kategorienbildung des vorliegenden Forschungsvorhabens soll deduktiv-induktiv erfolgen, da so im Sinne der Beantwortung von Forschungsfragen mehr Möglichkeiten gegeben sind, die gewonnenen Daten bestmöglich zu kategorisieren und anschließend zu interpretieren. Die genaue Nennung der formulierten Kategorien erfolgt im nächsten Unterkapitel, zuvor sollen allerdings computerunterstützte qualitative Inhaltsanalysen vorgestellt werden, zumal jene für die Transkription der Interviews bzw. des gewonnenen Datenmaterials auch im Rahmen der vorliegenden Untersuchung in Verwendung gekommen sind.

Für eine computerunterstützte qualitative Inhaltsanalyse wird eine gängige QDA-Software herangezogen. Nach digitaler Aufnahme der Interviews erfolgt die Transkription der Daten, die nach bestimmten Regeln abläuft. Diese Verschriftlichung der Daten wird dann korrekturgelesen und anonymisiert. Zum Schluss wird das gewonnene Material digital gespeichert, die Software bietet auch die Möglichkeit, Codes zu erstellen und Aussagen dementsprechend zu codieren.

Für die Transkription gibt es verschiedene Regeln, nach Kuckartz (vgl. 2018: 167) wird beispielsweise wörtlich transkribiert, Dialekte bzw. Nonstandard-Varietäten werden in die Standardsprache übersetzt, während nicht normgerechte Satzformen beibehalten werden. Besonders betonte Aussagen werden unterstrichen, ein lautes Sprechen wird in Großbuchstaben verschriftlicht. Eine Erleichterung bietet die Regel, dass zustimmende und bestätigende Lautäußerungen der Interviewenden nicht transkribiert werden, solange der Redefluss des Gegenübers dadurch nicht unterbrochen wird. Einwürfe der anderen Person werden in Klammern gesetzt, Lachen oder Seufzen ebenfalls. Wichtig ist, dass jeder Sprechbeitrag als eigener Absatz im Text zu erkennen ist und die Namen der teilnehmenden Personen werden mit Buchstaben abgekürzt (vgl. Kuckartz 2018: 167).

7.2 Methodisches Vorgehen vorliegender Arbeit und entsprechende Rahmenbedingungen

Als Methode wurde in dieser Masterarbeit eine inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse (vgl. Kuckartz 2018: 97) von narrativen Interviews gewählt. Es wurden semistrukturierte, sprachbiografisch akzentuierte Interviews geführt und mithilfe des Smartphones sowie Computerprogramms Audacity digital aufgenommen. Am Beginn der für die Masterarbeit zu führenden Interviews fand auch das etablierte methodische Instrument des Sprachenporträts Anwendung. Dabei wurden die Gewährspersonen gebeten, ein Sprachenporträt anzufertigen, wobei sie über ihr linguistisches Repertoire reflektierten. Die Definition und Bezeichnung von „Sprache“ blieb den Gewährspersonen überlassen.

Die Proband*innen sind in Wien geboren und zwischen 18 und 30 Jahre alt. Es wurden zwei weibliche und zwei männliche Gewährspersonen interviewt, damit auch in Hinblick auf das „Geschlecht“ tendenzielle Parallelen und Unterschiede erfasst werden können. Diese Forschung fokussiert bewusst auf die jüngere Generation, deren Spracherleben mutmaßlich in ausgeprägter Form von bestimmten Zusammenhängen, aber möglicherweise auch Spannungen zwischen der alltäglichen („Umgebungs“-)Sprache Deutsch und der „Familiensprache“ Arabisch geprägt ist.

Nach der inhaltszentrierten Transkription der Interviews erfolgte die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse des gewonnenen Datenmaterials nach Kuckartz (vgl. 2018: 97). Die Eingrenzung auf lediglich vier Gewährspersonen erfolgte bewusst im Sinne einer method(olog)isch qualitativen Forschung, die zur Hypothesenbildung anschlussfähiger quantitativer Studien beitragen will, ohne statistische Repräsentativität anzustreben, und aus forschungspraktischen Gründen mit Blick auf den vorgegebenen Rahmen einer Qualifikationsarbeit.

Deduktiv wurden folgende vier Kategorien formuliert:

- 1- Sprachbiografie
- 2- Emotionale Sprachbedeutungen
- 3- Umgebungseinfluss
- 4- Herausforderungen

Nach der Transkription der geführten Interviews zeigte sich, dass die Bildungslaufbahn der Proband*innen offenbar einen prägenden Faktor in ihrem Spracherleben darstellt, weshalb

induktiv eine Kategorie zu diesem Schwerpunkt eingeführt wurde. Weiters konnten einige Aussagen zur Identität vermerkt werden, wodurch dies ebenfalls im Rahmen einer eigenen Kategorie genauer untersucht werden sollte. Die 4. Kategorie zu Herausforderungen teilt sich in soziale In- und Exklusion sowie Herausforderungen im Alltag, um die Aussagen hier feiner unterscheiden und interpretieren zu können. Die Kategorien lauten demnach folgendermaßen:

1- Sprachbiografie

Zu dieser Kategorie zählen die ersten Berührungspunkte, welche die Proband*innen mit der deutschen und arabischen Sprache hatten, sowie ihre Selbsteinschätzungen bezüglich ihres Sprachniveaus in jenen Sprachen. Faktoren, die ihre Sprachkompetenz beeinflussen, werden ebenfalls unter diesem Punkt aufgelistet.

Ankerbeispiel: „GW3: Ok. (Hmm) Zu Hause wurde nur Arabisch gesprochen seit der Geburt, bis ich in den Kindergarten gegangen bin. Im Kindergarten natürlich Deutsch und dann hatte ich immer so eine ausgeglichene Mischung. Kindergarten Deutsch, zu Hause Arabisch und dann, als ich in der Volksschule war, in der Schule Deutsch und zu Hause Arabisch. (...) Aber meine Mutter hat schon dann mit mir gelernt usw. auf Deutsch und Arabisch. Aber ich könnte sagen, das Elternhaus war arabisch und alles, was draußen war, war deutsch.“

InterviewW2, Position 18

2- Schule und Ausbildung

Wie es sich dem Titel entnehmen lässt, thematisiert die zweite Kategorie die Bildungslaufbahn der Proband*innen bis hin zu ihrer beruflichen Tätigkeit, falls eine solche ausgeübt wird.

Ankerbeispiel: „GW4: Also (ähm) grundsätzlich bin ich in Österreich geboren, in Österreich aufgewachsen. Ich bin halt auch, glaube ich, schon mit drei oder vier Jahren in den Kindergarten gekommen und ja. Als eine recht extrovertierte Person fiel es mir grundsätzlich (ähm) eher leichter, Sprachen zu lernen im jungen Alter. Dementsprechend war halt die deutsche Sprache keine große Hürde, Arabisch war halt immer die Sprache, die man zu Hause gesprochen hat oder mit irgendwelchen Freunden von den Eltern oder deren Kindern. (...)“

InterviewM2, Position 22

3- Soziale In- und Exklusion

Im Rahmen dieser Kategorie werden positive oder auch negative Erfahrungen der Proband*innen im deutschen oder/und arabischsprachigen Umfeld und Aussagen zu Begegnungen in sozialen Kontexten untersucht.

Ankerbeispiel: „GW2: (...) Aber ich glaube hier vor allem in Österreich in den Schulen ist es so, wenn jemand schlecht Deutsch spricht, dann ist er schon von allem ausgeschlossen, dann kann er- keine Ahnung - dann kann er nicht mit den Leuten in der Pause irgendetwas unternehmen, dann (ähm) sind irgendwie die Wege zur Kommunikation komplett eingeschränkt.“ InterviewM2, Position 86

4- Identität

Alle Aussagen, die auf die Identitätskonstruktionen und -wahrnehmungen der Proband*innen hinführen, werden im Rahmen dieser Kategorie untersucht.

Ankerbeispiel: GW1: „(...) Ich habe das Gefühl, dass ich nie wirklich vollkommen verstanden und aufgenommen werde von der, sage ich mal, österreichischen Kultur, also von meinem österreichischen Umkreis auf der Uni usw. (ähm). Und im Arabischen da habe ich auch das Gefühl, dass das, (...) die nehmen das humorvoll auf, wenn ich da komische Sachen, also ihrer Meinung nach (lacht) komische Sachen sage oder mache oder so. Aber (ähm) Ja da komme ich mir auch manchmal wie ein Alien vor (...)“

InterviewW1, Position 162

5- Sonstige Herausforderungen im Alltag

In dieser letzten Kategorie werden alltägliche Situationen und ihre Herausforderungen in Bezug auf die sprachliche Konstellation der Proband*innen untersucht. Auch positive Schilderungen bzw. das nicht Vorhandensein von Herausforderungen werden vermerkt, da jene ebenfalls aussagekräftig sind.

Ankerbeispiel: „GW2: Ja (lacht). Wenn du Freunde hast, die nicht Arabisch können, du das Wort aber nur auf Arabisch kennst, dann bist du gefühlt in einer Warteschleife drinnen bei dir selber. Ja. (...) Sonst aber keine großen Probleme, wo ich sage, das hat jetzt drastische Auswirkungen.“

InterviewM1, Position 152

Um eine gemütliche und vertrauliche Atmosphäre zu gewährleisten, wurden alle vier Interviews im häuslichen Umfeld geführt. Weiters wurde darauf Wert gelegt, dass es sich nicht um ein starres Beantworten der gestellten Fragen handelt, sondern um ein nettes, aber ehrliches Gespräch. Für die Proband*innen wurden Getränke und Snacks vorbereitet und der Laptop eher im Hintergrund platziert, sodass die Aufnahme der Interviews keine Irritation hervorruft. Alle Teilnehmer*innen wurden im Vorfeld über das Forschungsvorhaben und die dazugehörigen Datenschutzbestimmungen aufgeklärt, welche sie mit einer Unterschrift akzeptierten.

Bei den Sprachenporträts, die am Anfang anzufertigen waren, gab es manchmal Unklarheiten, die bei ausführlicher Erklärung aber wieder verschwanden. Anzumerken ist, dass die Verwendung verschiedener Farben bei der Gestaltung des Sprachenporträts bewusst optional war, damit Proband*innen über ihr Sprachrepertoire und Spracherleben frei von Druck oder Stressfaktoren reflektieren konnten. Weiters wurde kein zeitliches Limit gesetzt, die Interviews dauerten zwischen knapp eine Stunde und weniger als 30 Minuten. Das Ziel war, das Ambiente so gemütlich bzw. „natürlich“ und ungezwungen wie möglich zu gestalten.

8. Sprachenporträts

8.1 Sprachenporträt I

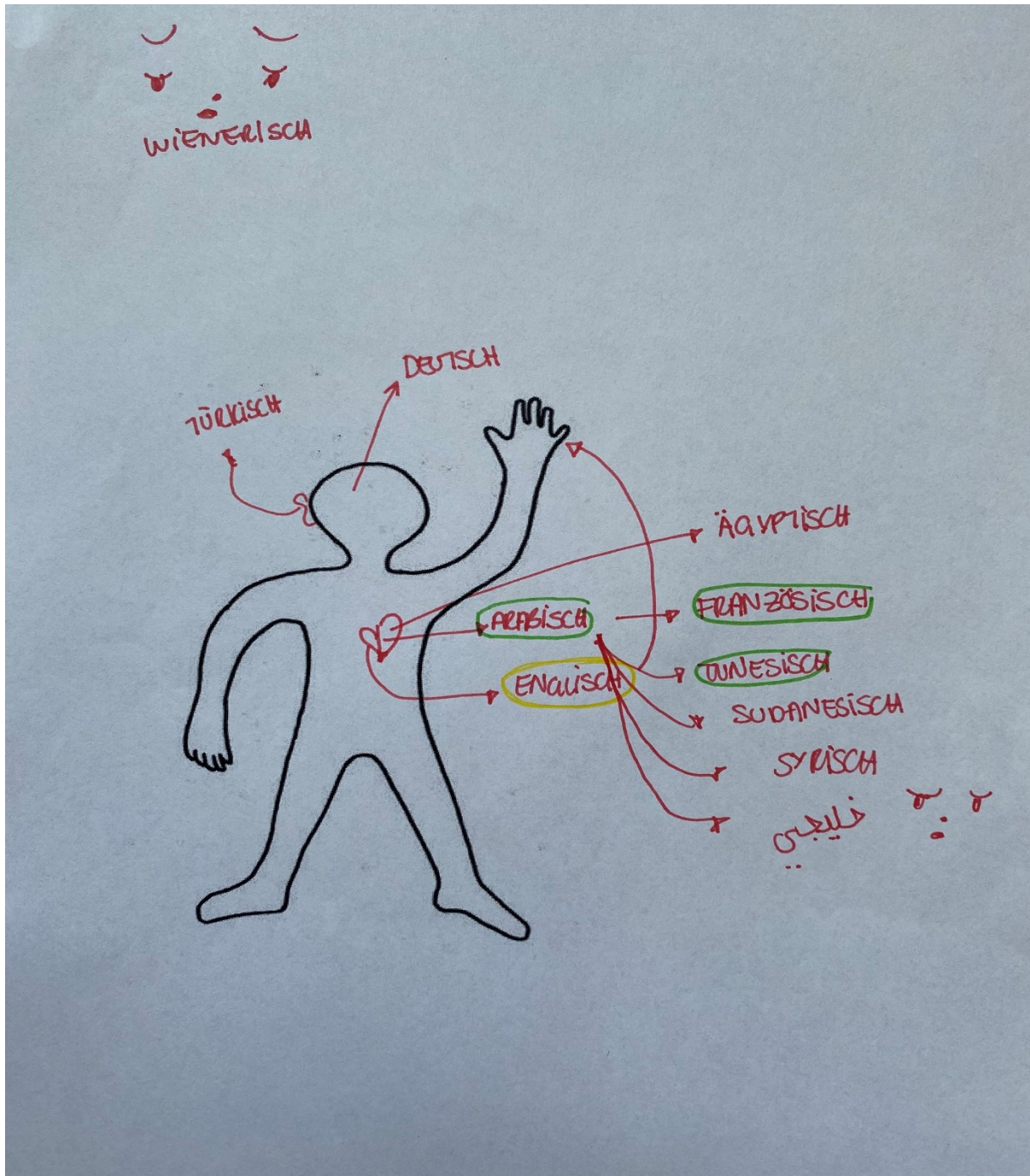


Abbildung 4: Sprachenporträt Probandin 1 (11.02.2022)

Die erste Probandin, aus Datenschutzgründen wird sie nur Gewährsperson 1 (GW1) genannt, ist 23 Jahre alt und hat einen tunesischen Arabischdialekt als Erstsprache. Sie beginnt ihr Sprachenporträt mit der deutschen Sprache im Kopf, gefolgt vom Arabischen im Herzen, was sie folgendermaßen begründet:

GW1: Gut, hmm. Ich glaube der Kopf ist auf jeden Fall Deutsch. Ein Riesenteil Arabisch im Herzen. Dann auch ein Stückchen Englisch. Ich weiß nicht, meistens spürt man die Sachen im Herzen oder Kopf.

InterviewW1 Position: 7 – 7

Das tunesische Arabisch nimmt als Erstsprache den größeren Platz im Herzen ein, interessanterweise wird dieser Platz aber mit dem Englischen geteilt, da die beste Freundin der Probandin Englisch als Erstsprache spricht und beide auf dieser Sprache miteinander ihre Emotionen kommunizieren können. Der vom Englischen ausgehende Pfeil führt jedoch weiter zur Hand, da die Sprache auch im Arbeitsalltag vertreten ist. Auf die Frage, wieso die Farbe Rot gewählt wurde, kam die Erklärung, dass sie mit dem Herzen anfangen wollte und anschließend vergaß, andere Farben zu verwenden.

Bevor genauer auf die Erstsprache eingegangen wird, soll das Wienerische erläutert werden. Zwischenmenschliche Erfahrungen prägen subjektive Einstellungen Sprachen und ihren Varietäten gegenüber, so meinte GW1, dass sie Rot für das Wienerische lassen möchte, weil es „immer so böse war und keine guten Erinnerungen“ hervorruft:

GW1: Hmm (...) ich würde, wenn ich irgendwie, Rot würde ich halt für Wienerisch lassen, weil das immer so böse war (lacht) also keine gute Erinnerung. Jetzt schon, jetzt wird es langsam besser (...)

InterviewW1 Position: 33 – 33

Solch eine negativ behaftete Erinnerung beschreibt sie folgendermaßen:

GW1: (...) Ja (...) ich sage mal Wienerisch habe ich auch von Jung an gehört aber ich habe das immer bis jetzt, wenn ich Wienerisch höre, verbinde ich es mit der Uni. Ich versuche mich, mit österreichischen Dialekten anzufreunden, aber davor hatte ich immer so Angst gehabt. Ich hatte immer HC Strache im Kopf oder unseren gemeinen Hauswart, der uns voll (lacht) das Leben zur Hölle gemacht hat in der Wohnung. Also die zwei waren die Dominantesten in meiner Kindheit, die Wienerisch gesprochen haben. Mit denen verbinde ich das immer, wenn jemand Wienerisch spricht. Da bin ich immer gleich so "Ah, bitte!" (lacht) "Spuck mir nicht in das Gesicht!". Also Wienerisch ist keine gute Erfahrung.

InterviewW1 Position: 19 – 19

Um ihre Gefühle dem Wienerischen gegenüber graphisch auszudrücken, malte sie einen traurigen, herabschauenden und Verachtung signalisierenden Smiley. Zwei Personen in ihrem Leben spielten die Schlüsselrolle für eine solch negative Empfindung, einerseits ein Politiker, der für seine spaltende Haltung bekannt war, andererseits im engeren Kreis der Hauswart, der mit ungutem Verhalten das nachbarliche Zusammenleben erschwerte. Beide Personen trugen somit bei, ihre Wahrnehmung des Wienerischen negativ zu prägen. Ihr geschildertes Empfinden ist ein Beleg dafür, wie sehr die (Form einer) Sprache im Kontext einer positiven oder in diesem Fall negativen Erfahrung die Einstellung eines Menschen gegenüber jener Sprache beeinflusst.

Das Spiegelbild des negativen Dialekts im Deutschen ist خليجي im Arabischen, was einen Begriff für das in arabischen Golfstaaten gesprochene Arabisch darstellt. Besonders hebt sie den saudischen Dialekt hervor, da sie jenem im Rahmen ihrer Schulbildung begegnet:

GW1: Ja, ich hatte immer gleich so ein Gefühl. (...) Bis jetzt, wenn jemand mit mir خليجي (Dialekt der arabischen Golfstaaten) redet, habe ich das Gefühl, dass die Person von oben herabschaut. (lacht) Also, ja. (unverständlich) (lacht)

Der Grund für ihre negative Einstellung diesem Dialekt gegenüber erklärt sie wie folgt:

GW1: Ja, also sie waren nett, ich habe die Schule schon voll gemocht. Also ich hatte (...) eigentlich nur einmal die Erfahrung gehabt, dass die saudi-arabischen Mädchen (...) also sie hatte ihren Bruder mitgebracht und dann hat sie gesagt, nur saudi-arabische Mädchen dürfen mit ihrem kleinen Bruder spielen. (...)

Interessant ist auch ihre Wahrnehmung zum Französischen, das u. a. in nordafrikanischen Staaten, wie in diesem Fall Tunesien, aufgrund der Kolonialisierung auch die dort gesprochene arabische Sprache beeinflusst(e):

GW1: (...) Ich würde sagen (...) Arabisch, Tunesisch, das gehört dazu und Französisch und halt (...) Und ich sage eher nordafrikanisches Französisch, also kein französisches Französisch. Eher so (...).

Die Probandin beschreibt eine bestimmte Form des Französischen, die sich vom Französischen in Frankreich unterscheidet. Anfangs beschreibt sie es als nordafrikanisches Französisch, anschließend entwickelt sie einen eigenen Begriff für diese Sprachform:

GW1: Ganz genau (lacht). Ein bisschen so ein Tunesien-Spice-Französisch.

Unter Tunesien-Spice-Französisch versteht sie ein Produkt des intensiven Kontaktes des Französischen mit dem tunesischen Dialekt, wodurch sich eine eigene Sprachform bildete. Was dies in Hinblick auf ihre Selbstwahrnehmung aussagt, beschreibt sie folgendermaßen:

GW1: (Ganz genau). Also ich identifiziere mich gar nicht damit. Mit Französisch, also, wenn jetzt ein Franzose kommt und Französisch redet. Eher so, wenn jemand Französisch spricht und einen arabischen, nordafrikanischen Spice hat. (...)

Mit dieser Aussage wird klar, dass GW1 das „französische“ Französisch von der genannten nordafrikanischen Variante stark abgrenzt. Wegen der kolonialistischen Prägung und den damit verbundenen Verbrechen wird Französisch abgelehnt, nur jene Form des Französischen, die mit einem *nordafrikanischen Spice* akzentuiert ist, ruft ein Gefühl der Identifikation hervor.

Weitere arabische Dialekte, die ihr Sprachrepertoire beinhaltet, sind der sudanesisch, ägyptische und syrische. Sudanesisch beschreibt sie als warmes Gefühl, aufgrund von Familienmitgliedern, die jenen Dialekt sprechen. Das Ägyptische begegnete ihr an vielen Orten, weshalb es auch prägend wirkt. Zuletzt nennt sie den syrischen Dialekt, der wegen Bekanntschaften ziemlich präsent ist.

Die türkische Sprache ist nicht wegen direkter Beziehungen aufgelistet, es werden eher Medien in dieser Sprache konsumiert:

GW1: Ja, ich höre schon Musik und Filme vor allem. (...) Sehr viele Filme waren so مديبلج (synchronisiert) unten und Türkisch. Also die Sprache höre ich so oft, sodass ich das Ge-

fühl habe, dass ich sie verstehe. (lacht) Auch, wenn ich sie nicht verstehen kann. Aber sie ist mir sehr bekannt. (...) Dass ich sogar Aserbaidschanisch vom Türkischen raushören kann. Aserbaidschanisch ist wie Türkisch, aber hört sich viel grober an. (...) das kann man selber merken.

InterviewW1 Position: 63 – 63

Musik und Filme stellen einen weiteren Punkt dar, der sprachlich gesehen stark prägend wirkt. GW1 kann aufgrund ihres Medienkonsums auf Türkisch bereits diese Sprache von Aserbaidschanisch unterscheiden.

Die Schilderungen der ersten Probandin zeigen, welchen Einfluss die Sprachen nahestehender Menschen ausüben, da z. B. die Sprache ihrer besten Freundin einen Platz im Herzen einnimmt, nicht so groß wie jener der eigenen Erstsprache, aber durchaus ein besonderer. Auch formen Begegnungen mit Menschen einer bestimmten Sprecher*innengruppe die Einstellungen jener Sprache gegenüber, so wie es beispielsweise der Hauswart bei GW1 getan hat. Vielleicht hat er sich bei seinem Handeln nicht viel gedacht, die Wahrnehmung des Wienerischen wurde aber bei GW1 immens negativ konnotiert.

8.2 Sprachenporträt II

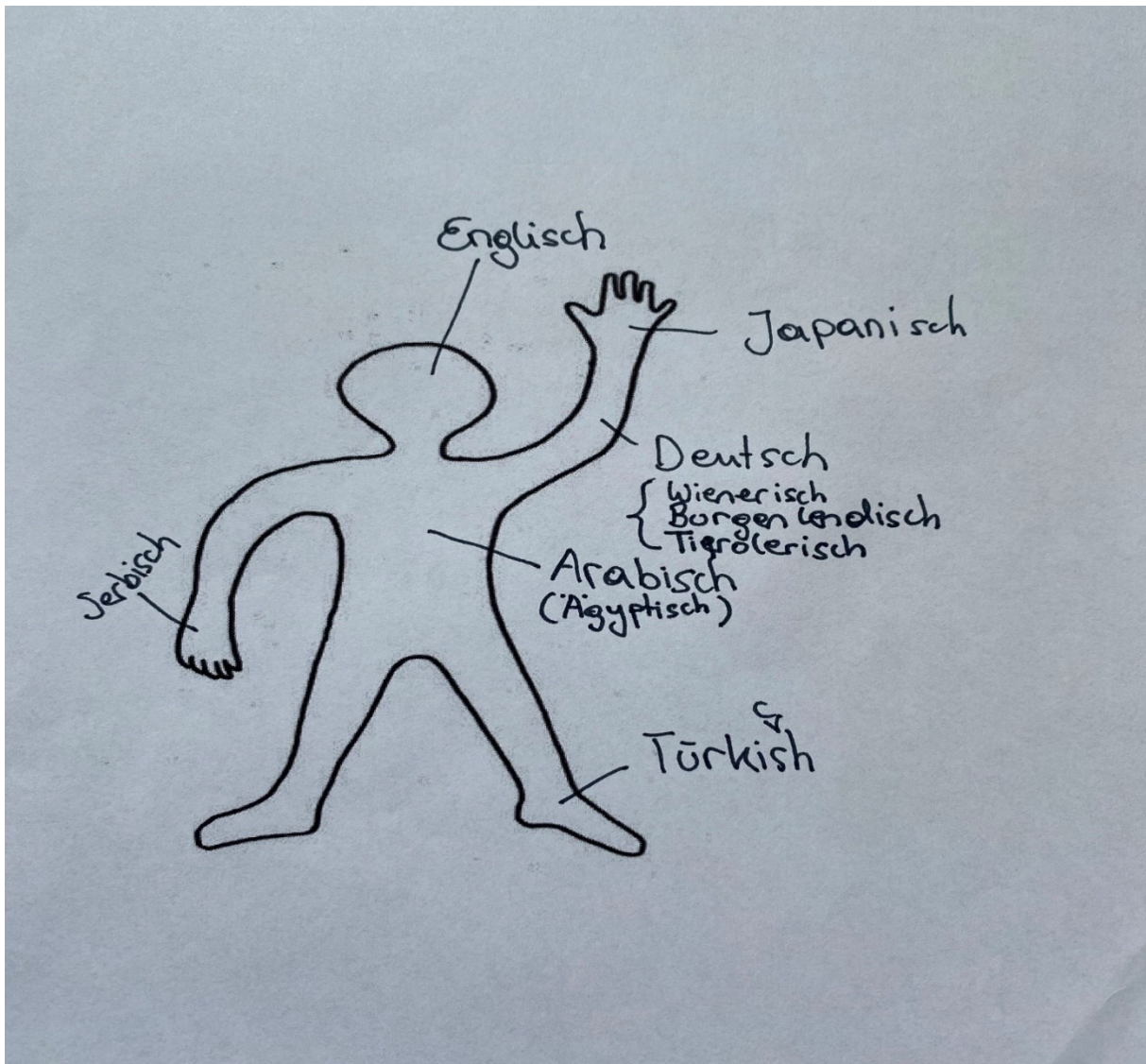


Abbildung 5: Sprachenporträt Proband 2 (19.02.2022)

Der zweite Proband, GW2, ist 18 Jahre alt und spricht einen ägyptischen Dialekt der arabischen Sprache. Als ersten Schritt zeichnet er das Arabische im Herzen ein und hebt hier gleich den ägyptischen Dialekt hervor, der auch seine Familiensprache darstellt.

Auf die Frage, wieso er Arabisch im Herzen einzeichnet, antwortet er folgendes:

GW2: (Ähm) weil die Familie mir sehr nahe steht und wir sprechen halt zu Hause viel Arabisch.

InterviewM1 Position: 17 – 18

Interessant ist, dass die Sprache, in welcher er aus seiner Sicht denkt, weder die Alltagssprache Deutsch noch die Erst- und Familiensprache Arabisch ist, das Denken erfolgt auf Englisch. Gründe dafür können vielfältig sein, in seinem subjektiven Spracherleben spielen sportliche Hobbys und die damit verbundenen Kontaktpersonen eine wesentliche Rolle, welche die Sprachen seines Sprachrepertoires prägen. Neben dem Sport bietet auch die Filmindustrie Zuschauer*innen eine enorme Möglichkeit, sich mehrsprachige Kompetenzen anzueignen, bei GW2 fördern Serien und Filme seine Englisch- und Japanisch-Kenntnisse. Er beschreibt den Einfluss beider Aspekte wie folgt:

GW2: Ich weiß nicht (...), weil ich habe früher viel Basketball gespielt und (ähm) wenn du Basketball spielst, dann sprichst du meistens Englisch, weil halt einfach NBA und die meisten sprechen halt Englisch im Sport. (...) Und das ist halt, was dir am meisten durch den Kopf geht. Auch wenn du dir Serien anschaust, dann schaust du sie auf Japanisch oder Englisch an, Deutsch eher weniger, weil keine Ahnung. (...) Deutsch hört sich nicht so cool an.

InterviewM1 Position: 28 – 28

Mit seiner Aussage stuft GW2 Deutsch als eine Sprache ein, die sich nicht so großartig anhört. Damit begründet er, wieso sein Medienkonsum, in diesem Fall vor allem Filme und Serien bzw. sportbezogene Inhalte, in anderen Sprachen erfolgt. Auf die Frage, ob und wie ihn Sprachformen des Deutschen beeinflussen, führt er anfänglich, nur die Standardsprache des Deutschen an, da ihn sonst keine weiteren Formen und Varianten prägen. Im Laufe des Gesprächs erwähnt er jedoch, dass er im Rahmen seiner beruflichen Tätigkeit doch mit manchen Dialekten des Deutschen in Kontakt tritt, weshalb jene ihn folglich doch auch beeinflussen:

GW2: (In deutschen Kreisen) eher nicht, weil ich eine Chefin habe, die sehr viel Wienerisch spricht und wir eine haben, die aus dem Burgenland kommt, eine ist aus Tirol hergezogen und die sprechen halt nur so.

InterviewM1 Position: 136 – 136

Auf die Frage, ob er diese Dialekte auch versteht, meint er, dass es anfangs schon schwer war, während des Gesprächs mit den Kolleginnen mitzukommen, mit der Zeit lernte er aber einiges dazu und mittlerweile versteht er sie auch gut.

Den Einfluss der türkischen und serbischen Sprache beschreibt er folgendermaßen:

GW2: Serbisch wegen Freunden, genau. Weil ich habe vier Freunde, die sind aus dem jugoslawischen Bereich, mit denen ich halt auch aufgewachsen bin und mit denen verstehe ich mich auch schon immer gut. Ja. (...) Türkisch wegen Fußball, ich habe viele Sportarten gemacht und (ähm) Fußball habe ich halt viel gespielt und ich hatte immer mit türkischen Spielern, sage ich mal, viel zu tun. (...)

InterviewM1 Position: 32 – 32

Bei diesen beiden Sprachen zeigt sich, welche Bedeutung und welchen Einfluss Peers auf das individuelle Spracherleben ausüben. Wenn Menschen mit verschiedenster Familiensprachen aufeinandertreffen und interagieren, dann entsteht ein Spektrum voller Sprachen und Sprachformen, sodass folglich das Sprachrepertoire aller Beteiligten bereichert wird. Bei jungen Menschen geschieht dies oft im Rahmen geknüpfter Freundschaften oder gemeinsamer Sportausübung. Besonders interessant bei GW2 ist, dass ihm zufolge seine Gedanken auf Englisch ablaufen, nicht in der Alltagssprache Deutsch, was eigentlich die erste Annahme gewesen wäre.

8.3 Sprachenporträt III

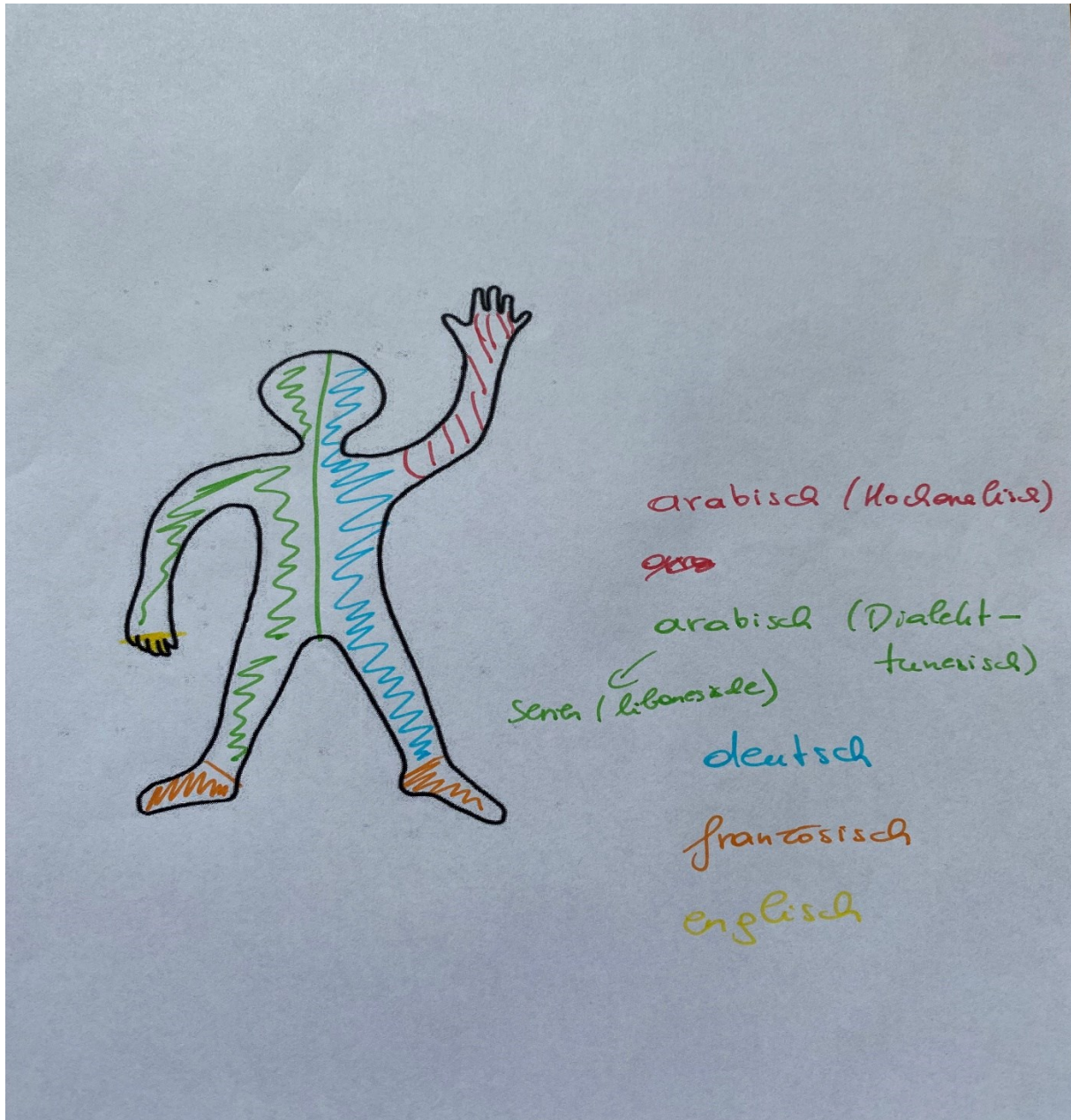


Abbildung 6: Sprachenporträt Probandin 3 (14.03.2022)

Die dritte Probandin, abgekürzt als GW3, ist 29 Jahre alt und beschreibt einen tunesischen Dialekt des Arabischen als ihre Familiensprache. Ihr Porträt beginnt sie so, dass sie den Kör-

per der Silhouette halbiert, die eine Hälfte für die deutsche Sprache und die andere für das Arabische, was sie als das „normale“ Arabisch bezeichnet.

Auf die Frage, ob sie mit dem Begriff normales Arabisch die „Hochsprache“ meint, antwortet sie folgendes:

GW3: Nein, den Dialekt. (...) Und Hochsprache vielleicht nur dies hier, du weißt, wegen des Koranlesens. Sonst aber verstehe ich es nicht. (...)

InterviewW2 Position: 8 – 8

Unter normalem Arabisch versteht sie den tunesischen Dialekt, der auch innerhalb der Familie gesprochen wird. Hocharabisch findet seinen Platz in einem Arm mit der Begründung, dass sie jener Form nur in Zusammenhang mit der Religion begegnet. Wie bereits im Kapitel zum arabischen Schriftsystem erläutert wurde, verfügt das klassische Arabisch, oftmals als Hocharabisch bezeichnet, bei den meisten Muslim*innen über eine enorme Relevanz, da der Koran, das heilige Buch im Islam, seit über tausend Jahren auch in seiner sprachlichen Form unverändert blieb. Heutzutage eignen sich Muslim*innen Kompetenzen des klassischen Arabisch an, um jenen Text auch verstehen zu können. GW3 führt an, dass sie der arabischen Hochsprache dann begegnet, wenn sie im Koran liest. Auf die Frage, welche Dialekte des Arabischen sie beeinflussen, beschreibt sie die Situation wie folgt:

GW3: Das Tunesische. Aber ich schaue auch, wenn ich Serien anschau, dann Libanesisch. Ich schaue mir die ganzen Serien an. (...) Also Deutsch, Arabisch im Dialekt ca. ausgeglichen, Französisch nur wegen der Schule und Arabisch, Hocharabisch nur, wenn ich den Koran lese.

InterviewW2 Position: 9 – 10

Der libanesisch Dialekt begegnet ihr in Serien, die sie oft und gerne ansieht. Ein interessanter Aspekt ist, dass bei den zwei im Sprachenporträt am meisten platzeinnehmenden Sprachen, Deutsch und Arabisch, bei ersterem die Standardsprache und bei letzterem der tunesische Dialekt gemeint ist. Auf die Frage, ob sie mit dem Begriff Deutsch auch Dialekte meint, antwortet sie, dass dem nicht so sei. Sie spricht z. B. kein Wienerisch, verstehen kann sie es aber durchaus. Englisch platziert sie bei den Fingerspitzen mit folgender Erklärung:

GW3: Ich habe es in der Schule gelernt und ich verstehe es, aber ich benutze es nur, wenn ich auf Urlaub bin. Z. B. irgendwo, wo ich es brauche, aber sonst nicht. (...) hat nicht so einen hohen Stellenwert. Französisch schon, weil ich es jeden Tag in der Schule brauche beim Unterrichten und auch, weil wir im tunesischen Arabisch manchmal französische Wörter verwenden. Aber sonst nicht, ja. Also eher (...) arabischen Dialekt und Deutsch ausgeglichen würde ich sagen.

InterviewW2 Position: 15 – 16

Dem Englischen wird im Sprachenporträt die Hand zugeteilt, da es als eine Art nützliches Werkzeug, welches z. B. im Urlaub in Einsatz kommt, gesehen werden kann. Anders ist es beim Französischen, das auch aufgrund ihrer Tätigkeit als Französischlehrerin viel präsenter ist. Weiters ist zu erwähnen, dass sie die französischen Begriffe im tunesischen Dialekt erwähnt, was einen weiteren Grund für die Relevanz dieser Sprache darstellt.

Zuletzt wurde ihr die Frage gestellt, auf welcher Sprache ihre Denkprozesse erfolgen, worauf sie folgendes zur Antwort gab:

GW3: Auf Deutsch und Arabisch. Alles auf Deutsch und Arabisch gemischt. Auch, wenn ich mir etwas denke, habe ich den halben Satz auf Arabisch und den anderen halben auf Deutsch. Das ist voll arg!

InterviewW2 Position: 11 – 12

Bei GW3 mischen sich die zwei Hauptsprachen, wenn es um die Gedanken und Denkprozesse geht. Im Allgemeinen stellt ihr Sprachenporträt eine „gerechte“ Aufteilung zwischen dem Deutschen und Arabischen dar, wobei hier der interessante Aspekt zu erwähnen ist, dass sie mit Deutsch die Standardsprache und mit Arabisch den tunesischen Dialekt meint. Auch bei ihr spielen Serien und Filme eine Rolle bei der Bildung ihres Sprachrepertoires, zumal der libanesische Dialekt des Arabischen oftmals in Serien gesprochen wird. Französisch ist aus zwei Gründen präsent: einerseits aufgrund ihrer Unterrichtstätigkeit und andererseits wegen des französischen Einflusses auf den tunesischen Dialekt, der auf die Kolonialisierung zurückzuführen ist.

8.4 Sprachenporträt IV

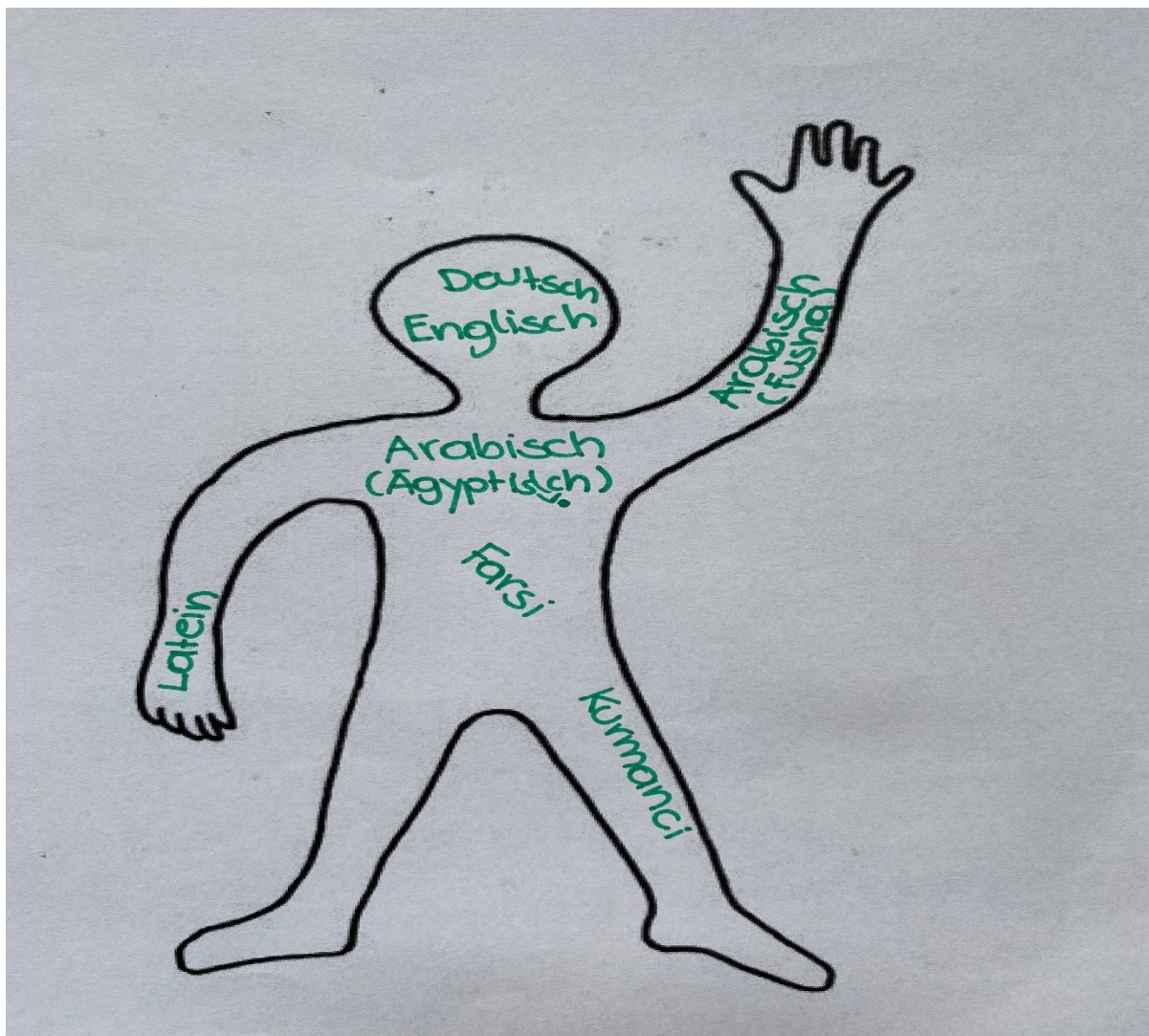


Abbildung 7: Sprachenporträt Proband 4 (07.04.2022)

Der vierte und letzte Proband, GW4 genannt, ist 19 Jahre alt und bezeichnet das ägyptische Arabisch als seine Familiensprache. Begonnen hat er sein Sprachenporträt, indem er Arabisch einträgt. Hierfür hat er den ägyptischen Dialekt im Herzen und die Hochsprache, in Umschrift Fusha geschrieben, im Arm eingezeichnet. Seine Auswahl begründet er folgendermaßen:

GW4: Nein, das ist grundsätzlich dem Umstand geschuldet, dass ich halt mit der Sprache aufgewachsen bin und eine gewisse emotionale Bindung zur Sprache in mir trage und halt meine Verwandten sprechen Arabisch. (Ähm) jene Orte, die ich mit Heimat und Zuhause assoziiere, sind Orte, an denen Leute Arabisch sprechen. (...) Und auch auf (ähm) spiritueller und emotionaler Ebene ist es auch eine Sprache, die die Religion ausmacht und wenn man halt versucht, sich nach dem Geiste der Religion zu orientieren bzw. dementsprechend zu leben, dann ist halt die arabische Sprache unumgänglich, ja.

InterviewM2 Position: 11 – 12

GW4 erwähnt gleich die emotionale Bindung zur Erstsprache, Orte, an welchen Arabisch gesprochen werden, assoziiert er mit der eigenen Heimat. Auch bei ihm spielt die arabische Sprache aufgrund ihrer religiösen Relevanz eine wichtige Rolle, er beschreibt den Spracherwerb des Arabischen als unumgänglich, falls jemand versucht, die Religion, gemeint ist der Islam, auf tiefgründigerer Ebene zu verstehen und dementsprechend zu leben. Interessant sind auch die Eintragungen in den Armen, im einen ist Latein, im anderen Hocharabisch. Auf die Frage, wieso jene zwei Sprachen dort eingesetzt wurden, antwortete er:

GW4: Ja, also (...) die Hand assoziiere ich mit einem Körperteil, was den Ursprung der Arbeit irgendwie darstellt jetzt im übertragenen Sinne. (...) Und فصحي (Hocharabisch) ist halt die ursprüngliche Form von Arabisch und Latein ist halt die ursprüngliche Form von allen romanischen Sprachen und vielen Sprachgruppen vor allem in Europa. Und ja, also es symbolisiert halt für mich, dass das Sprachen sind, sozusagen die Basics der Sprache allgemein.

InterviewM2 Position: 16 – 16

Die Erläuterung seiner Eintragungen in den Armen zeigt, wie durchdacht und reflektiert GW4 sein Sprachenporträt verfasst hat. Dass er den Ursprung des Deutschen und Arabischen nennt, ist ein Zeichen für die Relevanz beider Sprachen in seinem Leben, beide haben die Fläche eines ganzen Armes erhalten. Mit Dialekten des Deutschen hat er eher wenig zu tun, höchstens im Arbeitsumfeld, wo er Kolleg*innen hat, die öfters dialektale Ausdrücke und Redewendungen verwenden, welche er nicht ganz versteht. Auf die Frage, wieso Englisch und Deutsch im Kopf platziert wurden, meint er:

GW4: Ja, es (...) grundsätzlich, weil es Sprachen sind, in denen man denkt und arbeitet. Es sind keine Sprachen, mit denen ich etwas emotional verbinde, aber eher etwas, was ich mit Schule verbinde, was ich mit Lernen verbinde. Sachen, die ich (...) ja voll, ich würde nicht sagen, dass die Sprachen kalt sind, aber sie sind eher rational als emotional.

InterviewM2 Position: 13 – 14

Mit dieser Aussage beschreibt GW4 eine bedeutende Unterscheidung zwischen Deutsch, das er als rationale Sprache des Wissenserwerbs beschreibt, und Arabisch, das eine emotionale Bindung hervorruft. Wenn er seine Familiensprache in einem Umfeld gesprochen hört, dann kommt ihm sofort der Begriff Heimat in den Sinn, Deutsch verfügt hingegen über eine rationale Bedeutsamkeit, zumal es die Sprache seiner Bildungslaufbahn und seines beruflichen Umfelds darstellt. Ein wichtiger Aspekt ist seine Anmerkung, dass sein Denken in der deutschen und englischen Sprache erfolgt.

Zuletzt beschreibt er die Relevanz von zwei weiteren Sprachen, Farsi und Kurmandschi, wie folgt:

GW4: (...) Also (...) (ähm) Farsi habe ich geschrieben, weil halt in meinem (ähm) auf der Arbeit, weil ich viele Leute afghanischer Herkunft habe und die sprechen halt Farsi und deshalb kriegt man das halt oft mit. (Ähm) dass die Sprache im Alltag bei denen sehr präsent ist. (...) Und Kurmandschi, das ist eine von drei Sprachen Kurdistans, und ich habe auch einige kurdische Freunde, und wenn die sich nicht auf Türkisch unterhalten, dann halt auf Kurmandschi, und das kriegt man halt doch mit, weil es halt (Ja).

InterviewM2 Position: 6 - 6

Auch bei ihm prägen Freund*innen und das Arbeitsumfeld die Komponenten seines Sprachrepertoires, in dem Ausmaß, dass er z. B. Türkisch von Kurmandschi unterscheiden kann. Die Verortung in der Körpersilhouette hat bei Farsi und Kurmandschi keine beabsichtigte Bedeutung, aus Platzgründen wurden sie im Fuß und Bauch platziert.

8.5 Zusammenfassung der Sprachenporträts

Sprachenporträts bieten eine aufschlussreiche Methode, um das Spracherleben und Sprachrepertoire unterschiedlichster Menschen zu untersuchen. Alle vier Gewährspersonen zeigen in manchen Aspekten Parallelen, andererseits verdeutlichen sich auch individuelle Unterschiede. Drei der Proband*innen haben ihre Familiensprache Arabisch direkt im Herzen eingezeichnet, Probandin 3 gab dem Arabischen eine ganze Körperhälfte. Diese Verortungen sind ein Zeichen der emotionalen Bedeutung der Familiensprache Arabisch, die Proband 4 passend beschreibt. Er meint, dass Arabisch emotional empfunden wird und mit einem Heimatsgefühl verbunden ist, während Deutsch eher eine rationale Position im Sinne der Bildungslaufbahn oder der Berufstätigkeit darstellt. Auch wurde mehrmals die religiöse Bedeutung des klassischen Arabisch, auch als Hochsprache bezeichnet, betont. Ein weiterer Aspekt, der mehrmals vorkommt, ist der Einfluss von Freund*innen. Bei Probandin 1 prägt die beste Freundin, welche Englisch als Erstsprache hat, den Einfluss des Englischen auf sie enorm. So spricht sie der englischen Sprache einen Teil im Herzen zu, zwar kleiner als jener der Familiensprache Arabisch, dennoch ist dies ein Zeichen der emotionalen Bedeutung jener Sprache. Bei Proband 2 und 4 bereichern auch anderssprachige Freund*innen die persönlichen Sprachkompetenzen, sodass Sprachen wie Türkisch, Aserbeidschanisch oder Kurmandschi voneinander unterschieden werden können. Weiters bilden sich unterschiedliche, neu geformte Auffassungen von Sprachen innerhalb der subjektiven Sprachrepertoires. Probandin 1 unterscheidet das klassische Französisch von einem nordafrikanischem, mit letzterem identifiziert sie sich eher, zumal einige nordafrikanische Arabischdialekte vom Französischen beeinflusst wurden. Sie führt den Begriff eines Tunesien-Spice-Französisch ein, unter welchem sie ihren tunesischen Dialekt des Arabischen gemischt mit französischen Begriffen versteht. Probandin 3 spricht auch tunesisches Arabisch, unterrichtet aber Französisch in einer Schule und hatte durch ihr Studium Kontakt mit der französischen Sprache. Es kann sein, dass sie aus diesem Grund keine Unterscheidung hinsichtlich des Französischen nennt, so wie es Probandin 1 ausführlich tat.

Alle vier Proband*innen unterscheiden sich in Bezug auf die Sprachen ihrer Gedanken. Während Probandin 1 auf Deutsch und Proband 2 auf Englisch denkt, mischen Probandin 3 die Sprachen Arabisch und Deutsch und Proband 4 Deutsch und Englisch in ihren Gedankenprozessen.

Zuletzt ist auf den Einfluss hinzuweisen, den Sprecher*innen aller Sprachen und Sprachformen haben, wenn sie im Alltag und innerhalb zwischenmenschlicher Begegnungen und Beziehungen mit anderen interagieren. Probandin 1 gibt hier einen interessanten Einblick, da sie erzählt, wie ein Hauswart, der Wienerisch sprach und ihr das Leben schwer machte, ihre negative Einstellung zu diesem Dialekt massiv prägte. Auch Jahre später berichtet sie während des Interviews noch sichtlich getroffen von dieser negativen Begegnung. Im Arabischen rufen ihr die Dialekte der arabischen Golfstaaten negative Erinnerungen ins Gedächtnis, da sie in ihrer Schulzeit mit Kindern, welche diesen Dialekt sprachen, unangenehme Erfahrungen machen musste.

Insgesamt zeigen die untersuchten Sprachenporträts, dass zwar einerseits Parallelen vorhanden sind, andererseits aber jede Person aufgrund verschiedenster (externer) Einflüsse über eine individuelle Kombination von Sprachen und damit verbundenen sozialen Bedeutungen berichtet. Sprachrepertoires werden auf unterschiedlichste Weise beschrieben, sodass das Leben jedes einzelnen Menschen durch eine bunte Mischung von (Formen von) Sprachen geprägt ist, kein Sprachenporträt gleicht einem anderen.

9. Analyse der Interviews

9.1 Kategorie I: Sprachbiografie

Die Sprachbiografie eines Menschen wird von vielen Faktoren beeinflusst und geprägt. Alle Proband*innen dieser Untersuchung beweisen die individuelle Vielfältigkeit sprachlicher Repertoires, jedoch zeigen sich auch Gemeinsamkeiten und Parallelen, welche alle vier Teilnehmer*innen verbinden. Begonnen wurden die durchgeführten Interviews mit der Frage, wie die arabische und deutsche Sprache erworben wurde. Die erste Probandin, GW1, welche tunesisches Arabisch als Familiensprache bezeichnet, beschreibt ihre ersten Erinnerungen so, dass sie nicht nur tunesisches Arabisch gesprochen hat, auch Hocharabisch war Teil ihrer alltäglichen Kommunikation. Wie es dazu kam, erklärt sie folgendermaßen:

GW1: Nicht nur Hocharabisch, sage ich mal. Aber ich habe es öfter gehört als, also einen komplexeren Satzbau habe ich eher auf Hocharabisch besser gekonnt als auf Tunesisch. (...) Weil ich habe Hocharabisch auch in den أخبار (Nachrichten) gehört, ich habe schon von ganz jung an begonnen, Koran auswendig zu lernen, das war auch Hocharabisch. (...) Hocharabisch und Tunesisch waren auf jeden Fall ganz am Anfang.

InterviewW1 Position: 72 – 72

GW1 nennt somit zwei Faktoren, die ihre Kompetenzen des Hocharabischen förderten: einerseits Nachrichten, die üblicherweise in der Hochsprache¹ formuliert werden und andererseits das Auswendiglernen des Korans. Das führte sogar dazu, dass sie einen komplexen Satzbau in der Hochsprache ausdrücken konnte. Auch die anderen drei Proband*innen beschreiben, dass sie während ihrer Kindheit oder im Jugendalter am Wochenende Einrichtungen besuchten, um

¹ Hinweis: Unter Hochsprache wird im gegenwärtigen Sinn das moderne Standardarabisch (MSA) bezeichnet.

ihr Sprachniveau im Arabischen zu intensivieren. Den Erwerb beider Sprachen – Deutsch und Arabisch – beschreibt GW4 folgendermaßen:

GW4: (...) Dementsprechend war halt die deutsche Sprache keine große Hürde, Arabisch war halt immer die Sprache, die man zu Hause gesprochen hat oder mit irgendwelchen Freunden von den Eltern oder deren Kindern. (...) Und ja, grundsätzlich ging das, dass der Alltag meistens so aussah, man war keine Ahnung den halben Tag im Kindergarten, den halben Tag in der Schule, (ähm) hat es halt dahin resultiert, dass man gleichzeitig einfach beide Sprachen gelernt hat. Natürlich die eine Sprache, also Deutsch, eher besser und (ähm) gelernt habe, weil halt der Kindergarten und die Schule darauf abgezielt haben, dass man die Sprache so orthographisch korrekt wie möglich lernt. Und (ähm) zu Hause hat mir keiner gesagt: "Nein, dieser Satzbau muss so sein." und deswegen war es ein eher intuitiver Lernvorgang (ähm), was die arabische Sprache betrifft, genau.

InterviewM2 Position: 22 – 22

Er geht in seiner Erläuterung darauf ein, wie die deutsche Sprache im Rahmen der schulischen Bildung genauer und orthographisch gesehen korrekter erlernt wurde. Arabisch eignete er sich im häuslichen Umfeld an, was er als intuitiven Lernvorgang beschreibt. Einen ähnlichen Vorgang beschreiben GW2 und GW3, die ebenfalls Arabisch zu Hause und in externen Einrichtungen am Wochenende erworben haben. Nur bei GW1 zeigen sich ausgeprägtere Arabischkompetenzen, was damit zu begründen ist, dass sie während ihrer Volksschulzeit eine arabische Schule besuchte und dort die ersten Jahre eine Schulbildung auf Arabisch genoss. Nebenbei absolvierte sie auch Prüfungen an einer öffentlichen Schule mit Deutsch als Unterrichtssprache, wodurch sie beide Sprachen zeitgleich erwarb. Auf die Frage, wie gut die Proband*innen Hocharabisch verstehen, gab es unterschiedliche Antworten. GW4 meint:

GW4: Ja, schon. Also wenn man grundsätzlich damit aufwächst, dass der Vater oder die Mutter irgendwie (ähm), irgendwelche Fernsehsendungen oder Nachrichten auf فصحى (Hocharabisch) schauen, dann kriegt man schon (ähm) einiges mit. So keine Ahnung Fachbegriffe, irgendwelche Redewendungen und irgendwelche Wortkonstellationen bleiben dann mit der Zeit hängen (...) dementsprechend würde ich sagen, dass ich schon فصحى (Hocharabisch) verstehen kann, aber sprechen wird schwer. Vor allem auf langer Dauer und bei irgendwelchen beliebigen Themen, genau.

InterviewM2 Position: 29 – 30

GW4 beschreibt, wie arabische Nachrichten und andere Fernsehsendungen sein Verständnis des Hocharabischen positiv entwickelt haben. Er trifft hier eine wichtige Unterscheidung, indem er erwähnt, dass er es zwar versteht, Hocharabisch zu sprechen ist jedoch nicht so leicht. Ähnlich erläutert GW3 ihre Kompetenzen des Hocharabischen:

GW3: (Hmm) wenn ich den Koran lese, verstehe ich ungefähr, würde ich sagen, 60-70 %, 30 % nicht. Da gibt es dann schon Wörter, wo ich nachschauen muss, was sie auf Deutsch heißen. Auch, wenn irgendetwas im Fernsehen ist und auf Hocharabisch ist, z. B. irgendwelche Nachrichten oder so, also ich verstehe den Kontext, aber ich verstehe nicht die einzelnen Wörter. Das nicht.

InterviewW2 Position: 24 – 24

Auch bei dieser Probandin spielten Nachrichten eine Rolle beim Kontakt mit der Hochsprache. Zusätzlich erwähnt sie, dass ihr aufgrund ihrer Religion und der damit verbundenen Beschäftigung mit dem Koran die Hochsprache im Alltag begegnet, GW3 schätzt ihr Hochsprachverständnis bei 60-70 % ein, Unklarheiten recherchiert sie, was eine gute Methode ist,

um ihre Kenntnisse des Hocharabischen zu vertiefen. GW2 hingegen führt an, dass er Hocharabisch kaum verstehen kann, er beschreibt es als schwierig. Auf die Frage, wie gut er arabische Nachrichten verstehen kann, meint er:

GW2: Ich würde nicht alles verstehen. Aber ich würde den Zusammenhang finden und dann das eher so mit viel Denken und Überlegen würde ich das schon so hineinbekommen. (...) Aber es ist nicht so, dass ich jedes Wort verstehen würde.

InterviewM1 Position: 51 – 52

Eine andere Antwort gab GW1, welche auch eine Zeit lang eine arabische Schule besuchte:

GW1: Ja. Hocharabisch kann ich auch reden. (...) Aber das liegt auch nur daran, dass ich (ähm) Freundinnen kennengelernt habe, die nur Hocharabisch reden können. Das hat mich dann beeinflusst.

InterviewW1 Position: 94 – 94

Nicht nur ihre Schulbildung beeinflusste ihre Sprachkompetenz, auch Freundinnen, welche nur Hocharabisch reden, prägten ihr Niveau der Hochsprache. Dass Freund*innen Hocharabisch sprechen, führte sonst niemand der anderen Proband*innen an, in der mündlichen Kommunikation heutzutage ist dies eher selten. Auf die Frage, ob Hochdeutsch verständlich ist, bestätigten dies alle vier Proband*innen mit einem Ja.

Was die schriftliche Kompetenz im Arabischen angeht, so beschreibt GW2, dass er gar nicht schreiben kann, früher gab es Anläufe, das Schreiben zu lernen, aber ohne konsequente Übung ging dies schnell verloren. Die drei weiteren Proband*innen bestätigen, dass sie auf Arabisch schreiben können, wobei die Schreibkompetenz bei GW1 am ausgeprägtesten ist, zumal sie Lesen und Schreiben nicht nur im häuslichen Umfeld, sondern auch didaktisch gesteuert in einem schulischen Setting erwerben durfte. Die schriftliche Kompetenz im Deutschen beschreiben alle vier Befragten als gut.

Ein Aspekt, der im Rahmen dieser Forschungsarbeit thematisiert werden soll, ist die Vokalisation arabischer Texte und ihre Notwendigkeit beim Lesen. Ob eine Person jene Vokalisationszeichen beim Lesen benötigt oder nicht, sagt einiges über ihr Sprachniveau aus. Wie im Kapitel zum arabischen Schriftsystem bereits erläutert wurde, gab es früher keine entsprechenden Zeichen in Texten, Leser*innen beherrschten Arabisch auf solch einem Niveau, dass ihr Vokabular reich war und sie vokalisationslose Texte ohne Probleme korrekt und flüssig lesen konnten. Im Laufe der Zeit wurden Schriften und Texte aber als Hilfestellung vokalisiert, gegenwärtig gibt es Bücher und Texte mit und ohne Vokalisation. Im Zuge des Interviews wurde die Frage gestellt, ob Vokalisationszeichen im Text für das Lesen notwendig sind. Die Antworten waren unterschiedlich, GW1 führt folgendes an:

GW1: Das ginge eigentlich auch ohne. (...) Aber ich würde sagen, dass die ersten zwei Seiten richtig qualvoll gelesen (ähm) werden und dann wird es schon bisschen flüssiger.

InterviewW1 Position: 92 – 92

Grundsätzlich schafft sie es, vokalisationslose Texte zu lesen, es stellt jedoch schon eine Herausforderung dar.

GW2 erzählt, dass er generell nicht wirklich arabische Texte lesen kann, es gab Versuche, eine Lesekompetenz in der Kindheit zu fördern, was jedoch nicht konsequent verfolgt wurde.

GW3 beschreibt die Notwendigkeit von Vokalisationszeichen wie folgt:

GW3: Ich weiß schon, ja. Die brauche ich zu 100 %. Ganz selten (ähm), wenn ich die Wörter kenne, geht es ohne denen. Aber wirklich so zu 99 % brauche ich sie. Ich brauche sie immer noch. InterviewW2 Position: 30 – 30

GW4 bestätigt, dass er vokalisationslose Texte nicht lesen kann, und erläutert diesen Umstand anschließend:

GW4: (Nein, nein). Koran lese ich halt immer mit حركات (Vokalisation) und versuche, mit تجويد (Koranrezitation mit bestimmten Methoden) zu lesen. Aber so Ägyptisch, wenn ich irgendwelche Untertitel von irgendetwas sehe, dann nicht. Wenn man z. B., wenn als Kind die Cousins einen englischen Film mit arabischen Untertiteln gelesen (ähm) angeschaut haben, dann versucht man halt auch immer mitzulesen. Und in Ägypten halt, wenn man durch die Straßen irgendwie gefahren ist oder gegangen ist, hat man auch versucht, Werbeplakate und Aufschriften zu lesen. (...) Und ja, ich glaube, das hat man sich dann so angeeignet, dass man das nicht braucht.

InterviewM2 Position: 34 - 34

Allgemein zeigt sich bei den Antworten der Proband*innen, dass eine Notwendigkeit der Vokalisationszeichen durchaus gegeben ist, nur GW1 führt an, dass sie Texte zwar ohne Vokalisation lesen kann, dies aber mit starker Erschwernis geschieht.

Ein Unterschied zeigte sich bei der Frage welcher Dialekt des Arabischen sich für die Befragten als schwer oder unverständlich erweist. GW4, der den ägyptischen Dialekt als seine Familiensprache bezeichnet, erwähnt, dass er eher wenig mit anderen Arabischdialekten zu tun hat:

GW4: Nein, nein. Also ich könnte es auch nicht imitieren. Also es gibt keinen (ähm) Dialekt, auch kaum einen mit dem ich viel zu tun habe. Vielleicht der syrische Dialekt oder irgendwo im levantinischen Raum. Vielleicht Syrien, Libanon, da kommen sehr viele Leute her, mit denen ich im Alltag etwas zu tun habe. Aber sonst nicht, nein.

InterviewM2 Position: 36 – 36

Nach einer kurzen Denkpause führt er seine Erklärung fort:

GW4: Ja, ich glaube Syrisch versteht man leicht, aber so Marokkanisch الدارجة (marokkanischer Dialekt) versteht man halt ein wenig schwieriger. (Ähm) zumal halt auch die Sprache einen französischen Einfluss hat und ich nicht Französisch spreche, dementsprechend ist es auch ein wenig schwieriger.

InterviewM2 Position: 38 – 38

Auf die Frage, welchen Dialekt er als am schwierigsten empfindet, antwortet GW4 Marokkanisch.

Passend zur Sicht GW4s lassen sich die Empfindungen von GW2 anführen, der ebenfalls den ägyptischen Dialekt als Familiensprache nennt. Er erzählt, dass er das ägyptische Arabisch als Erstsprache erworben hat und Syrisch von den Leuten seines Umfelds hört. Auch er wurde gefragt, welcher Arabischdialekt für ihn schwer zu verstehen ist, worauf er mehrere nennt.

Neben der Aussage, dass der mauretanische Dialekt für ihn unverständlich ist, setzt er seine Liste wie folgt fort:

GW2: Oder wenn Y, ein Freund von uns, spricht mit seiner Mama. Tunesisch verstehe ich auch gar nicht. Marokkanisch ist auch ganz schlimm.

InterviewM1 Position: 70 – 70

Zwischen beiden Probanden, die ägyptisches Arabisch sprechen, zeigt sich eine Gemeinsamkeit. Sowohl GW4 als auch GW2 beschreiben das Marokkanische als den am schwersten verständlichen Arabischdialekt, letzterer erweitert die Liste mit dem tunesischen und mauretanischen Dialekt. Alle genannten Dialekte weisen eine Gemeinsamkeit auf: Aufgrund der französischen Kolonialisierung beinhalten jene nordafrikanischen Arabischdialekte französische Merkmale, insbesondere in ihrem Vokabular. Gerade für Personen, welche der französischen Sprache nicht mächtig sind, kann daher das Verständnis dieser Dialekte schwerfallen.

Interessant ist nun die Sicht der zwei Probandinnen, GW1 und GW3, welche beide den tunesischen Arabischdialekt als Familiensprache bezeichnen. GW3 beschreibt ihr Repertoire an arabischen Dialekten folgendermaßen:

GW3: Ja, also ich verstehe den libanesischen, den ägyptischen, den syrischen, manchmal ein bisschen den irakischen Dialekt. Sprechen tue ich es nicht, aber verstehen tue ich es schon.

InterviewW2 Position: 38 – 38

Sie ergänzt ihre Liste nach einer kurzen Pause weiter:

GW3: Ach ja, den algerischen (Dialekt) verstehe ich auch und den marokkanischen ein bisschen, ja. Ich weiß nicht, mir würde jetzt keiner einfallen, wo ich sage, da verstehe ich gar nichts. Also größtenteils schon, ja. Weil ich glaube, der tunesische (Dialekt) ist der schwerste, deshalb.

InterviewW2 Position: 40 – 40

Wie bereits im Rahmen der Sprachenporträt-Analyse angeführt, ist die Probandin als Französischlehrerin tätig und beherrscht die Sprache daher auf einem Hochschulniveau. Ihre sprachliche Kompetenz in dieser Sprache kann somit ebenfalls eine Rolle spielen, wieso manche vom Französischen beeinflussten Dialekte für sie leichter verständlich sind.

GW1 beschreibt eine spannende Wahrnehmung ihrerseits, als sie gefragt wurde, ob sie bestimmte Arabischdialekte als „schwer“ empfindet:

GW1: Ich glaube, in jedem Dialekt gibt es da irgendwo eine Region, also wo es noch andere Dialekte gibt in jedem Land. Aber in jedem Dialekt habe ich wo mitbekommen, dass da die Oma vorbeikommt, zum Beispiel bei der sudanesischen Familie, die wir haben. (...) Dann redet sie voll schnelles Dorf-Sudanesisch, wo ich mir denke, gar kein Wort, wirklich gar kein Wort, nicht einmal ja oder nein habe ich verstanden. Sogar die Wörter sind ein bisschen anders. Aber sonst, sage ich mal, die städtischen, nicht die ländlichen Dialekte verstehe ich schon von fast allen. (...) Und dadurch, dass ich, sage ich mal, den schwersten Dialekt von Haus aus kann, also einen der schwersten, nämlich Marokkanisch und Tunesisch, fallen mir die anderen nicht so schwer.

InterviewW1 Position: 108 – 108

Sie berichtet somit über die Begegnung mit einer älteren Dame sudanesischer Herkunft, die eine dörfliche Varietät des sudanesischen Arabisch spricht. Obwohl GW1 Sudanesisch an sich versteht, konnte sie während der Kommunikation mit dieser Dame kaum ein Wort verstehen. Weiters trifft die Probandin eine Unterscheidung zwischen städtischen und dörflichen Dialekten, wobei erstere wesentlich verständlicher erscheinen. Besonders hervorgehoben werden soll ihre Aussage, dass es innerhalb jedes Arabischdialekts wiederum eigene Sprachformen gibt, die sich voneinander stark unterscheiden. Diese Erkenntnis zeigt, dass es kaum möglich ist, alle existierenden Sprachformen des Arabischen zu verstehen. Wie GW3 es zuvor schon tat, meint auch GW1, dass der tunesische Dialekt, der ihre Erstsprache ist, einer der „schwersten“ ist und sie somit weniger Probleme hat, andere Dialekte zu verstehen.

In Hinblick auf das Verständnis anderer Dialekte herrscht ein Konsens unter den befragten Sprecher*innen des jeweils selben Dialekts. So gaben beide Probanden, welche den ägyptischen Dialekt sprechen, an, dass sie nordafrikanische Arabischdialekte, die unter Einfluss des Französischen stehen, als „schwerste“ arabische Dialekte einstufen. Als Beispiel geben sowohl GW2 als auch GW4 Marokkanisch an. Die zwei Probandinnen, welche den tunesischen Dialekt sprechen, waren sich ebenfalls einig, dass kein Dialekt wirklich schwer für sie ist, sie behaupten, der tunesische Dialekt sei der „schwerste“, weshalb sie sonst keinen Problemen beim Verständnis anderer Dialekte begegnen.

Auf die Frage, ob Dialekte der deutschen Sprache für sie „schwer“ oder unverständlich sind, gibt es keine eindeutigen Aufzählungen, nur GW2 erwähnt bei seiner Beschreibung des marokkanischen Dialektes folgendes:

GW2: Wie im Burgenland. Es gibt ein Dorf, die haben eine ganz andere Sprache, das hört sich so an.

InterviewM1 Position: 72 – 72

In seiner Arbeitsstelle hat er eine burgenländische Kollegin, deren Dialekt er als andere Sprache bezeichnet, da jener für ihn so unverständlich ist. Er stuft den unverständlichen marokkanischen Dialekt und den burgenländischen Dialekt auf dasselbe Level ein.

Als nächster Punkt wurde untersucht, in welcher Sprache die Proband*innen Medien konsumieren. GW1 beginnt ihre Schilderungen damit, dass sie Filme auf Englisch, Japanisch und Türkisch ansieht, letztere oft auch mit arabischen Untertiteln.

Ihren Medienkonsum beschreibt GW1 so:

GW1: Nachrichten kriege ich mittlerweile nur indirekt mit. Also im Arabischen, da höre ich immer beim Papa mit oder so. Wenn ich aber selber Nachrichten schaue, dann eigentlich auch fast nur auf Englisch, nicht einmal auf Deutsch. (...) Weil ich mir dann Talkshows oder Diskussionen oder so etwas anhöre, die halt ja auf Englisch sind.

InterviewW1 Position: 120 – 120

Auf Deutsch konsumiert sie Videos auf YouTube, dies findet aber im Vergleich mit dem Konsum englischer Medien seltener statt. Wenn sie deutsche und arabische Medien vergleicht, dann wählt sie vermehrt deutsche. Auch bei GW2 spielt die englische Sprache die Hauptrolle seines Medienkonsums:

GW2: Englisch oder Deutsch. Also da ist schon sehr viel englisch wegen des Basketballs, wegen des Sports allgemein und wegen irgendwelchen Memes². Da kriegst du halt viel Englisch mit.

InterviewM1 Position: 84 – 84

Arabische Medien konsumiert er ab und zu, wichtig für ihn ist, dass sie nicht in schriftlicher Form erscheinen. Eine ähnliche Antwort gibt GW3 auf die Frage nach ihrem Medienkonsum:

GW3: (Ähm, auf Deutsch). Auf Deutsch. Also ganz selten schaue ich tunesische Nachrichten, die sind dann auf Arabisch. Aber eigentlich Deutsch. Außer es ist irgendetwas voll Wichtiges, so wie damals mit dem Brunnen³. Da habe ich schon جزيرة (arabischer Nachrichtensender) geschaut, weil mich das interessiert hat. Ich habe versucht, es zu verstehen, aber eigentlich größtenteils Deutsch.

InterviewW2 Position: 52 – 52

Wenn GW3 liest, dann auf Deutsch. Die arabische Sprache begegnet ihr in Medienform höchstens im Nachrichtenformat, wenn ein für sie interessantes Thema besprochen wird. Zuletzt beschreibt GW4 seinen Medienkonsum, der jenem der anderen Proband*innen ähnelt:

GW4: Voll, also primär Deutsch und Englisch. Natürlich so Koran oder arabische Fernsehsendungen auf Arabisch. Aber ich würde sagen primär Deutsch, halt Podcasts auf Deutsch, YouTube-Videos auf Deutsch, Bücher wenn dann auf Deutsch und Englisch, genau ja. Also primär nur auf Deutsch.

InterviewM2 Position: 45 – 46

Auf die Frage, ob und welche Medien er auf Arabisch konsumiert, nennt er ebenfalls den arabischen Nachrichtensender الجزيرة. Alle Proband*innen weisen die Gemeinsamkeit auf, Medien bevorzugt auf Deutsch oder Englisch zu konsumieren. Interessanterweise kommen arabische Medien nur im Nachrichtenformat vor, wobei der Konsum oft nur nebenbei erfolgt. GW3 und GW4 nennen sogar den gleichen arabischen Nachrichtensender, den sie ab und zu aufrufen. Bei GW1 erfolgt der Medienkonsum hauptsächlich auf Englisch, zuvor erwähnte sie, dass ihre beste Freundin Englisch als Erstsprache hat. Vielleicht ist dies der Grund, wieso die englische Sprache bei ihr medial besonders präsent ist.

Als letzter Punkt dieser Untersuchungskategorie wurde die sprachliche Kommunikation zu Hause erforscht. GW1 beginnt mit der Beschreibung, wie sie mit ihren Geschwistern im häuslichen Umfeld kommuniziert:

GW1: (Vor der Schule). Mit X und Y habe ich auch immer so Tunesisch und Hocharabisch gesprochen. Französisch war dabei, aber auch nicht ganz bewusst, da waren Wörter, wo wir nicht einmal wussten, dass sie französisch sind. (unverständlich) *cuisine* zum Beispiel.

InterviewW1 Position: 74 – 74

Sie führt fort:

GW1: Ganz genau. Also ich würde es eher Tunesisch zuordnen als Französisch. Ja, es hat so begonnen und dann sind die anderen Dialekte reingekommen. (...) Dann haben wir be-

² Ein – zumeist – lustiges Bild mit textlichen Ergänzungen, das sich im Internet verbreitet. (vgl. <https://www.duden.de/rechtschreibung/Meme> [04.08.2022])

³ Vgl. <https://www.aljazeera.com/news/2022/2/4/morocco-rescuers-dig-to-save-boy-trapped-in-well-for-days> [04.08.2022]

gonnen, auch يعني (also) usw. zu benutzen. (lacht) Und andere Wörter, die eigentlich nicht zum Tunesischen gehören, aber auch nicht nur ein anderer Dialekt sind. Es war eher so ein Mix aus allen Dialekten.

InterviewW1 Position: 75 – 76

GW1 spricht zu Hause nicht nur strikt den tunesischen Dialekt, vielmehr bildete sich eine Mischung verschiedener Arabischdialekte, wobei auch französische Begriffe dabei sind. Dies ist auf den bereits mehrmals erwähnten Einfluss des Französischen auf den tunesischen Dialekt zurückzuführen. GW3, die ebenfalls tunesisches Arabisch spricht, spricht mit ihren Geschwistern Deutsch, die Kommunikation im Elternhaus beschreibt sie folgendermaßen:

GW3: Arabisch. Aber ich muss sagen, bei mir ist das so eine Mischung. Also ich merke es nicht, es ist unbewusst. Manchmal nur Arabisch, manchmal nur Deutsch und manchmal eine komplette Mischung, da ist dann im Satz Deutsch und Arabisch drinnen. Das mache ich voll oft unbewusst.

InterviewW2 Position: 47 – 48

Auch GW3 beschreibt somit eine sprachliche Mischung, jedoch nicht innerhalb arabischer Dialekte wie bei GW1, sie mischt Deutsch und Arabisch, wenn sie mit ihrer Familie spricht. GW4 erzählt, dass er mit der Familie Arabisch spricht, GW2 beschreibt wieder eine sprachliche Mischung:

GW2: Zu Hause eher Arabisch, mit den Geschwistern bisschen Deutsch. (...) Aber schon so ein bisschen mehr als 50 % ist Arabisch.

InterviewM1 Position: 44 – 44

Bei der Sprachwahl zur Kommunikation mit der Familie lässt sich keine einheitliche Antwort formulieren, nur GW2 und GW3 führen an, sowohl Deutsch als auch Arabisch zu sprechen. GW1 und GW4 sprechen Arabisch zu Hause, wobei erstere nicht nur den Dialekt ihrer Familiensprache spricht, sie mischt verschiedene Dialekte des Arabischen, wenn sie mit ihren Familienmitglieder*innen spricht. Allgemein zeigen die untersuchten Schwerpunkte dieser Auswertungskategorie, dass viel vom Spracherwerb in den ersten Jahren abhängt. GW1, welche Arabisch nicht nur zu Hause oder am Wochenende erlernte, sondern die ersten Jahre ihrer Volksschulzeit in einer arabischsprachigen Schule absolvierte, beschrieb ein höheres Sprachniveau im Arabischen im Vergleich zu den anderen Befragten. Dieses Erkenntnis möchte ich mit ihrer Aussage, welche die Komplexität der multilingualen Zusammensetzung des Kommunikationsspektrums eines Individuums zusammenfasst, abschließen:

GW1: Ja, eh. (...) Vielleicht ist es etwas Gutes, aber ich kann keine Sprache, würde ich sagen, fließend. Also fließend schon, aber ich bin nirgendwo gut, sage ich mal. (...)

InterviewW1 Position: 98 – 98

Wie die beschriebene sprachliche Konstellation aufgefasst wird, liegt im Auge der betrachtenden Person.

9.2 Kategorie II: Schule und Ausbildung

Im Rahmen der zweiten Kategorie soll die Bildungslaufbahn der vier Proband*innen beschrieben werden, da jene einen prägenden Faktor beim Spracherwerb und hinsichtlich des

Spracherlebens darstellt. Begonnen wird mit GW1, deren Schulbildung von den anderen etwas abweicht:

GW1: (hmm) Deutsch habe ich immer gehört, weil ich war sehr oft mit Mama beim Samstag-Unterricht und ich habe es auch verstanden, aber ich kann mich nicht an eine Zeit erinnern, wo ich gar kein Deutsch verstehen konnte. (...) Aber ich kann mich daran erinnern, dass manche Leute schon ziemlich schnell geredet haben, sodass ich nicht wirklich alles verstehen konnte. (...) Ich konnte alles deuten, aber dadurch, dass ich in der arabischen Schule war und nur eine arabische Umgebung hatte zum größten Teil, habe ich nicht so wirklich perfektes Deutsch sprechen können.

InterviewW1 Position: 78 – 78

GW1 besuchte in ihrer Volksschulzeit eine Schule, wo der Unterricht nach arabischem Lehrplan erfolgte. In dieser Zeit konnte sie sprachliche Grundlagen, wie etwa Grammatik und Vokabular, systematisch aufbauen. Die deutsche Sprache war in ihren ersten Lebensjahren teilweise präsent, ihre Mutter begleitete sie samstags zu einem entsprechenden Unterricht, wodurch sie mit dem Deutschen regelmäßig in Kontakt trat. Sie vermerkt aber, dass sie manches nicht verstehen konnte. Während ihrer Volksschulzeit an einer arabischen Schule, absolvierte sie zeitgleich Externistenprüfungen⁴ an einer öffentlichen Wiener Volksschule, bis sie die vierte Klasse wiederholen musste, dies tat sie dann an einer deutschsprachigen Schule.

In der deutschsprachigen Schule bemühte sich die Mutter, dass GW1 etwaige Schwächen im Deutschen aufholt, und organisierte ihr eine regelmäßige Nachhilfe. Den weiteren Vorgang beschreibt die Probandin so:

GW1: Ganz genau. Ich war dann an einer normalen Hauptschule, wo halt auch Österreicher dabei waren. (...) Dort hat sich dann auch mein Deutsch verbessert und dann war ich an einem Gymnasium, dort habe ich meine beste Freundin kennengelernt. (...) Und es ist bisschen besser geworden.

InterviewW1 Position: 88 – 88

Trotz ihres Wechsels auf eine öffentliche Hauptschule und anschließend auf ein Gymnasium, blieb sie dabei, Externistenprüfungen an der arabischen Schule zu absolvieren, um ihre sprachlichen Kompetenzen sowohl im Deutschen als auch im Arabischen zu fördern. Diese Kombination schaffte sie bis zur 9. Schulstufe, ab diesem Zeitpunkt hörte sie mit den Prüfungen an der arabischen Schule auf:

GW1: Ich hatte dann (ähm) bis zur 5., also 1. Oberstufe sage ich mal, eigentlich auch Externistenprüfungen an der arabischen Schule. (ähm) Ja und da konnte ich die Grammatik und alles ziemlich gut und ich konnte auch schreiben und das hat dann auch gut funktioniert. Aber dann habe ich im 2. Semester gemerkt, dass ich nicht einfach zwei Wochen konsequent die Schule schmeißen kann (ähm) bzw. ich war halt entschuldigt, aber ich hatte gemerkt, zum Beispiel habe ich da meine erste Fünf in Geschichte bekommen und das war schon bisschen knapp gewesen. Auch andere Geschichten, wo ich mir dann gedacht habe, dann am Ende, das geht sich nicht aus und die Mama hat dann auch gemerkt, dass es schwer ist, zwei Oberstufen parallel positiv zu absolvieren. Deswegen habe ich halt mit der arabischen Schule aufgehört. Bis jetzt kann ich schlecht Arabisch lesen, ganz ehrlich. (...) Dadurch, dass ich jetzt (...). Aber weil ich Koran auswendig kann und es sich

⁴ Externistenprüfungen sind eine Form des Bildungsweges, wo die Erarbeitung des Jahresstoffes der zu absolvierenden Schulstufe den Kandidat*innen selbst überlassen wird. Es folgt eine Prüfung vor einer Prüfungskommission an einer öffentlichen Schule. Vgl. <https://www.bildung-wien.gv.at/schulen/Oesterreichisches-Schulsystem/Externistenangelegenheiten/Externistenpruefung-Lehrplan-AHS.html> [05.08.2022]

alles auch reimt ein bisschen, kann ich das gleich so lesen, ohne darüber wirklich aktiv zu lesen. Deshalb fehlt mir das aktive Lesen voll im Arabischen.

InterviewW1 Position: 90 – 90

Die enorme Bereicherung, welche die beschriebene Bildungssituation der Probandin gewährte, reflektiert sich im Interview, indem sie darüber berichtet, dass sie die arabische Grammatik erlernte und auch gut arabisch schreiben kann. Es kann von einer Win-win-Situation gesprochen werden, da sie tiefere Sprachkompetenzen einerseits in ihrer Familiensprache und andererseits in der Alltagssprache Deutsch entwickeln konnte. Da so eine Konstellation des Bildungsweges aber sehr zeitintensiv und nicht einfach zu managen ist, hörte sie ab der Oberstufe mit den Prüfungen an der arabischen Schule auf. Sie schätzt deshalb ihre Lesekompetenz im Arabischen als schlecht ein, ihr fehlt die Übung im aktiven Lesen von unbekannten Texten. Nichtsdestotrotz ist ihre Sprachkompetenz im Arabischen dank ihrer Schulbildung im Vergleich zu anderen Gewährspersonen ausgeprägter. Das Ergebnis dieser sprachlich gemischten Schulbildung beschreibt sie folgendermaßen:

GW1: (hmm) Also Deutsch auf jeden Fall auf der Uni, interessanterweise mittlerweile auch zu Hause, aber gemixt mit dem Arabischen. (ähm) Also ich rede nie pures Arabisch oder pures Deutsch, wenn ich zu Hause bin. (...) Aber ich versuche es dann immer, wenn ich (ähm) mit Freundinnen, Mamas Freundinnen rede (...) oder in Tunesien zum Beispiel rede ich auch nur Arabisch und mixe da keine deutschen Wörter rein (lacht), auch, wenn ich das gerne machen würde. Aber es funktioniert automatisch, ich muss nicht einmal darüber nachdenken, es geht dann gleich.

InterviewW1 Position: 114 – 114

Ohne viel nachzudenken, mischt sie Deutsch und Arabisch in Settings, wo Mitmenschen beide Sprachen verstehen. Wenn sie in einem arabischsprachigen Umfeld wie Tunesien ist, bemüht sie sich nur, Arabisch zu sprechen, obwohl sie gerne sprachlich gemischt reden möchte. Der Wechsel zwischen Sprachen geschieht automatisch und passt sich der Situation und dem Umfeld an, ohne dass sie darüber nachdenken muss.

Die dritte Probandin, GW3, welche wie GW1 ebenfalls tunesisches Arabisch spricht, beschreibt ihren Bildungsweg wie folgt:

GW3: Ok. (Hmm) Zu Hause wurde nur Arabisch gesprochen seit der Geburt, bis ich in den Kindergarten gegangen bin. Im Kindergarten natürlich Deutsch und dann hatte ich immer so eine ausgeglichene Mischung. Kindergarten Deutsch, zu Hause Arabisch und dann als ich in der Volksschule war, in der Schule Deutsch und zu Hause Arabisch. (...) Aber meine Mutter hat schon dann mit mir gelernt usw. auf Deutsch und Arabisch. Aber ich könnte sagen, das Elternhaus war arabisch und alles, was draußen war, war deutsch. Ich habe auch keine (ähm) wirklichen arabischen Freunde gehabt, fast keine. Ich hatte nur Freunde, die Deutsch sprechen. Ja.

InterviewW2 Position: 18 – 18

Bei GW3 war der Kontakt mit dem Arabischen und Deutschen demzufolge weniger vermischt, ihr Umfeld zu Hause war arabisch, der Bildungsweg wurde auf Deutsch absolviert. Vom Kindergarten bis hin zum Studium an der Universität fand der Unterricht auf Deutsch statt; wie in der Kategorie Sprachbiografie angeführt, besuchte sie eine Zeitlang am Wochen-

ende einen Arabischunterricht im tunesischen Konsulat, um dadurch Kenntnisse in ihrer Familiensprache zu entwickeln.

GW2, der erwähnt, dass er Deutsch am besten kann, da er in dieser Sprache schreibt, spricht und lernt, beschreibt seine schulische Bildung wie folgt:

GW2: In der Schule habe ich Freunde gehabt, die haben auch bisschen Arabisch gesprochen. (...) Aber meistens dann Deutsch. Weil ich weiß nicht, außerhalb von zu Hause, wenn ich nicht mit meinem Freundeskreis bin mit den Ägyptern und Tunesiern, dann (...) (ähm) ja. Mit Freunden spreche ich Arabisch, die Arabisch können, sonst eigentlich immer Deutsch. Meistens, so gut es geht.

InterviewM1 Position: 76 – 76

Die Sprache, welche er in seinem alltäglichen Leben am meisten spricht, ist Deutsch. Bei ihm spielt der Freund*innenkreis eine wichtige Rolle, wenn er mit arabischsprachigen Freund*innen unterwegs ist, dann ist die gemeinsame Kommunikationssprache Arabisch, ansonsten Deutsch. GW3 absolviert momentan eine Ausbildung im medizinischen Bereich, auf die Frage, welche Sprache(n) im Rahmen seiner Ausbildung gesprochen werden, antwortet er dies:

GW2: Da spreche ich meistens Deutsch. Nur haben wir halt sehr viele Patienten, die jetzt, sehr viele Migranten, die nicht so gut die deutsche Sprache beherrschen. Da spreche ich viel Arabisch oder Englisch, damit sie halt auch die Behandlung mitkriegen, was gemacht wird. (...) Damit sie auf dem Stand bleiben.

InterviewM1 Position: 78 – 80

Die Kommunikation allgemein erfolgt auf Deutsch, wenn jedoch Patient*innen kommen, die Arabisch oder Englisch sprechen, dann übernimmt er das Übersetzen, damit jene über ihre Behandlungen aufgeklärt werden. GW4, der ähnlich wie GW3 und GW2 einen Bildungsweg auf Deutsch genoss, beschrieb die deutsche Sprache als keine große Hürde, da ihn jene jahrelang begleitet und er sie systematisch ab der Schulzeit erlernt hatte. Die arabische Sprache spielte zu Hause eine große Rolle, wodurch er auch in dieser Sprache Kompetenzen erwarb. GW4 unterstreicht aber, dass der Erwerb der arabischen Sprache intuitiv erfolgte, weshalb er Deutsch orthographisch und grammatikalisch gesehen besser beherrscht.

Wie bei GW2 übernimmt er auch im beruflichen Alltag Übersetzungstätigkeiten:

GW4: Genau, also Schule und Arbeit immer nur Deutsch mit den Mitarbeitern, außer halt, wenn jemand kein (ähm) Deutsch kann, dann dolmetsche ich vielleicht oder rede halt auf Arabisch. Genau und zu Hause primär Arabisch, außer vielleicht mit meinem Bruder eher Deutsch. (Ähm) aber ja mit dem Vater und der Mutter (ähm) immer Arabisch und auch mit meinen arabischen Kollegen rede ich draußen irgendwie öfters Arabisch. Ich weiß nicht wieso, aber ich glaube das hat sich einfach so erübrigt, dass es halt eine Sprache ist, in der man sich sehr wohl fühlt und weil man halt in einem engen (ähm) sozialen Umfeld (ähm) ist. (...) Mit (ähm) Leuten (ähm), mit denen man viel zu tun hat, unterhält man sich halt auch auf Arabisch, weil es halt auch eine Sprache ist, die verbindet. Genau.

InterviewM2 Position: 44 – 44

Der Grund, wieso er mit Kolleg*innen Arabisch spricht, ist das Wohlfühlgefühl, das die Kommunikation in dieser Sprache hervorruft. Die arabische Sprache verbindet er mit seinem

engen sozialen Umfeld, weshalb eine emotionale Verbindung zu den Gesprächspartner*innen entsteht, wenn Arabisch gesprochen wird. Allgemein zeigt sich bei allen vier Proband*innen ähnliche Bildungswege, nur GW1 konnte ihre Arabischkenntnisse auf einem höheren Level fördern, da sie einen strukturierten Unterricht auf Arabisch eine Zeitlang besuchen konnte.

9.3 Kategorie III: Soziale In- und Exklusion

soziale In- oder Exklusion kann sehr unterschiedlich ausgeprägt sein, ein Aspekt ist die Begegnung mit klischeehaften Aussagen bzw. mit Stereotypen im alltäglichen Leben. Solche Stereotype können einerseits nett gemeinte Bemerkungen, andererseits auch bewusste und negative bzw. gar beleidigende Kommentare sein. Im Rahmen dieser Kategorie wurde erforscht, ob und wie die Proband*innen Situationen der sozialen In- oder Exklusion in ihren deutsch- und arabischsprachigen Umfeldern erleben. Eine Situation der sozialen Inklusion, welche eine Bedingung stellt, beschreibt GW1 so:

GW1: Echt gute Frage. (lacht) Auf der Straße, wenn ich Deutsch oder Arabisch rede. (4 Sekunden) Ich merke auf jeden Fall nicht, dass man mich da schief anschaut oder so, wenn ich auf Arabisch rede. Das ist jetzt, das fällt mir nicht mehr so wirklich auf. (ähm) Ich achte eigentlich nicht so sehr darauf. Ich achte mehr darauf, wenn ich mit Leuten, die es halt nicht gewohnt sind, mit Kopftuchträgerinnen auf Deutsch zu sprechen, dass sie dann halt manchmal positiv überrascht sind, dass ich Deutsch sprechen kann. Also gutes Deutsch. (ähm) Dann merke ich, dass sie sich gleich öffnen und sagen: "Oh, sie kann doch reden!" Ja, das merke ich schon. (...) Und ich merke auch, ich kann zwar keinen Dialekt aber durch meine Uni bekomme ich so ein paar Sachen mit, die ich unabsichtlich so sage, die halt typisch österreichisches Deutsch sind, kein deutsches Deutsch. (ähm) Ich merke, wenn ich die unabsichtlich verwende, dass das die Leute positiv aufnehmen. (lacht) Ja.

InterviewW1 Position: 152 – 152

Wenn GW1 beginnt, Deutsch mit einem bemerkbar österreichischen Akzent zu sprechen, merkt sie, wie sie Menschen in ihrem Umfeld positiv aufnehmen. Die Personen um sie öffnen sich und beginnen, sie in Gespräche einzubeziehen. Bevor GW1 aber beginnt, Deutsch zu sprechen, wird sie manchmal aufgrund ihres äußerlichen Erscheinungsbildes in eine Schublade gesteckt. Sie führt anschließend Beispiele an, wo sie Aussagen hören musste, die im Sinne eines sozialen Zusammenseins exkludierten.

Die erste Situation ereignete sich während ihrer Schulzeit, wo ein Lehrer von ihr verlangte, mit ihrer Freundin nicht auf Arabisch zu sprechen:

GW1: (...) In der Oberstufe war das nicht so. Wenn ich da mit meiner marokkanischen Freundin marokkanisch-tunesisches Arabisch geredet habe, (ähm) da hat schon manchmal, da war nur ein Lehrer eigentlich, der ein bisschen blöd war und gesagt hat, dass wir auf Deutsch reden sollen. Ja, oder irgendwie, wenn ich da irgendeinen Fehler gemacht habe, dass sie das irgendwie immer zurückgeführt haben, das war der Deutschlehrer, der hat gesagt: "Ja, du übersetzt das wahrscheinlich vom Arabischen." Ich habe das gar nicht so gesehen. Für mich waren das wirklich zwei unterschiedliche Teile im Kopf. Ich habe nie vom Arabischen ins Deutsche übersetzt. Eigentlich eher umgekehrt, naja auch nicht wirklich. Aber das ist immer so voll getrennt und es ist einfach so, dass ich das noch nicht konnte und es deswegen falsch gesagt habe, und das hat mich halt gestört. (...)

InterviewW1 Position: 154 – 154

Während des Gesprächs zeigt GW1 sich sichtlich getroffen von der Vermutung des Lehrers, dass ihre Deutschfehler auf eine direkte Übersetzung aus dem Arabischen zurückzuführen sind. Eine soziale Exklusion fand hier statt, indem der Lehrer den beiden Mädchen nicht erlaubte, im gemeinsamen schulischen Umfeld ihre Erstsprache zu sprechen, wodurch bei den Schülerinnen das Gefühl, abgelehnt zu werden, entstand. In einem anderen Setting begegnete ihr eine Ablehnung der deutschen Sprache gegenüber, das Ereignis bei einer französischen Gastfamilie schildert sie wie folgt:

GW1: Ich war da bei einer Familie, also dort habe ich geschlafen und gegessen usw. und das Mädchen hat es gehasst, wenn ich telefoniert habe auf Deutsch. Sie war jetzt nicht gemein, aber sie hat einfach gesagt: "Bitte, rede woanders, ich hasse diese Sprache!" Und sie sagt, wie es sich anhört, wie man die Vokale (...) und alles Mögliche macht ihr Gänsehaut.

InterviewW1 Position: 156 – 156

Dieses Erlebnis sozialer Exklusion erlebte sie in Frankreich, wo die Tochter der Gastfamilie die deutsche Sprache nicht hören mochte und GW1 darum bat, das Zimmer zu verlassen, sobald sie auf Deutsch telefonierte. Das Mädchen meinte es wohl nicht böse, dennoch war dies eine negative Erfahrung für die Probandin.

Auch GW2 erlebte im Alltag schon unangenehme Situationen, er selbst erzählt folgendes:

GW2: Ja, aber ich glaube, das kriegst du überall mit. Das musst du einfach ausblenden. Auf so etwas solltest du einfach nicht eingehen, weil es führt dann zu Diskussionen, die eigentlich im Endeffekt nichts bringen. (...) Auf der Straße sehe ich das, wenn ich mit meiner Mama spreche. Dann kommt jemand und sagt: "Ja, integriere dich mal ein bisschen. Wir sind hier nicht in irgendeinem (...)" Ja, egal.

InterviewM1 Position: 98 – 98

Im Gespräch wird klar, dass GW2 nicht gerne über solche Situationen der Exklusion spricht, er erwähnt nur, dass er im Gespräch mit seiner Mutter auf Arabisch manchmal negative Äußerungen von Menschen auf der Straße hört. Er ergänzt, dass er solche Kommentare einfach ausblendet, er möchte nicht darüber diskutieren. Um beide sprachliche Seiten zu berücksichtigen, wurde er anschließend gefragt, ob er im arabischen Umfeld negative Erfahrungen machen musste oder ob er sich manchmal als nicht dazugehörend wahrnimmt.

Er antwortet auf diese Frage mit einer Beschreibung der Situation in Ägypten:

GW2: In Ägypten nicht. Also in Ägypten habe ich echt nur Positives gehört. Die Leute wollten halt Kontakt mit dir aufbauen, weil du aus Europa kommst. Europa ist halt immer in Ägypten und afrikanischen Ländern, glaube ich zumindest (...) Europa ist immer so wow. Dieses große Ganze. (...) Es ist genauso ein Kontinent wie jeder andere. Nichts Besonderes.

InterviewM1 Position: 106 – 106

Wenn GW2 in Ägypten ist, hört er keine negativen Bemerkungen, wenn er Deutsch spricht. Er meint, dass manche Menschen gerne Kontakt mit ihm aufnehmen wollen, da er aus Europa kommt. Seine Aussage, dass Europa nur ein Kontinent wie jeder andere ist, fasst seine Gedanken anschaulich zusammen. Nach einer kurzen Denkpause fiel ihm ein Beispiel ein, wo er sich in arabischen Kreisen exkludiert fühlt:

GW2: Nicht immer, nicht immer. Aufgrund dessen, dass ich nicht immer alles verstehe, wenn es um das Arabische geht. (...) Die Leute, die dort herkommen. Es gibt ja auch dieses bäuerliche Arabisch und dann kommen solche Witze, die ich nicht verstehe. (...) Und

wenn alle so in diesem Modus sind und ich dann so reinkomme, fühle ich mich wie ein kleines Küken, das nicht dazugehört. Ja.

InterviewM1 Position: 134 – 134

Hier rücken wieder Dialekte in den Vordergrund. Wie bereits festgestellt, gibt es innerhalb der arabischen Dialekte verschiedene Sprachformen, das bäuerliche Arabisch ist eine davon. GW2 beschreibt eine Art sozialer Exklusion, die nicht auf schlechten Absichten basiert. Wenn er sich in einem Kontext befindet, wo Sprecher*innen diesen für ihn unverständlichen Dialekt des Arabischen sprechen, fühlt er sich deplatziert, er beschreibt sich als kleines Küken, das nicht dazugehört.

Auch GW4 schildert, dass er einschlägige negative Erfahrungen machen musste:

GW4: Also, wenn ich z. B. in der Straßenbahn bin und telefoniere, dann werde ich schon angeguckt, wenn ich Arabisch spreche. Ja also das passiert schon öfters und das kriegt man schon mit. Also natürlich, wenn man es halt gewohnt ist, blendet man es aus und wenn irgendwer (ähm) etwas sagen sollte, dann ignoriert man es halt. Aber man wird schon eher angeguckt, wenn man Arabisch spricht, zumal die Leute halt auch mit der Sprache (...), es ist ein tief verankertes Problem, dass die Leute mit der arabischen Sprache (ähm) Terror und Übel assoziieren und (ähm) diese Ideen und Gedankenbilder auf eine Person umwälzen, sobald die Person Arabisch spricht. Aber ja, also wenn ich Deutsch spreche oder wenn ich irgendwie Englisch spreche, dann schaut keiner, also dann kriege ich nichts mit. Aber wenn ich Arabisch spreche, dann schauen schon Leute her, ja.

InterviewM2 Position: 74 – 74

So wie GW2 blendet er negative Bemerkungen aus und geht nicht auf Personen ein, die solche von sich geben. Manchmal erlebt GW4 unangenehme Blicke in der Straßenbahn, wenn er auf Arabisch telefoniert. Dass solche Erfahrungen sozial exkludierend wirken, ist selbsterklärend, bekanntlich sagt ein Blick mehr als tausend Worte. Interessant ist seine Vermutung, warum manche Menschen beim Hören der arabischen Sprache wie im Beispiel beschrieben reagieren. Aus unterschiedlichen Gründen, wie z. B. wegen des Konsums bestimmter Medien, werden negative Gefühle oder Angst mit der Sprache assoziiert, und wie GW4 zusammenfasst, werden solch falsche Ideen und Gedankenbilder folglich auf eine Arabisch sprechende Person übertragen. Er selbst ignoriert solche Bemerkungen und vermeidet Konfliktsituationen. Im weiteren Gesprächsverlauf beginnt er zu vergleichen, wie es ist, schlecht Deutsch oder Arabisch zu können. Wenn jemand aus seinem Bekanntenkreis nicht so gut Arabisch sprechen könnte, wäre es kein großes Problem und die Beziehung wäre nicht beeinträchtigt. Wenn jedoch jemand schlecht Deutsch spricht, meint GW4, ist die Person in Österreich von allem ausgeschlossen, da die Wege zur Kommunikation komplett eingeschränkt sind. Er selbst musste eine Erfahrung sozialer Exklusion während seiner Schulzeit erleben. Seine Deutschlehrerin war der Meinung, er könne nicht gut Deutsch sprechen und müsse einen Deutschförderkurs besuchen. Die Erfahrung beschrieb er so:

GW4: Ja, das war so (ähm) und dann hat man sich schon ein wenig ausgeschlossen gefühlt, weil man mit den (...), es ist jetzt per se nichts Verwerfliches und nichts, was ich diskreditiere. Aber mit dem (ähm) Kurs hat man halt auch (ähm) eher Leute in Verbindung gebracht, die (ähm) keine Ahnung, die vielleicht Deutsch nicht in ihrer Jugend gelernt haben, die vielleicht vor einigen Jahren nach Österreich geflohen sind, die die Sprache erst lernen wollen. (...) Und dementsprechend wurde man irgendwie da komisch, da wurde man schon schief angesehen. Wenn es (ähm) hieß: "Ja, ich bin im Deutschförderkurs.", man wurde nicht per se ausgeschlossen, aber ich glaube da hatten die Leute schon einige Gedanken: "Hä, wieso?", "Ich glaube, der spricht nicht so gut Deutsch." und so.

Also man wurde nicht per se ausgeschlossen, aber es gab schon so, da haben sich, glaube ich, schon so einige Leute etwas gedacht.

InterviewM2 Position: 90 – 90

Dass sein Besuch des Deutschförderkurses GW4 von den anderen Schüler*innen exkludierte, zeigt seine Aussage, dass er sich ausgeschlossen fühlte. Vor allem störte ihn, dass er einfach einer bestimmten Gruppe zugeordnet wurde und urteilende Blicke anderer erleben musste. Besonders für einen jungen Menschen kann so eine Erfahrung negative Auswirkungen haben, da der Zusammenhalt innerhalb der Klassengemeinschaft beeinträchtigt wird. Wie GW4 bereits sagt, ist die Idee dahinter per se nicht verwerflich, es sind die damit verbundenen Assoziationen, die stigmatisierend wirken. Er beschreibt anschließend, dass er sich abgestempelt gefühlt hat, als er den Kurs besuchen musste. In seiner weiteren Erläuterung beginnt er, die Deutschförderklassen und ihre Systematik zu beschreiben:

GW4: Ja, ja. Also ich glaube, dass es halt ziemlich unnötig ist. (...) Ich glaube, dass hat halt auch irgendwie grundsätzlich damit zu tun, dass (ähm) die Lehrer versuchen, irgendwie Probleme vorzubeugen, anstatt sie irgendwie zu behandeln. (...) Und ja halt die Prävention von Problemen ist viel einfacher. Also wenn ich will, dass sich - keine Ahnung - zwei Leute nicht streiten, dann gebe ich jeden in einen verschiedenen Raum. Aber wenn ich will, dass sie sich im selben Raum nicht streiten, dann muss ich mit dem reden, dann muss ich mit ihm reden, dann muss ich Sachen erklären. Halt ich finde grundsätzlich, es ist dem Umstand geschuldet, dass (ähm) in unserer Schul- und Bildungsstruktur Prävention viel einfacher als Lösung ist. (...) Und die Lehrer denken sich halt: "Ok, dann haben die halt eine Stunde mehr Deutsch am Nachmittag mit einem Lehrer, der das bezahlt bekommt.", anstatt dass sie sich irgendwie Gedanken darüber machen, wie man (ähm) jetzt zu Gunsten der nächsten Generation Problemen wie diesen entgegenkommen kann. Voll, ja.

InterviewM2 Position: 93 – 94

Es ist nicht leicht, ein optimales Bildungssystem zu entwickeln, GW4 fasst aber passend zusammen, dass der Vorgang, durch den Schüler*innen selektiert werden, auch Negatives mit sich bringt. Er ist der Meinung, dass Prävention an erster Stelle steht, die eigentliche Behandlung bestehender Problematiken bleibt auf der Strecke.

GW3 beginnt ihre Erläuterung damit, dass ihr in Tunesien keine stereotypischen Bemerkungen begegnen, die Menschen dort sagen ihr höchstens, Deutsch klingt „schwer“. In Hinblick auf die arabische Sprache meint sie, gibt es allgemeine Stereotype, die nicht negativ sind. So sagen einige Personen z. B., die arabische Schrift gefällt ihnen sehr. Hier ergänzt sie eine interessante Abgrenzung, sie sagt, die Kultur ist wieder etwas anderes als die Sprache. Damit ist gemeint, dass durchaus negative Erfahrungen bezüglich arabischer Kulturen und Gewohnheiten vorhanden sind, die Sprache und ihr Klang bzw. ihre Schrift werden aber als schön betrachtet. Auf die Frage, wie sie mit negativen Bemerkungen umgeht, antwortet sie:

GW3: (Ja), ich bin dann immer in den Verteidigungsmodus umgestiegen, das geht bei mir immer so automatisch. (...) Aber ich bin nicht so eine, ich gehe nicht auf Angriff und ich mache jetzt nicht wirklich Probleme oder Streitereien, weil ich finde, das bringt nichts. Weil das zeigt dann eher, was sie sehen wollen und ich versuche es dann eher, zu erklären. Ja, ich versuche, zu verteidigen oder zu erklären. Dass es nicht so ist, wie alle denken.

InterviewW2 Position: 74 – 74

GW3 geht in Situationen der Konfrontation in den Verteidigungsmodus, ohne viel nachzudenken. Automatisch schlüpft sie in die Rolle der Verteidigerin, sie möchte dem Gegenüber erklären, dass stigmatisierende Vorurteile nicht der Wahrheit entsprechen. Auf die Frage, ob sie sich im arabischen und deutschen Umfeld sozial inkludiert fühlt, gibt sie eine längere, aber sehr reflektierte Antwort:

GW3: (Ähm) das ist eine gute Frage. (Ähm) das ist schwierig, also in arabischen Kreisen habe ich schon das Gefühl, dass ich dazugehöre, (ähm) manchmal kommen halt die Kommentare: "Was magst du mehr?", aber das ist so typisch. "Deutsch oder Arabisch?", "Österreich oder Tunesien?", aber ich denke schon, es gehört schon dazu. Hier ist das Problem, dass du aufgrund (ähm) deiner Herkunft, sage ich mal, auch wenn du hier wohnst. (...) Also ich habe das Gefühl, ich kann hier machen, was ich möchte. Ich habe die Staatsbürgerschaft, ich kann hier geboren sein, ich kann perfekt Deutsch sprechen, ich kann in der Arbeit genau dieselbe Ausbildung wie die mit mir arbeiten haben, aber zu 100% dazugehören tut man nicht. Auch, wenn sie es vielleicht nicht so zeigen, aber das merkst du einfach. Das merkst du einfach, dass die dich nicht so sehen, wie sie sich selber sehen, was eigentlich arg ist. Aber das merkt man halt total, (...) Oder wenn die Frage kommt: "Wie ist das denn bei euch?" und du denkst dir so: "Aber eigentlich bin ich hier geboren.", also das sind dann immer so Sachen. "Ist es bei euch auch so?", "Macht man das auch so?" und du bist dann irgendwie immer so ein Spezialist für alle arabischen Länder, obwohl du das gar nicht bist. Ja, also im Arabischen denke ich schon, dass man dazugehört. (Ähm) ja, bis auf manche Sachen, z. B. wenn du auf Hochzeiten bist und (ähm) du bist halt nicht dort geboren und dann (ähm) gibt es irgendeinen traditionellen Tanz und den kannst du vielleicht nicht so, dann fühlst du dich selber so: "Ach, hätte ich das doch lernen sollen, als ich klein war!". Aber du wirst nicht ausgeschlossen, ich finde in arabischen Ländern wirst du nicht ausgeschlossen, im Gegensatz zu hier, da kannst du können, was du magst. Wenn du Kopftuch trägst, dann (...), oder Arabisch sprichst, dann gehörst du nicht dazu.

InterviewW2 Position: 101 – 101

GW3 beginnt ihre Schilderung damit, dass sie sich in arabischen Kreisen nicht exkludiert fühlt. In Österreich empfindet sie die Situation anders: Sie ist hier geboren, besitzt die österreichische Staatsbürgerschaft und absolvierte ihren Bildungsweg vom Kindergarten angefangen bis hin zum Studium in Wien. Eigentlich würde einem bei ihrer Beschreibung der Gedanken, dass sie hier gut eingelebt ist und mitten in der Gesellschaft steht, in den Sinn kommen. Sie selbst aber führt an, dass sie sich trotz alledem nicht zu 100 % dazugehörig fühlt. Dieses Gefühl verstärkt sich, wenn sie als „Spezialistin“ für Fragen bezüglich arabischer Länder herangezogen wird, obwohl sie oftmals selbst nicht genau über kulturbezogene Aspekte informiert ist. Im arabischen Umfeld muss GW3 manchmal feststellen, dass sie gewisse Traditionen gar nicht kennt, worauf sie sich die Frage stellt, ob sie jene nicht hätte lernen sollen. Letztendlich unterstreicht sie ihre Feststellung, dass sie trotz fehlender Kompetenzen in den arabischen Traditionen vom arabischsprachigen Umfeld nicht ausgeschlossen wird. In Österreich, wo sie eigentlich die meiste Zeit ihres Lebens verbringt, fühlt sie sich schon manchmal sozial exkludiert.

Soziale In- oder Exklusion kann sich auf unterschiedlichster Weise zeigen, z. B. in Zusammenhang mit schulischen Ereignissen, so wie es bei GW1 und GW4 der Fall war, oder einfach während Interaktionssituationen auf der Straße. Wenn sich die Proband*innen in ihrem deutschsprachigen Umfeld, nämlich Österreich, nicht dazugehörig fühlen, im arabischen Raum zwar sozial inkludiert werden, dort aber nicht alle Sprachformen und Traditionen verstehen, kommt die Identitätsfrage auf: Wer bin ich? Wohin gehöre ich? In der nächsten Kategorie soll die Beschreibung der individuellen Identität der Proband*innen versucht werden. Um ein solch emotional aufgeladenes Thema nicht zu direkt anzusprechen, wurde eher der

Begriff *Persönlichkeit* genannt, erst wenn die Proband*innen selbst ihre *Identität* ansprachen, wurde die Konversation in diese Richtung gelenkt.

9.4 Kategorie IV: Identität

Jeder Mensch macht im Laufe seiner Sozialisierung verschiedenste Erfahrungen, die in der Folge die subjektive Konzeption von Identität beeinflussen. Auch in Bezug auf diese Kategorie sind auf Basis der erhobenen Interviewdaten einerseits Parallelen und andererseits Unterschiede zu erkennen.

Begonnen wird mit GW1, welche erzählt, wie sie ihr österreichisches Umfeld vermisst, wenn sie im arabischsprachigen Raum Deutsch hört. Andererseits vermisst sie das Arabische, wenn sie in einem deutschsprachigen Umfeld ist und dort zufällig Arabisch gesprochen wird. Im weiteren Gesprächsverlauf beschreibt sie sich selbst:

GW1: (...) Also ich sage mal (ähm) ich selber würde mich nicht als Österreicherin 100 % (lacht) bezeichnen, (ähm) aber ich habe schon das Gefühl, dass es (...), es ist auch meine Heimat. Ich bin ja sonst nirgendwo gewesen. Aber Tunesisch verbinde ich mit der Familie eher als mit Heimat. Ich verbinde eher Personen, sage ich mal, mit dem Tunesischen. (...) Und Deutsch bzw. österreichisches Deutsch vor allem, weil deutsches Deutsch verbinde ich einfach so: "Oh, schön!" (...). Aber österreichisches Deutsch, damit verbinde ich immer so Wien, die Gassen, alles und die Uni.

InterviewW1 Position: 128 – 128

Interessant ist hier ihre Assoziation des Arabischen mit Personen, in diesem Fall mit der Familie, Deutsch verbindet sie mit Orten Wiens, die sie regelmäßig besucht. GW1 spricht hier auch eine Art Zwickmühle an, in der sie sich befindet. Auf der einen Seite sieht sie sich selbst nicht zu 100 % als Österreicherin, andererseits verbindet sie den Begriff Heimat durchaus mit Österreich, da sie sonst nirgendwo für längere Zeit gelebt hat. Sie fährt fort, indem sie sich und ihre Geschwister vergleicht, wobei unter ihnen aus ihrer Sicht wiederum jeder eine eigene Identitätsvorstellung hat. Im Vergleich zu ihren älteren Geschwistern, welche vermehrt in einem arabischsprachigen Umfeld sozialisiert worden sind, beschreibt sie sich als in einer Übergangsphase, da sie sowohl eine öffentliche (deutschsprachige) als auch eine arabischsprachige Schule besuchte und dadurch eine Kombination von beiden Sphären verinnerlicht hat. Ihren Charakter beschreibt sie so:

GW1: (...) würde ich sagen, dass ich vom Charakter her eher, sage ich mal, europäisch bin mit einem fetten Hauch orientalisch, sage ich mal, ja. (lacht) Eher das Europäische oder Deutsche habe ich in mir, würde ich sagen.

InterviewW1 Position: 160 – 160

GW1 beschreibt sich selbst also als eine Mischung beider Welten (der europäischen und der orientalischen). Im weiteren Gesprächsverlauf ging es darum, wie sie in deutschsprachigen und arabischsprachigen Kreisen zurechtkommt. Nach einer kurzen Reflexion zählt sie Vor- und Nachteile ihrer Identitätsmischung auf:

GW1: Kann man so sagen, ja. Also ich kann mich bei beiden Kreisen gut hinzufügen, aber wie gesagt, das ist ja auch ein Vorteil, was auch Nachteile mit sich bringt. Dass man

nicht vollkommen integriert sein kann. (ähm) Dadurch, dass man auch das andere in sich hat, (ähm) aber man kann in beiden gut auskommen. (...) Ich fühle mich, ich habe ja selber auch meine Vorurteile gegenüber beiden Kulturen (lacht) ironischerweise entwickelt, (ähm) die ich schon, also ich bin mir derer schon bewusst, aber man hat das halt, dass ich mir manchmal denke, ich habe das Gefühl, dass ich nie wirklich vollkommen verstanden und aufgenommen werde von der, sage ich mal, österreichischen Kultur, also von meinem österreichischen Umkreis auf der Uni usw. (ähm). Und im Arabischen da habe ich auch das Gefühl, dass das, (...) die nehmen das humorvoll auf, wenn ich da komische Sachen, also ihrer Meinung nach (lacht) komische Sachen sage oder mache oder so. Aber (ähm) Ja da komme ich mir auch manchmal wie ein Alien vor. Ich kann mich aber ziemlich gut hinzufügen, sage ich mal.

InterviewW1 Position: 162 – 162

Ein klarer Vorteil ist, dass sie aufgrund ihres Kontaktes mit zwei Sprachen und Kulturen es schafft, in beiden Welten zurechtzukommen. Da GW1 jedoch stets den anderen Teil in sich trägt, meint sie, dass sie niemals komplett zu einem Teil gehören wird. Ein positiver Aspekt ist, dass sie durch die Vielfalt an Sprachen den eigenen Horizont stark erweitert, sodass sie gewisse Normen in jedem Umfeld kritisch von außen betrachten kann. Vom österreichischen Umfeld wird sie nicht vollkommen verstanden und aufgenommen, im arabischen Kreis begegnen ihr andere humorvoll, wenn sie ungewohnte Äußerungen von sich gibt, fremd fühlt sie sich auch dort manchmal. Es wird klar, dass dies kein leichtes Thema ist, sie bezeichnet die Situation als Dilemma, wobei sie mit den zur Verfügung gestellten Mitteln ihr eigenes *Ding* – so nennt sie es – erstellen konnte.

Da GW1 nicht die einzige Person mit den genannten Nachteilen ist, sieht sie die Umstände nicht negativ:

GW1: (ähm) Ich mag das schon, vor allem sehe ich auch, dass ich nicht die einzige bin. Wenn ich die Einzige wäre, dann wäre das auf jeden Fall ein Problem. (...) Aber (ähm) dann würde ich versuchen, auch mich einer Kultur mehr anzupassen. Ich würde versuchen, mehr arabisch zu sein oder mehr österreichisch zu sein oder so. Aber dadurch, dass ich eine Umgebung gefunden habe, die mich so akzeptiert als Mix, wie ich bin, hatte ich nie das Gefühl, wie ich bei vielen anderen gemerkt habe, die halt kurz das Dilemma hatten: "Bin ich jetzt österreichisch oder bin ich jetzt arabisch?". Und dann gibt es die assimilierten Araber, die dann voll zu Österreichern werden, die irgendwie nichts mit dem Arabischen zu tun haben wollen, oder die halt voll unter arabischer Umgebung gar keinen österreichischen Einfluss oder irgendetwas (...) (ähm) ja. Araber und (...), ich hatte nie das Gefühl, dass ich mich irgendeiner Umgebung 100 % anpassen wollte oder einer Umgebung zugehörig sein wollte, weil ich einfach meine eigene Umgebung hatte, die das so hingenommen hat, wie es ist.

InterviewW1 Position: 170 – 170

Der Fakt, dass es anderen sprachlich und kulturell „gemischten“ Personen ebenfalls so ergeht wie ihr, bietet GW1 eine Art von Sicherheit in ihrem Sein. Sie akzeptiert sich selbst als entsprechende „Mischung“, was sie bei anderen nicht immer erlebt. Sie berichtet von Personen, die eine Identitätskrise durchmachen und sich die Frage stellen, ob sie nun arabisch oder österreichisch sind. Auch führt sie eine weitere Personengruppe an, die ihre arabische Identität vollkommen verdrängt und sich als ausschließlich österreichisch bezeichnet. Glücklicherweise hat sie eine Umgebung, welche GW1 so akzeptiert, wie sie ist.

Bei GW2 kam der Identitätsbegriff im Gespräch nicht vor, er beschrieb allgemein, welche Assoziationen er mit dem Deutschen und Arabischen verbindet:

GW2: [mit Arabisch die] Familie. Als erstes die Familie und Heimat. (...) Weil von Mamas Seite und Papas Seite sind halt alle in Ägypten und das erinnert mich halt an alles. (...) Und an meinen Vater erinnert mich das sehr viel, weil wir halt Arabisch sprechen. Genau.

InterviewM1 Position: 92 – 92

Anders als GW1 verbindet GW2 mit der arabischen Sprache nicht nur Personen, sondern auch einen Ort, nämlich die eigene Heimat. Er führt fort, dass er beim Klang der arabischen Sprache an Ägypten denkt, an Kairo und Alexandria, um genau zu sein. Wenn er Deutsch hört, kommt ihm Österreich in den Sinn sowie andere Länder des deutschsprachigen Raumes. Auf die Frage, ob der gesellschaftliche Kontext eine Rolle spielt, wenn er eine Sprache zur Kommunikation wählt, antwortet er folgendes:

GW2: Eher wenig. Aber (...), wenn du merkst, da ist jetzt eine Gruppe, die spricht Arabisch, dann antwortest du halt schon meistens auf dieser Sprache zurück. Also wenn du direkt angesprochen wirst, aber sonst nicht wirklich. (...) Ich spreche eher nur Deutsch. (...) Weil ich mich am wohlsten fühle und ich diese Sprache am besten beherrsche.

InterviewM1 Position: 112 – 112

Deutsch ist die erste Wahl, wenn GW2 sich die Sprache in einem Gespräch aussuchen kann. Während der Beschreibung seiner Sprachbiografie stellte sich heraus, dass er von allen Proband*innen das niedrigste Sprachniveau im Arabischen besitzt. Vielleicht ist dies der Grund, weshalb er dazu tendiert, Deutsch zu sprechen. Als während des Interviews die Frage aufkommt, wie er sich in Hinblick auf seine Mehrsprachigkeit beschreiben würde, meint er:

GW2: (...) Ich glaube, das ist bei jedem so. Wenn man mit zwei Sprachen aufgewachsen ist, dann hat man von beidem ein bisschen etwas. Vielleicht habe ich mehr dieses arabisches Temperament, aber ich glaube sonst ist es eigentlich ziemlich ausgeglichen.

InterviewM1 Position: 132 – 132

GW2 resümiert, dass er aufgrund seiner bilingualen Sozialisation Spuren beider Sprachen in sich trägt, er empfindet die Verteilung derselben als ausgeglichen.

GW3 spricht in ihrer Erläuterung gleich den Begriff Identität an, als sie danach gefragt wurde, was sie mit der deutschen und arabischen Sprache verbindet:

GW3: Aha, ok. (Ähm) mit der Arabischen tue ich schon - obwohl ich in Wien geboren bin - meine Herkunft verbinden, das auf jeden Fall. Meine Wurzeln, meine Herkunft. Ich sage auch, es ist meine Identität, würde ich schon sagen. (...) Obwohl, wenn man mich fragen würde, was Wien für mich ist, würde ich sagen meine Heimat, weil ich hier geboren bin, und ich fühle mich auch so, dass es meine Heimat ist. (...) Aber ich fühle auch, dass das Arabische meine Heimat ist, obwohl ich dort nicht geboren bin. Also ich würde es schon mit Identität und Heimat verbinden.

InterviewW2 Position: 56 – 56

Hier bezeichnet GW3 das Arabische als ihre Identität, Wurzeln und Heimat. Nachdem sie kurz über ihre Aussage reflektieren konnte, ergänzt sie, dass auch Wien ihre Heimat ist. Beide Sprachen, Arabisch und Deutsch, bzw. die damit verbundenen Orte prägen sie so stark, dass sie sich den Titel Heimat teilen. Im weiteren Verlauf ergänzt sie, dass das Arabische vielleicht doch überwiegt, obwohl sie Deutsch besser sprechen kann. Im weiteren Interviewverlauf ging es darum, was es in ihr auslöst, wenn sie eine der beiden Sprachen hört. Die deutsche Sprache verbindet sie mit Österreich, ihrer Arbeit und ihren Freund*innen, ein spezielles Gefühl bekommt sie nicht, falls sie jene Sprache irgendwo hört. Ihre Gedanken und Emotionen beim Klang der arabischen Sprache beschreibt sie folgendermaßen:

GW3: Es ist schon Gewohnheit für mich, ehrlich gesagt. Wenn ich es auf der Straße höre, dann löst es bei mir so aus: "Ah, wer spricht das jetzt?", "Sehr schön, jemand spricht Arabisch!". Aber sonst ist es Gewohnheit. Nur wenn ich es in Wien auf den Straßen höre oder wenn ich auf Urlaub bin und in einem anderen Land und irgendjemand spricht Arabisch, dann löst es in mir bisschen Freude aus, aber im Prinzip hier ist es schon Gewohnheit. Ja.

InterviewW2 Position: 60 – 60

Mit der arabischen Sprache assoziiert GW3 den Begriff Gewohnheit, es sei denn, sie wird an einem Ort gesprochen, wo sie es nicht erwartet. Wenn sie z. B. hört, dass eine Person auf der Straße oder im Urlaub in einem anderssprachigen Land Arabisch spricht, empfindet sie Freude. Interessant bei GW3 ist, dass sie sowohl mit dem Arabischen als auch Deutschen Orte verbindet, bestimmte Personen assoziiert sie jedoch nicht mit den Sprachen.

Die arabische Sprache erinnert sie an Urlaubsorte, wo die Sprache gesprochen wird, an Tunesien sowie ihr Zuhause in Wien, wo sie meistens Arabisch spricht. Mit Deutsch verbindet sie ihr alltägliches Umfeld in Österreich, im engeren Sinn die Arbeitsstelle. In weiterer Folge, als die Frage aufkam, wie beide Sprachen sie beeinflussen, beschreibt sie erneut ihre Identität:

GW3: (Hmm) das ist eine gute Frage. Ich weiß nicht, wie sie mich beeinflussen, weil es schon Identität für mich ist. Es gehört schon zu mir, deswegen achte ich eigentlich gar nicht darauf, wie mich jetzt was beeinflusst, muss ich ehrlich sagen. Ich wüsste gar nicht, es ist ein Teil von mir einfach, es gehört zu meiner Persönlichkeit, aber deswegen beeinflusst es nicht, sondern es ist schon Teil meiner Persönlichkeit, würde ich sagen.

InterviewW2 Position: 95 – 95

Obwohl sie zuvor nur die arabische Sprache mit ihrer Identität assoziierte, beschreibt GW3 in dieser Aussage, dass sowohl Deutsch als auch Arabisch ihre Identität prägen. Dies muss keinen Widerspruch darstellen, es kann sein, dass sie aufgrund des Gesprächs dazu angeregt wurde, genauer über ihre subjektive Identitätsauffassung zu reflektieren.

GW4 beginnt seine Erläuterung mit einer Aufzählung aller Aspekte, die er mit der deutschen und arabischen Sprache verbindet:

GW4: Also grundsätzlich mit der deutschen Sprache verbinde ich halt die Schule, die Arbeit, das Lernen und grundsätzlich so alle kognitiven Denkprozesse, die eher rational als emotional sind. Und beim Arabischen ist es halt das komplette Gegenteil. Also wenn ich an Arabisch denke, denke ich nicht an irgendeinen Lehrer, der mir versucht - keine Ahnung - die Prinzipien der arabischen Sprache beizubringen, sondern vielleicht an Heimat. Ich denke an Leute, die mir viel bedeuten. Ich denke an die Religion, ich denke an Ägypten, genau. Also mit der einen Sprache verbinde ich eher das Emotionale und mit der anderen das rational Akademische. InterviewM2 Position: 52 – 52

Er unterscheidet hier zwei Kategorien: emotionale und rationale Faktoren. Deutsch assoziiert er mit allen kognitiven Prozessen sowie die rational akademischen Aspekte seines Alltags. Das Arabische stellt das komplette Gegenteil dar: GW4 denkt an Personen, die ihm viel bedeuten, Heimat, Ägypten und seine Religion. Er verbindet damit alles Emotionale, was seine Identität auch prägt. Wenn er im Alltag einer Person begegnet, die unerwarteter Weise auch Arabisch sprechen kann, löst es in ihm Freude und ein Gefühl der Zugehörigkeit aus. Er begründet seine Freude damit, dass die Sprache solch ein prägendes gemeinsames Merkmal ist, dass er und die Person *zusammengeschweißt* werden, die Gemeinsamkeit empfindet er als etwas Besonderes.

Mit beiden Sprachen verbindet GW4 sowohl Orte als auch Personen. Mit dem Arabischen assoziiert er Ägypten als Heimat, die Gassen dort und den Urlaub am Strand. Personen, die ihm in Verbindung mit Arabisch in den Sinn kommen, sind primär die Familie sowie Freund*innen aus Ägypten. Menschen, die er mit dem Deutschen verbindet, fallen ihm anfangs nicht ein, anschließend meint er jedoch, dass er bestimmte Deutschlehrer*innen mit der Sprache verknüpft. Orte, die GW4 beim Hören des Deutschen einfallen, sind eher bildungsbezogene, wie die Schule. In weiterer Folge geht er auf die einzelnen Eigenschaften, die ihn aufgrund der Sprachen charakterisieren:

GW4: Ja, also (ähm) Arabisch prägt jetzt meine (...) Persönlichkeit (ähm) jetzt in Hinblick auf, ich glaube, viele charakterliche Züge haben grundsätzlich damit zu tun, dass ich mit der arabischen Sprache oder mit arabischen Menschen aufgewachsen bin. Z. B. (ähm) jetzt ein Beispiel: Ich esse etwas vor einem Kollegen und ich gebe ihm etwas, ohne dass er fragt (ähm) und dann würde er fragen: "Ja, wieso hast du das gemacht?", dann würde ich ihm eher so einen Grund sagen, der irgendwo mit dem Arabischen zu tun hat. Dass das bei uns in der Kultur so ist oder irgendein Sprichwort auf meiner Sprache, also grundsätzlich so Eigenschaften, die auch irgendwo religiösen Ursprungs sind, die lassen sich eher auf die (ähm) arabische Sprache zurückführen. (...) Und so irgendwelche Gesetzmäßigkeiten, Regeln, Prinzipien im Alltag gehören eher zur deutschen Sprache, z. B. Pünktlichkeit. (Ähm) wenn jemand mit mir über Pünktlichkeit redet, dann sage ich: "Ja, im deutschsprachigen Raum ist es etwas Großes.", ich würde jetzt nicht sagen: "Ja, mein Onkel in Ägypten ist auch immer pünktlich, deswegen bin ich pünktlich.", ja.

InterviewM2 Position: 80 – 80

Nicht nur die Sprachen an sich, auch die entsprechenden Kulturen und Sitten beeinflussen eine Person. Ein Beispiel, was GW4 von seiner „arabischen Seite“ übernommen hat, ist seine Angewohnheit, beim Essen den anwesenden Kolleg*innen etwas anzubieten. Solche Haltungen, die u. a. in arabischen Kreisen üblich sind, haben oftmals einen religiösen Ursprung. Die Persönlichkeitsmerkmale, die für GW4 mit der deutschen Sprache und deren Umfeld zu tun haben, sind aus seiner Sicht rein formaler Art. Regeln und Prinzipien, welche den Alltag gut strukturieren, sind auch wichtig. So führt er an, dass er Pünktlichkeit aus seiner deutschsprachigen Lebenswelt aufgenommen hat. Die Schilderungen von GW4 sind ein Beispiel für das Potenzial, das sprachlich und kulturell gemischte Personen ausschöpfen können, zumal sie die Chance haben, das Beste aus beiden Welten zu kombinieren. Im weiteren Verlauf spricht er sein Identitätsgefühl an:

GW4: Ja, ja voll. Also الحمد لله (Gott sei Dank bzw. gepriesen sei Allah) habe ich nicht das Problem, dass ich (ähm) irgendwelche Identitätskrisen habe und mich nirgendwo willkommen fühle. Also zumal es auch irgendwie damit zu tun hat, dass meine arabischen Freunde auch nicht 100 % arabisch sind. Also ich habe viele arabische Kollegen, das sind z. B., der ist z. B., da kommt die Mutter aus Österreich, der Vater aus Ägypten und da ist es ja auch so, dass sie (...), das ist auch nicht eine rein 100 % ägyptischer Kreis. Oder wenn Leute halt hier geboren sind, aber ägyptische Eltern oder arabische Eltern haben,

dann ist es ja auch nicht ein 100 % arabischer Kreis. Dementsprechend fühlt man sich bei beiden willkommen, irgendwie zu beiden dazugehörend, genau.

InterviewM2 Position: 82 – 82

Seine Auffassung ähnelt jener von GW1, welche sich ebenfalls nie im Dilemma befand, zwischen den zwei Sprachen und damit verbundenen Kulturen wählen zu müssen. Beide führen an, dass die Personen im Umfeld dies unterstützen. In weiterer Folge definiert GW4 noch genauer sein Verständnis von Identität:

GW4: Also grundsätzlich ist das eine Frage, die ich mir oft stelle. (Ähm) ich glaube, Identität ist irgendwie etwas, was viel mit dem Unterbewussten zu tun hat und was man nicht in Worte fassen kann. Also es ist für mich (ähm), es ist für mich nicht so ein (...), es steht für mich nicht schwarz auf weiß welche Identität eine Person haben kann, es ist für mich irgendwie so mehr ein Graubereich mit verschiedenen Nuancen, wo man sich irgendwie versucht, zurechtzufinden, wo jeder Lebensabschnitt irgendwie (ähm) genau die Antwort beeinflusst. Ich weiß, also ich bin ja auf dem Pass Österreicher, kulturell und religiös würde ich sagen, dass ich eher arabisch bin. (Ähm) die Sprache, die ich besser spreche, ist aber Deutsch, die meisten Leute in meinem Umfeld bzw. mit meinen besten Freunden spreche ich aber Arabisch. Dementsprechend ich glaube, ist es irgendwie eine Mischform von beidem, also ich bin – keine Ahnung – ägyptischer Österreicher und österreichischer Ägypter. Also es ist beides irgendwie.

InterviewM2 Position: 84 – 84

Mit dieser Erläuterung gibt GW4 eine äußerst reflektierte Definition von Identität, er sieht sie als Graubereich mit verschiedenen Nuancen, wobei es nicht möglich ist, sich zu fixieren. Vielmehr versucht er sich, im ganzen Spektrum zurechtzufinden. Weiters beginnt er die Merkmale, welche ihn ausmachen, zu beschreiben: Sein Pass ist österreichisch, religiös gesehen beschreibt er sich arabisch und mit den Personen seines Umfelds spricht er sowohl Deutsch als auch Arabisch. Es wird klar, dass eine eindimensionale Identitätsdefinition nicht möglich ist. Zusammenfassend nennt er sich einen ägyptischen Österreicher sowie zeitgleich einen österreichischen Ägypter. Seine abschließende Bezeichnung dient als Beispiel für die Komplexität der Identität mehrsprachiger und kulturell „gemischter“ Personen.

Auch im Kontext dieser Untersuchungskategorie zeigte sich, dass Identität nicht allgemein definiert werden kann. Was jedoch auch erkennbar ist, sind Parallelen und Gemeinsamkeiten in den Äußerungen der Befragten. So gaben zwei Teilnehmer*innen an, nie in ein Dilemma der Identitätsorientierung geraten zu sein, sie durchlebten keine Identitätskrise, wo sie zwischen beiden Sprachen und Kulturen wählen mussten. Dies erklären sie damit, dass die Menschen in ihrem sozialen Umfeld dazu wesentlich beitragen, zumal jene selbst oft mehrsprachig sind, oder sie einfach so akzeptieren, wie sie sind. Ein Proband, GW2, erzählt, dass er vermehrt mit der deutschen Sprache zu tun hat, er geht nicht wirklich auf seine Identitätswahrnehmung ein. Dies kann damit in Zusammenhang stehen, dass er die arabische Sprache nicht wirklich im Sinne einer Lese- und Schreibkompetenz erlernte, so wie es die anderen Proband*innen taten. Für ihn ist Arabisch eine Sprache, die er mit der Familie und bestimmten Freund*innen spricht.

Im Rahmen der Untersuchung soll die Erklärung von GW4 festgehalten werden, wo beschrieben wird, dass Identität ein Graubereich mit vielen Nuancen ist, worin Personen versuchen, sich zurechtzufinden. Als Ergänzung zu seiner Wahrnehmung soll angeführt werden, dass Peers und weitere prägende Personen des individuellen Umfelds das Zurechtfinden innerhalb dieser Identitätsnuancen stark beeinflussen.

9.5 Kategorie V: Sonstige Herausforderungen im Alltag

Die letzte Kategorie bei der Auswertung der Interviewdaten widmet sich dem Thema der alltäglichen Herausforderungen, welchen die Proband*innen aufgrund ihrer Mehrsprachigkeit begegnen. GW1 beginnt ihre Erzählung mit einer Situation, welche sie während ihrer Schulzeit erlebte:

GW1: Ganz genau. Aber ich muss sagen, ich hatte früher so einen Stress gehabt, wenn (ähm) außer X⁵ natürlich, wenn österreichische Muttersprachler mit mir geredet haben, weil ich da immer das Gefühl hatte, dass ich da ausgebessert werde gleich und deswegen habe ich da umso mehr Fehler gemacht. Ich konnte nie so (...), es kam nie natürlich und (ähm) ja, ich habe dann immer versucht, wenig zu reden, dass weniger Fehler auffallen. (lacht) (ähm) Aber mit der Zeit, also vor allem durch die Arbeit, da ist es mir auch mittlerweile egal, (lacht) ob da Fehler auftauchen.

InterviewW1 Position: 140 – 140

Als GW1 noch in der Schule war, wurde sie oftmals von Mitschüler*innen ausgebessert, wenn sie auf Deutsch gesprochen hatte. Das führte sogar dazu, dass sie versuchte, weniger zu sprechen, sodass sie nicht verbessert werden konnte. Sie führt ihre Erklärung fort und meint, dass der Wechsel vom arabischen in das deutsche Umfeld nicht immer einfach war. Die Ausbesserungen hinsichtlich ihrer Sprache nahm sie aber letztendlich dankend an, da jene oft nicht abwertend gemeint waren und sie dadurch ihr Deutsch verbessern konnte. Auf die Frage, welchen Herausforderungen sie allgemein begegnet, antwortet sie folgendermaßen:

GW1: Allgemein? Ich hatte (...), also auf jeden Fall Sprachbarrieren gab es nicht wirklich, ich habe mich überall verständigen können. (ähm) Also, wenn man halt einen arabischen Umkreis und ein österreichisches, deutsches Umfeld nimmt, dann habe ich mich in beiden ziemlich gut verständigen können. Aber (ähm) Herausforderungen hatte ich, dass ich im Deutschen unbedingt mich gut ausdrücken wollte. Ich wollte, dass ich verstanden werde und ich wollte auch, dass ich halt immer die richtigen Wörter für bestimmte Sachen finde, und das habe ich nicht immer gefunden bzw. bis jetzt auch nicht. Es ist auf jeden Fall viel besser geworden und ich fühle mich auch wohler (ähm), länger zu sprechen. Aber ich muss sagen, dass es auch bei vielen (ähm), sage ich mal, bei vielen Leuten, die halt Fehler beim Sprechen haben, dass sie eher still sind, und dadurch wird die Situation verschlimmert, weil man lernt auch weniger. (...) Und im Arabischen habe ich es weniger, weil vielleicht kennst du es ja auch, wenn man im Arabischen einen Fehler macht, wird es eher so als: "Oh, niedlich, süß!" (lacht) gesehen, als dass man gejudged (verurteilt) wird, und im Deutschen habe ich mehr das Gefühl, dass ich (ähm) für meine Fehler gejudged werde und dass ich weniger aufgenommen werde, wenn ich da mehr Fehler (lacht) mache. (...) Das ist halt das größte Struggle (Anstrengung) aber sonst, also ich hatte eine tolle Freundin, die eigentlich auch davor null Ahnung hatte von meiner Kultur und meiner Sprache, weil sie kam einfach frisch aus Kärnten, hat sich das nächste Gymnasium ausgesucht vom Bahnhof und ja, es war für sie wahrscheinlich auch ein Kulturschock, dass sie (lacht) auf dem Gymnasium landet, mit so vielen Kulturen. Ja, ein multikulturelles Gymnasium war das. (lacht)

InterviewW1 Position: 168 – 168

Die Herausforderungen, mit welchen GW1 am meisten zu tun hat, sind sprachliche. Als sie auf ein öffentliches Gymnasium kam, stand sie unter einem selbsterzeugten Druck, nicht zu

⁵ Hier nannte sie den Namen ihrer besten Freundin.

viele Fehler beim Sprechen zu machen. Ihrer Ansicht nach werden Fehler im Arabischen nicht negativ gesehen, vielmehr betrachten arabischsprachige Personen fehlerhaftes Sprechen als lieb oder süß. Im Deutschen, meint GW1, wird sie gleich verurteilt und in eine Schublade gesteckt, wenn sie Fehler macht. Ihr Bemühen, keine Fehler in der deutschen Sprache zu machen, beschreibt sie als Anstrengung. Allgemein wurde sie aber gut aufgenommen. Eine Mitschülerin, welche vom Land kam, wurde aber auch anfangs mit unerwarteten Gegebenheiten konfrontiert, da sie es nicht gewohnt war, eine multikulturelle Klasse zu besuchen. Sowohl GW1 als auch ihre Mitschülerin konnten sich im Laufe der Zeit in das neue Umfeld einleben. Eine weitere Interaktion, die aber mittlerweile kein Problem darstellt, sind Gesprächssituationen mit Familienmitgliedern im Tunesien-Urlaub: Wenn die beste Freundin der Probandin, welche weder Arabisch noch Französisch spricht, mit in Tunesien ist und sich mit GW1 und ihrem Cousin, der nur Arabisch und Französisch spricht, unterhalten möchte, dann muss GW1 mehrmals hin und her übersetzen. Zuerst für ihre Freundin ins Deutsche, dann deren Aussagen für den Cousin ins Arabische. Das Gespräch dauert auf diese Weise zwar länger, sie hat aber eine gute Methode gefunden, alle zu involvieren.

Bei GW2 ist es so, dass er überwiegend Deutsch spricht, wenn er jedoch mit seinen arabischsprachigen Freund*innen unterwegs ist, dann wechselt er nach einer Zeit auch in die arabischsprachige Sprache, um sich ihnen anzupassen. Im arabischen Umfeld trifft er auf keine Kommunikationsherausforderung, anders als im deutschen Umfeld, wo er bei seiner Arbeitsstelle erstmalig mit u. a. burgenländischem Dialekt konfrontiert worden ist. Anfangs tat er sich schwer, die Kolleg*innen zu verstehen, mittlerweile funktioniert dies jedoch ganz gut. Eine negativ prägende Situation während der Schulzeit ist ihm jedoch in Erinnerung geblieben: Früher sprach GW2 viel mehr Arabisch, bis Mitschüler*innen „spaßhalber“ Scherze darüber rissen und ihm nahelegten, er solle sich doch „integrieren“ und Deutsch sprechen. Diese Kommentare trafen ihn schon hart und beeinflussten seine Sprachwahl deutlich. So erzählt er selbst, dass er von diesem Zeitpunkt an begonnen hat, viel mehr Deutsch zu sprechen und das Arabische zu vernachlässigen. Diese scheinbar lustige Aktion seiner Mitschüler*innen hinterließ jedoch keine bleibenden Spuren. Er selbst schien mit dem Erlebnis nach einer Reflexion abgeschlossen zu haben:

GW2: (...) Und dann mit der Zeit kam es so, dass es eigentlich voll unnötig ist. Ich meine, es ist ein Teil von dir, den wirst du niemals wegstreichen. Du solltest ihn eigentlich akzeptieren, damit du dich glücklich schätzt, dass du zwei Sprachen kannst. Es gibt halt voll viele Menschen, die es einfach ein Leben lang versuchen, mehrere Sprachen zu beherrschen. (...) Und wenn du halt schon dieses Privileg, sage ich mal, dazu hast, solltest du es eigentlich ausnutzen. Von daher (...)

InterviewM1 Position: 146 – 146

Man sieht, wie GW2 zum Entschluss kommt, dass seine Mehrsprachigkeit ein Privileg ist, dessen Möglichkeiten und Potenziale ausgenutzt werden sollen. Als nächstes geht er darauf ein, wie Alltagssituationen von ihm manchmal verlangen, zwischen Sprachen zu wechseln:

GW2: Wenn ich mal ein Wort nicht kann auf der Sprache, dann switche ich einfach zur anderen Sprache. Und wenn das auch nicht geht, dann geht es auf Englisch weiter.

InterviewM1 Position: 148 – 148

Lachend ergänzt er seinen sprachlichen Wechsel damit, dass er etwas ganz anderes sagt, wenn ihm die ursprüngliche Sache in keiner Sprache einfällt. Ein interessantes Phänomen bei mehrsprachigen Personen führt er am Ende des Gesprächs noch an:

GW2: Ja (lacht). Wenn du Freunde hast, die nicht Arabisch können, du das Wort aber nur auf Arabisch kennst, dann bist du gefühlt in einer Warteschleife drinnen bei dir selber. Ja. (...) Sonst aber keine großen Probleme, wo ich sage, das hat jetzt drastische Auswirkungen.

InterviewM1 Position: 152 – 152

GW3 sieht es als Herausforderung, auf rassistische Bemerkungen, welche sie im Alltag manchmal zu hören bekommt, zu antworten. Wenn sie schiefe Blicke beim Sprechen des Arabischen bekommt, geht sie damit um, indem sie die Sprache wechselt und auf Deutsch widerspricht. Dadurch möchte sie dieser Person zeigen, dass sie durchaus Deutsch sprechen kann. Das Gefühl, sich immer verteidigen zu müssen, kann aber auf Dauer anstrengend und zu einer Herausforderung werden.

Auf die Frage, wie sie damit umgeht, eine Mischung von Sprachen repräsentieren zu müssen, antwortet sie folgendes:

GW3: (Ähm) ich versuche es immer, als Vorteil zu repräsentieren. Wenn irgendwelche blöden Fragen kommen, dann sage ich: "Nein, voll im Gegenteil. Du kannst mehr Sprachen als alle anderen, du hast mehr Kulturen!", also ich versuche es immer positiv zu repräsentieren, auch für mich selbst alles positiv anzusehen. Ich konnte immer in der Schule sagen, ich kann Deutsch, Arabisch und Englisch. Die anderen konnten immer nur sagen, sie können Deutsch und ein bisschen Englisch. Also ich könnte jetzt Deutsch, Arabisch, Englisch und Französisch und sie sagen, sie können Deutsch und Englisch, Ja.

InterviewW2 Position: 110 – 110

Gleich wie GW2, empfindet GW3 ihre Mehrsprachigkeit als positiv, sie führt an, dass jede Sprache ihre eigene Kultur hat und sie somit mehrere Kulturen repräsentiert. Während sie in ihrem deutschsprachigen Umfeld manchmal mit der Herausforderung, sich verteidigen zu müssen, zu kämpfen hat, erlebt sie im arabischen Umfeld eine andere Art von Herausforderungen:

GW3: (Hm) Schwierigkeiten nicht wirklich. Im arabischen Umfeld habe ich keine Schwierigkeiten, nur (ähm) vielleicht das Lesen, ja. Wenn Manchmal auf Facebook z. B. irgendwelche Status von Freundinnen sind, die sagen: "Ja, schau dir meinen Status auf Facebook an!" und sie hat es z. B. auf Arabisch geschrieben, ohne die حركات (Vokalisation) und dann sagt sie: "Schau dir meinen Status an, kommentiere ihn!". Dann sage ich zu ihr: "Ja, du musst ihn mir aber bitte kurz erklären, was dasteht, damit ich ihn kommentieren kann.", aber es sind nur so Kleinigkeiten. So Social Media, sonst nichts. Nicht wirklich etwas. Ja.

InterviewW2 Position: 112 – 112

Hinsichtlich des Arabischen beschreibt sie somit die Herausforderung, vokalisationslose Texte nicht lesen und verstehen zu können. Sonstige Herausforderungen, wie der Umgang mit rassistischen Bemerkungen, begegnen ihr im arabischen Umfeld nicht. In weiterer Folge ergänzt GW3, dass sie beleidigende Äußerungen eher in Bezug auf ihre Religion hören muss, weniger in Hinblick auf die arabische Sprache an sich. Auf die Frage, ob sie das Wechseln zwischen Sprachen als Nachteil empfindet, meint sie:

GW3: Gar nicht, das ist eher ein Vorteil. Wenn mir ein Wort in den Sinn kommt, dann ist es das. Ich finde es eher ein Vorteil, keine Schwierigkeit. (...) Es ist für mich ein Vorteil.

InterviewW2 Position: 120 – 120

Genau wie GW2, sieht auch sie die Möglichkeit, zwischen ihren Sprachen zu wechseln, als Bereicherung. Oft findet solch ein Wechsel im familiären Umfeld statt, sie beschreibt es als einen automatischen Vorgang. Zwischen arabischen Dialekten switcht GW3 nicht, da sie andere Dialekte selbst nicht sprechen kann. Sie antwortet dem Gegenüber auf Tunesisch, wenn jener diesen Dialekt nicht versteht, dann spricht sie Deutsch. Oftmals findet bei ihr ein Sprachwechsel statt, wenn sie sich im Urlaub befindet, den Wechsel beschreibt GW3 als unbewusst.

Der vierte Proband, GW4, beginnt seine Erläuterung zum Thema Herausforderungen damit, dass er manchmal stereotype Bemerkungen in Bezug auf seinen ägyptischen Dialekt hört. Im Ägyptischen werden manche Laute auf einer bestimmten Weise ausgesprochen, weshalb er humorvoll gemeinten Aussagen, welche seinen Dialekt betreffen, begegnet. Er nimmt die Situation aber locker, zumal er grundsätzlich davon ausgeht, dass die Person vor ihm gute Absichten hat. Auf die Frage, ob andere einen Einfluss darauf haben, welche Sprache er spricht, antwortet er folgendes:

GW4: Ja also (ähm) Einfluss in dem Sinne, (ähm) ob die Personen selber Deutsch oder Arabisch sprechen, weil man passt sich ja irgendwie seinen Mitmenschen an. Wenn ich sehe, dass die Person besser Deutsch als Arabisch spricht, dann spreche ich eher Deutsch und vice versa. (Hm) einfach auch in dem Sinne, wenn ich z. B. mit einer Freundesgruppe unterwegs bin und nicht grundsätzlich mit denen Deutsch rede und da beginnt einer Arabisch zu reden, dann swiche ich nicht auf Deutsch zurück, sondern ich bleibe bei Arabisch. Also grundsätzlich würde ich sagen in der Hinsicht, dass man (ähm) sich versucht, irgendwie seinen Mitmenschen anzupassen. In der Hinsicht haben sie halt auch einen Einfluss darauf.

InterviewM2 Position: 70 - 70

Eine klare Herausforderung, die GW4 ihm Alltag begegnet, beschreibt er so:

GW4: Also Schwierigkeiten im Arabischen, wie gesagt, wenn jemand einen Akzent spricht, den ich nicht verstehe oder wenn es um (ähm) Wörter oder Wortgruppen geht, mit denen ich nichts zu tun habe. (Ähm) z. B. irgendetwas Behördliches, was heißt Förderbewilligung? Was heißt Mindestbeihilfe? Was heißt Wohnbeihilfe? Was heißt Arbeitsmarktservice? So etwas. Man kann es schon ein bisschen erklären, weil die Personen wissen, worauf man abzielt, aber ich glaube, wenn ich eine blinde Person vor mir hätte, könnte ich keines der Wörter irgendwie auf Arabisch übersetzen, ja.

InterviewM2 Position: 96 – 96

In seiner Aussage führt GW4 zwei Aspekte an, die er als Herausforderung sieht. Einerseits sind es arabische Dialekte, die er nicht versteht, andererseits spezielle Wörter, welche er im Arabischen eigentlich kaum verwendet. Als Beispiel führt er Begriffe an, die mit behördlichen und bürokratischen Themen zusammenhängen. Wenn GW4 einer Person beispielsweise das Wort *Förderbewilligung* erklären möchte, dann versucht er dies mit Umschreibungen, bis das Gegenüber versteht, was er meint. Einer blinden Person kann er so etwas nicht auf Arabisch erklären, vielleicht aus dem Grund, dass Mimik und Gestik komplett ausfallen würden, beide aber beim Erklären von Begriffen durchaus eine wichtige Rolle spielen. Wieso er im Deutschen keinen kommunikationsbezogenen Herausforderungen begegnet, erklärt er folgendermaßen:

GW4: Und im Deutschen habe ich grundsätzlich, finde ich, keine Probleme. Also ich komme mit jedem gut zurecht. Ich glaube, ich kann auch jeden verstehen, auch wenn manche mit Dialekt und manche andere mit Akzent sprechen. Ja ich bin halt auch in Ottakring großgeworden, wo halt (...), Ottakring ist halt so ein Flickenteppich (ähm), ein melting pot, wo halt jeder Deutsch ein wenig anders spricht und ja. Ich finde, dass ich الحمد لله (Gott sei Dank) ganz gut zurechtkomme.

InterviewM2 Position: 98 – 98

Anders als für GW2 sind für GW4 Dialekte des Deutschen von Anfang an verständlich gewesen, er begründet dies mit der Aussage, dass er in einem multikulturellen Wiener Bezirk aufwuchs. Er beschreibt Ottakring als Flickenteppich, wo auch alle möglichen Formen des Deutschen vertreten sind. Weiters resümiert er, überall gut zurechtkommen zu können, da er in einem bunten Umfeld groß geworden ist. Auf die Frage, ob und wann er zwischen Arabisch und Deutsch wechselt, hält er wie die Proband*innen zuvor fest, dass dies stark vom Gegenüber abhängt. Den Sprachwechsel beschreibt er als Entgegenkommen seinerseits. Probleme beim Sprachwechsel beschreibt er keine, er sieht ihn als Potenzial:

GW4: (Hmm) eigentlich eher weniger. Also zumal, (...) wenn die Person eine von (...), wenn die Person beide Sprachen beherrscht, ist es halt immer angenehm, wenn die Person z. B. sagt: "Hä, ich kenne das Wort auf Arabisch nicht.", dann kann man irgendwie schnell auf Deutsch umswitchen und sagen: "Aha, das heißt, was weiß ich, es ist so, wie dieses arabische Wort.", kann ein Synonym verwenden. Genau aber (...), ja also es hat etwas mit meinem Gegenüber zu tun. Wenn die Person gegenüber von mir die Sprache, auf der ich mich gerade unterhalte, gut versteht. Oder wenn ich jetzt irgendwie nicht den Drang habe, etwas auf Arabisch zu erzählen, dann bleibe ich halt bei der Sprache, genau.

InterviewM2 Position: 101 – 102

GW4 beschreibt hier die Möglichkeit, von einer Sprache in die andere zu switchen, wenn ihm ein Begriff gerade nicht einfällt. Hier kommt aber wieder die Rolle des Gegenübers ins Spiel, da jener nämlich beide Sprachen können muss, sodass der Wechsel zielführend ist. Zum Schluss erwähnt er noch eine alltägliche Herausforderung bezüglich arabischer Dialekte, die aber eher eine Kleinigkeit darstellt:

GW4: Nein, nein, eher weniger. Also ich glaube, man (ähm), es gibt, glaube ich, so Kleinigkeiten, (ähm) z. B., wenn ich mit einer syrischen Person spreche und es ist jetzt ein ganz (4 Sekunden) ist jetzt kein dummes Beispiel aber z. B., wenn die Person (ähm), im syrischen Arabisch sagt man ja (ähm) zu Milch حليب und im Arabischen لبن und لبن ist für die Joghurt. Und wenn ich halt mit ihm rede, dann sage ich halt حليب statt لبن, weil sonst denkt er, ich will ihm Joghurt geben.

InterviewM2 Position: 104 – 104

Herausforderungen im Alltag können vielseitig sein, von Erlebnissen während der Schulzeit bis hin zur Konfrontation mit beleidigenden Aussagen. Die Proband*innen nennen unterschiedliche Herausforderungen, GW1 stand unter einem Druck, keine Fehler zu machen, wenn sie Deutsch spricht. GW2 nennt ein interessantes Phänomen, er befindet sich in einer innerlichen Warteschleife, wenn ihm ein Wort nicht in der gewünschten Sprache einfällt. GW3 beschreibt das Lesen im Arabischen als Herausforderung, ohne Vokalisation ist dies nicht möglich. Zuletzt erwähnt GW4, dass er grundsätzlich überall gut zurechtkommt, manchmal switcht er zwischen Dialekten, in dem Fall dem ägyptischen und syrischen, um

Missverständnisse vorzubeugen, da die Bedeutung desselben Begriffs innerhalb verschiedener Dialekte variieren kann.

Die Datenanalyse brachte eine Reihe aufschlussreicher Erkenntnisse, die im nächsten Kapitel zusammengefasst werden sollen.

9.6 Zusammenfassung der Ergebnisse

Die Ergebnisse der Sprachbiografie-Kategorie zeigen, dass bei allen Proband*innen ihre Eltern den Erwerb des Arabischen fördern wollten. Dies geschah auf unterschiedlichen Wegen, wobei der Spracherwerb bei GW1 am effizientesten erfolgte, sie besuchte die ersten Schuljahre eine arabische Volksschule. Diese Möglichkeit förderte ihr Arabisch systematisch und strukturiert. GW3 und GW4 bekamen am Wochenende Arabischunterricht, der aber über keinen langen Zeitraum erfolgte. Zuletzt gab es auch bei GW2 Anläufe, Lese- und Schreibkompetenzen im Arabischen zu entwickeln, dieser Unterricht konnte aber nicht lange besucht werden. Ein Aspekt, der im Rahmen dieser Forschungsarbeit untersucht wurde, ist die Notwendigkeit von Vokalisationszeichen beim Lesen arabischer Texte, dies gibt nämlich Auskunft über das Sprachniveau der Proband*innen. Am besten beschrieb GW1 ihre Lesekompetenz, es ist für sie anfangs zwar schwer, Texte ohne Vokalisation zu lesen, mit Mühen schafft sie es aber. GW3 und GW4 benötigen vokalisierte Texte, wenn sie auf Arabisch lesen und für GW2 ist das Lesen des Arabischen allgemein kaum möglich. Hier soll noch kurz erwähnt werden, dass Sprecher*innen, welche Arabisch auf einem ausgeprägten Niveau beherrschen, Texte komplett ohne Vokalisationszeichen lesen und verstehen können. Während die Lesekompetenzen der Teilnehmer*innen sich stark unterscheiden, weisen alle Befragten die Gemeinsamkeit auf, arabische Nachrichten als Medienquelle anzuführen.

Die zwei Probandinnen, GW1 und GW3, sprechen den tunesischen Dialekt, die zwei Probanden, GW2 und GW4, den ägyptischen. Eine interessante Parallele in Hinblick auf den „Schwierigkeits“-Grad arabischer Dialekte zeigt sich: GW2 und GW4 beschrieben nordafrikanische Arabischdialekte als schwierig und für sie unverständlich, zumal jene auch stark vom Französischen beeinflusst werden. GW1 und GW3 hingegen, welche Tunesisch sprechen, verstehen alle Dialekte und können keinen schwierigen nennen, dies begründen sie mit ihrer Auffassung, dass der tunesische Dialekt der „schwerste“ sei. Dies bietet eine Grundlage für weitere Forschungen, die den Rahmen dieser Masterarbeit jedoch sprengen würden. Zuletzt zeigt sich in Hinblick auf die erste Auswertungskategorie, dass die Kommunikationssprache zu Hause eine Mischung aus Deutsch und Arabisch ist, der Konsum von Medien erfolgt eher auf Deutsch und Englisch, wobei auch arabische Medien gelegentlich in Form von Nachrichtensendungen konsumiert werden.

Die zweite Kategorie, Schule und Ausbildung, weist keine großen Unterschiede auf. GW2, GW3 und GW4 besuchten alle einen deutschsprachigen Kindergarten, gefolgt von einer öffentlichen Schule in Wien, GW3 absolvierte an der Universität Wien auch ein Studium. Während ihrer Bildungslaufbahn gab es Versuche, am Wochenende Arabisch zu lernen, was jedoch nicht kontinuierlich erfolgte. GW1 hingegen beschreibt einen etwas anderen Bildungsweg: Sie begann ihre Volksschulzeit in einer arabischen Schule, wo der Erwerb der Grammatik systematisch und strukturiert erfolgte, nebenbei musste sie sogenannte Externistenprüfungen an einer öffentlichen Schule absolvieren, wodurch sie sich auch Schulstoff nach dem ös-

terreichischen Lehrplan aneignete. Nach der vierten Klasse drehte sich der Spieß um, sie besuchte ab da eine öffentliche Mittelschule und absolvierte Externistenprüfungen an der arabischen Schule. So konnte sie während ihrer gesamten Pflichtschulzeit Deutsch und Arabisch in einem schulischen Kontext erlernen. Ab der Oberstufe jedoch merkte sie, dass der Besuch beider Schulen viel Aufwand und Mühe bedeutet und sie es nicht schafft, das Lernpensum beider Schulen zu bewältigen, weshalb sie an der öffentlichen Schule blieb und diese bis zur Matura abschloss. Momentan studiert sie an einer Wiener Universität. Das Ergebnis ihres aufwendigen Bildungsweges ist, dass sie sowohl im Deutschen als auch Arabischen professionell Sprachkompetenzen erwerben konnte.

Dass soziale In- und Exklusion auf vielfältigen Ebenen geschieht, zeigen die einschlägigen Beispiele der Proband*innen. Zwei geschilderte Erfahrungen der Exklusion fanden in der Schule statt: GW1 wurde von ihrem Lehrer aufgefordert, mit ihrer Freundin nicht auf Arabisch zu sprechen, was ihr sichtlich negativ in Erinnerung geblieben ist. Bei GW4 löste die Zuteilung zu einem Deutschförderkurs das Erlebnis sozialer Exklusion aus, er führt an, wie jener Kurs negativ konnotiert ist und er durch seinen Besuch auch von Mitschüler*innen stereotyp kategorisiert wurde. Dass ihn dies negativ prägte, zeigt sich während seiner Schilderungen. Im deutschsprachigen Umfeld erlebt GW4 weiters Momente sozialer Exklusion, wenn er z. B. in der Straßenbahn auf Arabisch telefoniert, da er abwertende Blicke zu spüren bekommt. Im arabischen Umfeld werden zwei Aspekte genannt, wobei die Proband*innen hier nicht aufgrund negativer Äußerungen explizit sozial exkludiert werden, sondern ihre mangelnden Kenntnisse der arabischen Sprache und Kultur sind der Grund. So beschreibt GW3 beispielsweise, dass sich exkludiert fühlt, wenn sie in Tunesien auf einer Hochzeit ist und bestimmte Tänze und Traditionen gar nicht kennt. Die Menschen rundherum nehmen sie gut auf, sie selbst macht sich aber Vorwürfe, da sie jene Traditionen nie erlernte. GW2 erlebt Momente der Exklusion, wenn er in Ägypten ist und Witze auf einem bestimmten Dialekt gemacht werden, den er nicht versteht.

In Hinblick auf die deutsche Sprache erlebte nur GW1 eine Situation der sozialen Exklusion. Als sie in Frankreich bei einer Gastfamilie auf Deutsch telefonierte, bat die Tochter der Gasteltern sie, den Raum zu verlassen, da sie den Klang des Deutschen nicht aushielt.

Die Daten der vierten Kategorie, Identität, beweisen die Komplexität des Themas. Im Rahmen des Gesprächs wurde bewusst anstatt des Wortes *Identität* der Begriff *Persönlichkeit* gewählt, erst wenn die Proband*innen selbst das Wort/Thema Identität ansprachen, wurde darauf eingegangen. GW1 beginnt damit, dass sie Tunesien mit ihrer Heimat und Familie verbindet, mit Deutsch assoziiert sie Orte, wie z. B. die Universität oder Gassen Wiens. Sich selbst beschreibt sie als *europäisch mit einem fetten Hauch orientalisch*, was eine Kombination beider sprachlicher/kultureller Einflüsse ist. Im weiteren Verlauf nennt sie ein aufschlussreiches Phänomen, das Dilemma sprachlich und kulturell „gemischter“ Personen. Als Dilemma versteht sie das Problem, in welchem sich mehrsprachige Personen befinden, wenn sie ihre Identität beschreiben müssen. Sie selbst blieb davon verschont, da sie von ihrem Umfeld so aufgenommen wird, wie sie ist. GW2 geht nicht auf sein Identitätsverständnis ein, er erzählt, dass er mit Arabisch die Familie und Heimat verbindet. Am wohlsten fühlt er sich, wenn er Deutsch spricht, was zeigt, dass diese Sprache ihn besonders prägt. Bei GW3 haben beide

Sprachen einen Einfluss auf ihre Identität, sowohl Tunesien als auch Wien beschreibt sie als Heimat. GW4 beschreibt, wie er Arabisch mit emotionalen und Deutsch mit rationalen, kognitiven Aspekten verbindet. Auch er erwähnt, keine Identitätskrise aufgrund seiner Mehrsprachigkeit durchlebt zu haben, da sein Umfeld und Freund*innenkreis selbst bunt durchmischt ist. Eine besonders interessante Definition von Identität führt er insofern an, als für ihn Identität ein Graubereich mit Nuancen ist, wo jede Person versucht, sich zurechtzufinden. Er selbst beschreibt sich als ägyptischer Österreicher und zeitgleich österreichischer Ägypter. Seine Erzählung, wie er von beiden Sprachen und Kulturen positive Aspekte übernommen hat, sind eine anschauliche und aufschlussreiche Darstellung davon, wie sprachlich und kulturell „gemischte“ Personen das Beste aus beiden Welten kombinieren und übernehmen können.

Auch aus den Ergebnissen der Datenauswertung auf Basis dieser Kategorie lässt sich ein weiteres Forschungsthema ableiten, die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem zuvor beschriebenen Dilemma könnte im Rahmen eines weiteren Forschungsprojekts vertiefend analysiert werden.

In Zusammenhang mit der letzten Kategorie, sonstige Herausforderungen im Alltag, beschreiben die Proband*innen unterschiedliche Situationen, zwei davon sind besonders interessant: GW2 erzählt, wie er sich in einer „inneren Warteschleife“ befindet, wenn ihm ein Wort in einer bestimmten Sprache nicht einfällt. Dieses Phänomen können vielleicht auch andere mehrsprachige Personen bestätigen, dies bietet ebenfalls eine Problemstellung für weitere Forschungsprojekte. Auch GW4 führt einen interessanten Aspekt an, er beschreibt, wie er manchmal Begriffe eines anderen arabischen Dialektes verwendet, um Missverständnissen vorzubeugen. Allgemein zeigen sich Herausforderungen in den verschiedensten Alltagssituationen, die Proband*innen entwickeln selbst Methoden, damit umzugehen.

Bei einigen Aussagen in den Interviews verwendeten die Proband*innen während des Interviews arabische Wörter (vgl. dazu die jeweiligen Wortformen in den transkribierten Passagen). Dies kann je nach Situation aus unterschiedlichen Gründen erfolgt sein. GW4, der die Begriffe *Milch* und *Joghurt* auf Arabisch nannte, tat dies, um Unterschiede im syrischen und ägyptischen Dialekt hervorzuheben. Sonst wurde z. B. das Wort für *Nachrichten* auf Arabisch genannt, dies erfolgte wahrscheinlich aufgrund der Gewohnheit, da die Familie zu Hause, wo die Nachrichten konsumiert werden, auf Arabisch spricht. Ansonsten wurde mehrmals ein arabischer Begriff, der sich sinngemäß mit *Gott sei Dank* übersetzen lässt, genannt. Hier ist ein religiöser Bezug der Grund für den Ausdruck auf Arabisch. Dass ich, die Verfasserin dieser Masterarbeit, Arabisch spreche, kann ebenfalls ein Grund für die Verwendung arabischer Begriffe sein, da sich die Proband*innen so ausdrücken konnten, wie es ihnen am angenehmsten war. Allgemein scheint es so, als dienten die arabischen Begriffe dazu, eine flüssige Kommunikation zu fördern, da so Proband*innen nicht stoppen mussten, wenn ihnen ein Wort gerade nicht auf Deutsch einfällt.

Zuletzt sollte noch untersucht werden, ob sich Unterschiede in Hinblick auf das Geschlecht der Proband*innen zeigen. Im Rahmen der Datenanalyse zeigen sich keine Aspekte, die mit einem Geschlechtsunterschied zu begründen sind, vielmehr konnten geschlechterübergreifend Gemeinsamkeiten bei den Sprecher*innen desselben Arabischdialekts erkannt werden, bei-

spielsweise die Einigkeit darüber, ob und welche Arabischdialekte als „schwer“ erachtet werden.

10. Conclusio

Während Gumperz 1964 der Ansicht war, dass das Sprachrepertoire eine Sammlung von „Waffen“ für die (Alltags-)Kommunikation zur Verfügung stellt und Sprecher*innen auf dieses Arsenal situationsbedingt zugreifen, hinterfragt Busch (2012 a, b; 2017) den instrumentalen Charakter des sprachlichen Repertoires kritisch, um jenes Konzept entscheidend zu erweitern. So hängt eine Sprachwahl nicht allein von Verhaltensnormen und den damit verbundenen Regeln ab, vielmehr beeinflusst das *Spracherleben* jene Wahl. Beim Konzept des Spracherlebens geht es darum, wie sich Personen einerseits selbst und andererseits durch die Augen anderer als sprachlich Handelnde wahrnehmen. Folglich ist es nicht als neutral oder „objektiv“ zu betrachten, gerade emotionale Erfahrungen prägen das Spracherleben stark. Trotz Transformationen und Innovationen in der Mehrsprachigkeitsforschung wurde der Aspekt des Spracherlebens lange kaum erforscht, da messbare kommunikative Kompetenzen stets im Vordergrund standen. Dass jede Person im Laufe ihres Lebens Sprache *erlebt*, zeigt sich auch im Rahmen des empirischen Forschungsteils vorliegender Masterarbeit. Gerade der Eintritt in eine Bildungseinrichtung, der als einschlägiger Schlüsselmoment bezeichnet wird, erweist sich als stark prägend. So führten manche Proband*innen an, dass Erfahrungen im schulischen Kontext ihre Sprachwahl und ihre Sprachwahrnehmung im weiteren Leben beeinflussten. GW2 beispielsweise hörte von Mitschüler*innen die als Witz gemeinte Aussage, er soll sich „integrieren“ und mehr Deutsch sprechen. Diese vermeintlich nicht ernst gemeinte Äußerung führte aber dazu, dass er begann, weniger Arabisch zu sprechen und folglich seine Sprachkompetenz darunter litt. Die angeführte Schilderung ist auch ein Beispiel für das Erleben von Ohnmacht, was im Kapitel zum Spracherleben in vorliegender Masterarbeit erläutert wurde. Die Mitschüler*innen fühlten aufgrund ihrer privilegierten Distinktion eine Art von Macht, bei GW2 führte dies zu einem Ohnmachtsgefühl.

Ein Schwerpunkt dieser Masterarbeit ist die Analyse des Sprachrepertoires aus sprachbiografischer Perspektive, bei welcher aus einem subjektorientierten Blickwinkel beobachtet wird, wie Sprecher*innen ihre sprachlichen Handlungen interpretieren. Konkret wurde auch die kreative Methode der Sprachenporträts eingesetzt, die mittlerweile einen international etablierten Zugang zur Erforschung von Sprachbiografien darstellt. Proband*innen reflektieren ihre sprachlichen Ressourcen, Ausdrucks- und Kommunikationsmöglichkeiten. Die angefertigten Sprachenporträts der vier Proband*innen vorliegender Masterarbeit sind ein Beispiel für die Individualität jedes einzelnen Sprachrepertoires, zumal vier höchst individuelle Porträts das Ergebnis sind. Eine Gemeinsamkeit, die drei der Porträts aufweisen, ist die Platzierung der Familiensprache Arabisch im Herzen der entsprechenden Silhouette, was ein Hinweis für die emotionale Bedeutung dieser Sprache ist. Auch waren die meistgenannten Sprachen im Zusammenhang mit den „Gedanken“ Deutsch und/oder Englisch. GW4 beschreibt seine Wahl so, dass er Arabisch mit emotionalen Aspekten und Deutsch mit rationalen, kognitiven Prozessen verbindet.

Weiters zeigt sich anhand der Datenausarbeitung, dass Identität und Interaktion miteinander verbunden sind. Sowohl GW1 als auch GW4 beschrieben, wie ein akzeptierendes Umfeld

dazu führte, dass sie keine Identitätskrisen durchmachen mussten und sich mit ihrer „gemischten“, nicht leicht in Worte fassbaren Identitätskonstellation dazugehörig fühlen. Es zeigt sich gerade hier, dass eine Identitätsdefinition nicht leicht erfolgen kann, zumal sich sprachlich und kulturell multiple Personen manchmal in einem Dilemma der Identitätsfindung befinden. Die Annahme eines diesbezüglichen Dilemmas wurde aufgrund einer Aussage während des Interviews mit GW1 formuliert. Darunter wird ein Empfinden verstanden, das Personen haben, die durch ihre Mehrsprachigkeit und Multikulturalität in einer Art Zwickmühle sind. Dieses Dilemma entsteht, da sie die entsprechenden Sprachen nicht nur im Laufe ihrer Bildungslaufbahn erworben haben, sondern existiert auch eine emotionale Bindung zu Sprachen, insbesondere zu jener, die vielleicht die Familien- oder Erstsprache ist.

Summa summarum wird klar, dass die Gewährspersonen ihr Sprachrepertoire mit einer Fülle an sozialen Bedeutungen verbinden. In der Kategorie zur sozialen In- und Exklusion zeigt sich die Wirkungsmacht von Sprache sowohl hinsichtlich des Deutschen als auch des Arabischen. Angefangen bei GW1, die beim Telefonieren auf Deutsch in Frankreich gebeten wurde, den Raum zu verlassen, bis hin zu GW2, der sich wie ein „nichtdazugehöriges Küken“ fühlt, wenn in einer Runde Witze im bäuerlichen Arabischdialekt gemacht werden, da er jenen nicht versteht. Zuletzt soll diese Forschungsarbeit zeigen, wie biografische Kontexte mit Schlüsselaspekten des Spracherlebens korrelieren, die Erläuterungen der Proband*innen zu ihrer Primärsozialisation und ihrem allgemeinen Bildungsweg beschreiben dies anschaulich.

11. Verzeichnis der Quellen, Abbildungen und Tabellen

11.1 Literatur

Abels, Heinz (2010): Identität. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Busch, Brigitta (2019): Sprachreflexion und Diskurs. Theorien und Methoden der Sprachideologieforschung. In: Antos, Gerd / Niehr, Thomas / Spitzmüller, Jürgen: Sprache im Urteil der Öffentlichkeit. Berlin/Boston: De Gruyter, 107–139 (Handbücher Sprachwissen 10).

Busch, Brigitta (2017): Expanding the Notion of the Linguistic Repertoire. On the Concept of Spracherleben – The Lived Experience of Language. In: Applied Linguistics 2017, Vol. 38/3, 340–358.

Busch, Brigitta (2015): Zwischen Fremd- und Selbstwahrnehmung: Zum Konzept des Spracherlebens. In: A. Schnitzer & R. Mörgen (Hrsg.), Mehrsprachigkeit und (Un)gesagtes: Sprache als soziale Praxis im Kontext von Heterogenität, Differenz und Ungleichheit (49–66). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

Busch, Brigitta (2013): Mehrsprachigkeit. Wien: Facultas.

Busch, Brigitta (2012 a): Das sprachliche Repertoire oder Niemand ist einsprachig. Klagenfurt und Wien: Drava.

Busch, Brigitta (2012 b): The Linguistic Repertoire Revisited. In: Applied Linguistics 2012, 1–22.

Busch, Brigitta & Busch, Thomas (2011): Von Menschen, Orten und Sprachen. Multilingual Leben in Österreich. Eine Publikation der Grünen Bildungswerkstatt Minderheiten. Klagenfurt: Drava Verlag.

Deppermann, Arnulf (2013): Interview als Text vs. Interview als Interaktion. URL <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/2064/3584> [Zugriff: 25.09.2021]

Deppermann, Arnulf (Hrsg.) (2013): das Deutsch der Migranten. Berlin: de Gruyter.

Garrett, Peter (2010): Attitudes to Language. Cambridge: University Press.

Grosjean, François (2020): Individuelle Zwei- und Mehrsprachigkeit. In: Gogolin et al. (Hrsg.): Handbuch für Mehrsprachigkeit und Bildung. Wiesbaden: Springer, 13–22.

Heimler, Julia (2020): Mehrsprachigkeit und Geschlecht. In: Gogolin et al. (Hrsg.): Handbuch für Mehrsprachigkeit und Bildung. Wiesbaden: Springer, 137–142.

Heller, Monica (2005): Language and Identity / Sprache und Identität. In: Ammon, Ulrich [u. a.] (Hg.): Soziolinguistik. Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft. 2. Auflage. 2. Teilband. Berlin: de Gruyter, 1582–1586.

Herzog-Punzenberger, Barbara (2017): Migration und Mehrsprachigkeit. Wie fit sind wir für die Vielfalt? Policy Brief 2 & 3. Wien.
https://www.arbeiterkammer.at/interessenvertretung/arbeitsundsoziales/bildung/Migration_und_Mehrsprachigkeit.pdf [10.08.2022]

Hinnenkamp, Voker (2020): Sprachliche Hybridität und polykulturelles Selbstverständnis. Eine soziolinguistische Perspektive. In: Gogolin et al. (Hrsg.): Handbuch Mehrsprachigkeit und Bildung. Wiesbaden: Springer, 67–74.

Kuckartz, Udo (2018): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 4. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

Krumm, Hans-Jürgen (2009): Die Bedeutung der Mehrsprachigkeit in den Identitätskonzepten von Migrantinnen und Migranten. In: Gogolin, Ingrid (2009): Streitfall Zweisprachigkeit. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 233–248.

Krumm, Hans-Jürgen & Jenkins, Eva-Maria (2001): Kinder und ihre Sprachen – lebendige Mehrsprachigkeit: Sprachenportraits gesammelt und kommentiert von Hans-Jürgen Krumm. Wien: Eviva.

Owens, Jonathan (2013): The Oxford Handbook of Arabic Linguistics. New York: Oxford University Press.

Purkarthofer, Judith (2013): „Alle Sprachen können wir nicht lernen.“ Spracherleben als gezielte Intervention in der Lehrendenbildung. In: Vetter, Eva (Hrsg.): Professionalisierung für sprachliche Vielfalt. Perspektiven für eine neue LehrerInnenbildung. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, 62–76.

Purschke, Christoph (2015): REACT – A constructivist theoretic framework for attitudes. In: Prikhodkine, Alexei / Preston, Dennis R. (2015): Responses to Language Varieties. Variability, processes and outcomes. Studies in Language, Culture and Society 39/2015, 37–54.

Rädiker, Stefan & Kuckartz, Udo (2019): Analyse qualitativer Daten mit MAXQDA. Text, Audio und Video. Wiesbaden: Springer.

Ryding, Karin C. (2005): A reference grammar of modern standard Arabic. Cambridge: Cambridge University Press.

Statistik Austria (2021): Migration und Integration. Zahlen, Daten, Indikatoren. Wien. https://www.statistik.at/fileadmin/publications/Migration_und_Integration_2021.pdf [10.08.2022]

Stubler, Claudia (2018): Mehrsprachigkeit in Österreich – Chance oder Barriere? SZfG 2018, Jahrgang 10, Heft. 1, 83–94.

https://wp.sung.sk/wp-content/uploads/2020/07/SZfG_2018_2_Stubler83-95.pdf [10.08.2022]

Tophinke, Doris (2002): Lebensgeschichte und Sprache. Zum Konzept der Sprachbiografie aus linguistischer Sicht. In: Bulletin suisse de linguistique appliquée 76, 1–14.

<https://heteroglossia.net/Heteroglossia.120.0.html#c218> [10.08.2022]

<https://www.duden.de/rechtschreibung/Meme> [10.08.2022]

<https://www.aljazeera.com/news/2022/2/4/morocco-rescuers-dig-to-save-boy-trapped-in-well-for-days> [10.08.2022]

<https://www.bildung-wien.gv.at/schulen/Oesterreichisches-Schulsystem/Externistenangelegenheiten/Externistenpruefung-Lehrplan-AHS.html> [10.08.2022]

11.2 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Silhouette eines Sprachenporträts	16
Abbildung 2: Ausländische Staatsangehörige in Österreich	28
Abbildung 3: Soziale Milieus in der österreichischen Bevölkerung	31
Abbildung 4: Sprachenporträt Probandin 1 (11.02.2022)	41
Abbildung 5: Sprachenporträt Proband 2 (19.02.2022)	44
Abbildung 6: Sprachenporträt Probandin 3 (14.03.2022)	46
Abbildung 7: Sprachenporträt Proband 4 (07.04.2022)	48

11.2 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Aspekte der Sprachbiografieforschung	12
Tabelle 2: Formen arabischer Buchstaben	33
Tabelle 3: Vokale des Arabischen	34

12. Anhang

12.1 Abstract

Dass Mehrsprachigkeit ein gesamtgesellschaftlich relevantes Thema ist, zeigt sich mit Blick auf die sprachliche Vielfalt in Österreich und insbesondere in Wien. Während linguistische Ansätze in der Vergangenheit davon ausgegangen sind, dass die sprachlichen bzw. kommunikativen Kompetenzen einer Person von einem bestimmten Sprachniveau abhängen, wird in jüngerer Zeit zunehmend eine differenzierte Position vertreten. Eine bedeutende Rolle spielt dabei die Sprachrepertoire- und Spracherlebensforschung nach Brigitta Busch. Demzufolge greifen Sprecher*innen im Zuge der sozialen Interaktion bzw. innerhalb eines Gesprächs auf ihr aus einer Vielfalt an diversen sprachlichen Ressourcen bestehendes Repertoire zurück, jedoch stets in Wechselwirkung mit relevanten Erlebnissen und Erfahrungen.

Ziel vorliegender Masterarbeit war vor diesem Hintergrund die Erforschung subjektiver Wahrnehmungen und Einstellungen von vier in Wien sozialisierten, jungen Gewährspersonen mit arabischer „Familiensprache“ in Hinblick auf (Gebrauchs- respektive Erscheinungsformen von) Sprachen, die in ihrem Leben von Bedeutung sind. Einen Schwerpunkt dieser Sprachrepertoire- und Spracherlebensforschung bilden die deutsche und arabische Sprache mit den entsprechenden sozialen Bedeutungen, welche diese Sprache aus Sicht der Proband*innen indizieren.

Als Methode wurde eine inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse (nach Kuckartz) von narrativen Interviews gewählt. Ergänzend dazu wurden die Proband*innen gebeten, Sprachenporträts anzufertigen, um die mit beiden Methoden erhobenen Daten miteinander verknüpfen zu können.

12.2 Transkriptionen

InterviewW1

1	[0:00:00.0] I: Bevor wir mit dem Interview an sich beginnen, hätte ich gerne von dir, dass du mir dieses Sprachenporträt kreierst. Und zwar geht es darum, das bist du und es geht darum, alle Sprachen, egal welche, die dich irgendwie im Laufe deines Lebens beeinflusst haben, auch, wenn du sie nicht einmal selber sprechen kannst, vielleicht nur sie sind vertraut für dich, du kannst ein paar Wörter usw. und halt, wie sie dich beeinflussen. Du kannst auch, sagen wir, wenn du den Kopf nimmst, dann hat das eine besondere Bedeutung. Oder beim Herzen hat die Sprache eine besondere Bedeutung.
2	[0:00:30.1] GW1: Ok.
3	[0:00:30.3] I: Also du kannst deine Sprachen hier ausdrücken und verschiedene Farben verwenden.
4	[0:00:37.6] I: Natürlich auch Dialekte. Im Arabischen gibt es ja viele (lacht).
5	[0:00:42.3] GW1: (ja, eh)
6	[0:00:42.4] I: Alle (lacht) ja. Lass dir Zeit.
7	[0:00:44.1] GW1: Gut, hmm. Ich glaube der Kopf ist auf jeden Fall Deutsch. Ein Riesenteil Arabisch im Herzen. Dann auch ein Stückchen Englisch. Ich weiß nicht, meistens spürt man die Sachen im Herzen oder Kopf.
8	[0:01:47.5] I: Ja.
9	[0:01:52.4] GW1: Ich würde sagen, Englisch auch Hand, wenn ich das mit der Arbeit verbinde. Weil ich hab erst dort begonnen, Englisch zu sprechen. Im Herzen Englisch, weil meine beste Freundin ist halb Amerikanerin, und obwohl ich nicht so gut Englisch sprechen kann, hat sie immer so, sie kann ihre Emotionen besser auf Englisch beschreiben, weil es ihre Muttersprache ist und immer, wenn sie irgendetwas gefühlt hat oder so, hat sie das versucht, also hat sie das auf Englisch gesagt. Ich war dann so aha (lacht).
10	[0:02:44.0] I: (lacht). Nicht ganz verstanden.
11	[0:02:45.3] GW1: Aber ich habe das Emotionale schon mitbekommen. Dann Französisch habe ich von Mama, Papa und Tunesien mitbekommen und der Schule. Aber eher Mama, Papa und Tunesien. Ägyptisch war ein fetter Teil (lacht). Ja, und (...) Türkisch (...) Ich höre es ab und zu.
12	[0:03:42.5] I: Ja, kannst du auch dazu schreiben.
13	[0:03:57.0] GW1: Sonst (5 Sekunden) ich glaube, das wäre es.
14	[0:04:26.9] I: Also im Arabischen sind es vor allem Ägyptisch und Tunesisch natürlich, weil es deine Muttersprache ist.
15	[0:04:32.3] Genau und Ägyptisch, weil ich in der Moschee, Schule und überall <u>so viel</u> Ägyptisch gehört habe und so viel vom Ägyptischen generell mitbekommen habe, dass ich das Gefühl habe, dass ich schon Ägypterin bin (lacht).
16	[0:04:41.6] I: (lacht)
17	[0:04:42.9] GW1: Es gibt auch Sudanesisch usw., die Geschwister von X.
18	[0:04:55.0] I: Ach ja.
19	[0:04:55.5] GW1: Es ist immer ein warmes Gefühl, wenn ich Sudanesisch höre. (30 Sekunden) Ja (...) ich sage mal Wienerisch habe ich auch von jung an gehört, aber ich habe das immer bis jetzt, wenn ich Wienerisch höre, verbinde ich es mit der Uni. Ich versuche mich, mit österreichischen Dialekten anzufreunden, aber davor hatte ich immer so Angst gehabt. Ich hatte immer HC Strache im Kopf oder unseren gemeinen Hauswart, der uns voll (lacht) das Leben zur Hölle gemacht hat in der Wohnung. Also die zwei waren die Dominantesten in meiner Kindheit, die Wienerisch gesprochen haben. Mit denen verbinde ich das immer, wenn jemand Wienerisch spricht. Da bin ich immer gleich so " <u>Ah, bitte!</u> " (lacht) "Spuck mir nicht in das

	Gesicht!". Also Wienerisch ist keine gute Erfahrung.
20	[0:06:25.1] I: Wo würdest du es platzieren?
21	[0:06:28.0] GW1: Ich weiß nicht, da irgendwo. (...) Es ist ja nicht weit, es ist schon voll da, aber keine Ahnung. Es ist auch von oben herab (lacht) (5 Sekunden)
22	[0:06:51.1] I: (lacht) ist das so von oben herab (lacht)?
23	[0:06:51.3] GW1: Ja (lacht). Wie ist das bei dir?
24	[0:07:25.0] I: Ich überlege gerade. Ja, ich meine, meine Mutter kommt ja aus der Steiermark.
25	GW1: Ist sicher lustig.
26	I: Naja, nicht so außergewöhnlich, wie jetzt in Vorarlberg oder Tirol.
27	[0:07:28.4] GW1: Ich habe einen Tiroler an der Uni und ich finde, also das war der erste Dialekt, österreichischen Dialekt, den ich sehr süß gefunden habe von Anfang an (imitiert den Dialekt). Ich denke, ich kann mich da echt gut hineinversetzen. Ich glaube, das wäre es gewesen.
28	[0:08:03.3] I: Und hat es irgendeine Bedeutung, dass du die Farbe Rot genommen hast für die Sprachen?
29	[0:08:08.8] GW1: Ich habe eigentlich damit begonnen, weil ich mit dem Herzen anfangen wollte. (...) habe ich Rot genommen und vergessen.
30	[0:08:20.4] I: Wie du, du kannst auch alles in einer Farbe machen, ist dir überlassen.
31	[0:08:22.2] GW1: Soll ich das vielleicht mit anderen Farben?
32	[0:08:23.6] I: Nur, wenn du jetzt den Farben eine Bedeutung geben würdest. Wenn nicht, dann passt das schon.
33	[0:08:32.2] GW1: Hmm (...) ich würde, wenn ich irgendwie, Rot würde ich halt für Wienerisch lassen, weil das immer so böse war (lacht) also keine gute Erinnerung. Jetzt schon, jetzt wird es langsam besser, aber Deutsch (...) und interessanterweise in der Kindheit da war eher so richtig deutsches Deutsch dominanter als österreichisches Deutsch, weil ich Bibi Blocksberg gehört habe oder Benjamin Blümchen (...) also das bisschen Deutsche, was ich in der Unterstufe in der alten Schule aber auch in der neuen Schule gehört habe, war eher deutsches Deutsch und auch halbwegs gesprochen. (...) Ich würde sagen (...) Arabisch, Tunesisch, das gehört dazu und Französisch und halt (...) Und ich sage eher nordafrikanisches Französisch, also kein französisches Französisch. Eher so (...)
34	[0:09:54.8] I: Das, was du von Tunesien kennst?
35	[0:09:57.8] GW1: Ganz genau (lacht). Ein bisschen so ein Tunesien-Spice-Französisch.
36	[0:10:02.0] I: So gemischt, oder?
37	[0:10:03.0] GW1: Eh, es ist so ein (...)
38	[0:10:09.2] I: (So ein Mix aus Französisch und Arabisch?)
39	[0:10:11.9] GW1: (Ganz genau). Also ich identifiziere mich gar nicht damit. Mit Französisch, also, wenn jetzt ein Franzose kommt und Französisch redet. Eher so, wenn jemand Französisch spricht und einen arabischen, nordafrikanischen Spice hat. Und (...) das hier mache ich gelb, weil es am recentsten (neusten) ist.
40	[0:10:31.6] I: Aha, durch deine beste Freundin?
41	[0:10:33.1] Ganz gen (...), nicht nur. Also eigentlich eher durch die Arbeit. Durch meine beste Freundin habe ich irgendwie ein System reinbekommen, aber so richtig, dass ich in dieser Sprache gedacht habe usw., ist durch meine Arbeit und durch die Reisen (...) es ist auch sehr schön, darüber nachzudenken, weil ich immer so reise und nicht darüber nachdenke (...) (unverständlich)

42	[0:11:14.6] I: Voll interessant, danke! Ich finde es immer so interessant, wie die verschiedenen Dialekte und alles Mögliche einen Menschen ausmachen.
43	[0:11:21.1] GW1: Ja, eh! Es gibt auch andere, Syrisch usw.
44	[0:11:31.0] I: Ja? Du kannst, wenn dich irgendwie, irgendwas beeinflusst oder prägt (...)
45	[0:11:33.4] GW1: (lacht) Da gab es auch Syrisch. Die Mama ist davor auch oft mehr mit Syrern abgehangen (...) sie hatte auch ein syrisches Kopftuch und war mit خالة (Tante) aktiv im Unterricht.
46	[0:12:00.2] I: Ah, ja. Das hat dich dann natürlich auch geprägt.
47	[0:12:03.3] GW1: Auch die Schwester, die Tochter von خالة (...), wir hatten echt guten Kontakt mit ihnen. (3 Sekunden) Also jetzt auf Anhieb wären es eigentlich Syrisch, Tunesisch, Ägyptisch und Sudanesisch.
48	[0:12:36.9] I: Du warst ja auch in der Schule X. (Hat dich da)
49	[0:12:41.5] GW1: Ja, also saudischer Dialekt oder generell خليجي (Dialekt arabischer Golfstaaten) (...)
50	[0:12:46.5] I: خليجي (Dialekt arabischer Golfstaaten). Du kannst auch auf Arabisch schreiben, wenn du magst.
51	[0:12:51.6] GW1: Es ist eh auch ein Von-Oben-Herab (lacht), da mache ich auch den Smiley.
52	[0:13:06.6] I: Aufgrund von Erfahrungen oder Erlebnissen, die du mit diesen Menschen gemacht hast?
53	[0:13:08.4] GW1: Ja, ich hatte immer gleich so ein Gefühl. (...) Bis jetzt, wenn jemand mit mir خليجي (Dialekt arabischer Golfstaaten) redet, habe ich das Gefühl, dass die Person von oben herabschaut. (lacht) Also, ja. (unverständlich) (lacht)
54	[0:13:41.1] I: Oder einfach Erfahrungen.
55	[0:13:44.7] GW1: Ja, also sie waren nett, ich habe die Schule schon voll gemocht. Also ich hatte (...) eigentlich nur einmal die Erfahrung gehabt, dass die saudi-arabischen Mädchen (...) also sie hatte ihren Bruder mitgebracht und dann hat sie gesagt, nur saudi-arabische Mädchen dürfen mit ihrem kleinen Bruder spielen. (4 Sekunden) Oder die ägyptischen Lehrerinnen haben, die haben da echt (4 Sekunden), egal!
56	[0:14:14.8] I: Insgesamt war es eine schöne Zeit und egal wo im Leben hast du Vor- und Nachteile, Rassismus begegnet dir überall.
57	[0:14:19.0] GW1: Ja, eh. Also ich habe die Schule echt gemocht. (...) ganz ehrlich, wir hatten nur am Ende vielleicht drei saudische Schüler in der Klasse. (3 Sekunden) Die Schüler waren eh alle lieb, es sind eher die ägyptischen Lehrer, die da schon einen Unterschied gemerkt haben.
58	[0:14:48.5] I: Zwischen ägyptisch und nicht-ägyptisch?
59	[0:14:49.9] GW1: Ja! Da war so eine أبله (Frau Lehrerin), die hat einmal أستاذ (Herr Lehrer) (...), Er hat einmal eine OP gehabt damals und da haben wir alle ein Geschenk gemacht, das hat die Lehrerin vorgeschlagen. (...) Ich habe da so eine Bürokl... oder irgendetwas für das Büro genommen, und X, eine serbisch-bosnische Schülerin, hat auch so einen Stift genommen und darauf selber أستاذ (Herr Lehrer) X geritzt. (...) Sehr lieb. Auch ein kleines حج-Parfum (Pilgerfahrtsparfum) und (ähm) und die خليجي (Dialekt arabischer Golfstaaten) Mädchen haben halt so Shampoos und Bodylotions irgendwie verpackt, beim Müller wahrscheinlich. (lacht) Und sie kommt dann so und fragt: "Was sind das für Flohmarkt-Geschenke?" (lacht) Zu meinem und X Geschenk und zeigt dann so zu den anderen und sagt: "Das sind gescheite Geschenke." Wir beide waren einfach so schockiert und haben geweint und meine Mutter war sehr sauer und ist zur Lehrerin gegangen. (...) Die Lehrerin meinte nur, das war nicht so gemeint. Die Schüler waren gar nicht daran interessiert, dass ihre Geschenke besser waren. Es waren eher die Lehrerinnen, die jetzt (...), es gab auch so coole saudi-arabische Lehrer, finde ich. Wie hieß nochmal der جغرافيا-Lehrer (Geografie)?
60	[0:17:25.3] I: X?
61	[0:17:28.3] GW1: Er war so kreativ und immer motiviert. So lustig war der.

62	[0:17:49.4] I: Und Türkisch hast du gesagt, da hörst du die Musik?
63	[0:17:53.3] GW1: Ja, ich höre schon Musik und Filme vor allem. (...) Sehr viele Filme waren so مدبلج unten und Türkisch. Also die Sprache höre ich so oft, sodass ich das Gefühl habe, dass ich sie verstehe. (lacht) Auch, wenn ich sie nicht verstehen kann. Aber sie ist mir sehr bekannt. (...) Dass ich sogar Aserbajdschanisch vom Türkischen raushören kann. Aserbajdschanisch ist wie Türkisch, aber hört sich viel grober an. (...) das kann man selber merken.
64	[0:18:29.8] I: Schön. Danke für das tolle Porträt! (...) (lacht) Wenn du möchtest, können wir gleich rübergehen. (GW1 sucht das Handy in ihrer Tasche, isst etwas und nimmt eine Sprachnachricht am Handy auf)
65	[0:19:44.3] I: Genau. Also erzähle mir mal, wie du die deutsche und arabische Sprache erlernt hast. Ganz von Anfang an, wo deine Erinnerung beginnt.
66	[0:19:52.2] GW1: (hmm) (4 Sekunden) Beim Arabischen, Mama hat gemeint, ich habe (ähm) also ich beginne mal von meinen Erinnerungen. Von dem, was meine Mutter erzählt, habe ich schon früh und gerne geredet.
67	[0:20:18.7] I: Auf welcher Sprache?
68	[0:20:19.7] GW1: Arabisch natürlich.
69	[0:20:21.2] I: Sie ist ja deine Erstsprache, oder?
70	[0:20:21.3] GW1: Ganz genau. (...) interessanterweise auch nicht ganz Tunesisch. Die Mama wollte am Anfang, dass wir besser Hocharabisch sprechen, und deswegen hat sie ein bisschen mit uns Hocharabisch gesprochen. Als Kinder haben wir so schwere Wörter, die wir im Alltag sonst nicht benutzen, auf Hocharabisch gesagt.
71	[0:20:48.7] I: Das heißt, ganz am Anfang hast du zuerst Hocharabisch gesprochen?
72	[0:20:54.2] GW1: Nicht nur Hocharabisch, sage ich mal. Aber ich habe es öfter gehört als, also einen komplexeren Satzbau habe ich eher auf Hocharabisch besser gekonnt als auf Tunesisch. (...) Weil ich habe Hocharabisch auch in den أخبار (Nachrichten) gehört, ich habe schon von ganz jung an begonnen, Koran auswendig zu lernen, das war auch Hocharabisch. (...) Hocharabisch und Tunesisch waren auf jeden Fall ganz am Anfang.
73	[0:21:23.6] I: Genau. Das war dann vor der Schule noch (bzw. vor dem Kindergarten)?
74	[0:21:28.9] GW1: (vor der Schule). Mit X und Y habe ich auch immer so Tunesisch und Hocharabisch gesprochen. Französisch war dabei, aber auch nicht ganz bewusst, da waren Wörter, wo wir nicht einmal wussten, dass sie französisch sind. (unverständlich) Cuisine zum Beispiel.
75	[0:21:52.8] I: Was halt im tunesischen Arabisch verwendet wird, oder?
76	[0:21:53.8] GW1: Ganz genau. Also ich würde es eher Tunesisch zuordnen als Französisch. Ja, es hat so begonnen und dann sind die anderen Dialekte reingekommen. (...) Dann haben wir begonnen, auch يعني (also) usw. zu benutzen. (lacht) Und andere Wörter, die eigentlich nicht zum Tunesischen gehören, aber auch nicht pur ein anderer Dialekt sind. Es war eher so ein Mix aus allen Dialekten.
77	[0:22:28.8] I: Und Deutsch hast du dann ab wann gelernt?
78	[0:22:31.8] GW1: (hmm) Deutsch habe ich immer gehört, weil ich war sehr oft mit Mama beim Samstag-Unterricht und ich habe es auch verstanden aber ich kann mich nicht an eine Zeit erinnern, wo ich gar kein Deutsch verstehen konnte. (...) Aber ich kann mich daran erinnern, dass manche Leute schon ziemlich schnell geredet haben, sodass ich nicht wirklich alles verstehen konnte. (...) Ich konnte alles deuten aber dadurch, dass ich in der arabischen Schule war und nur eine arabische Umgebung hatte zum größten Teil, habe ich nicht so wirklich perfektes Deutsch sprechen können.
79	[0:23:21.2] I: Also ab wann hast du dann begonnen oder wo hast du dann Deutsch gelernt?
80	[0:23:26.6] GW1: (ähm) ich hatte ja die Externistenprüfung und ich hatte eh schon immer reden können

	und alles. (...) Aber mir war nicht bewusst, wie schlecht mein Deutsch war, bis ich offiziell an einer österreichischen Schule war. Da habe ich wirklich im Unterricht fast nichts verstanden und da hat irgendwie ein Halb-Marokkaner und Halb-Ägypter, vielleicht kennst du sie, sie wohnen bei X.
81	I: (hmm) ich weiß nicht. Gut, also der in der Klasse (hat dir)
82	[0:24:30.2] GW1: (geholten).
83	[0:24:33.4] I: Ab welcher Klasse warst du in einer öffentlichen Schule?
84	[0:24:37.3] GW1: 4. Volksschule.
85	[0:24:38.8] I: Nach der 4. oder ab der 4.?
86	[0:24:40.3] GW1: Ich habe die 4. ja wiederholt und war dann an einer österreichischen Schule. Also unter Anführungszeichen österreichisch. (...) Das war eine ägyptische Privatschule, wo auch Deutsch unterrichtet wurde, alles ganz normal, wie in den anderen Schulen. (...) Aber ich sage mal, ich hatte keine Schulkameraden, die richtiges Deutsch gesprochen haben. Das Deutsch, was ich dort gelernt habe, war auch nicht ganz richtig. (lacht) Die Klasse habe ich ziemlich gut verstanden, aber das war einfach, weil die Mama täglich Nachhilfe zu mir nach Hause geholt hat. (...) Ich habe dann einfach viel auswendig gelernt. Das konnte ich auch sehr gut wegen des Jungens. (lacht)
87	[0:25:32.0] I: Und dann hast du einfach weitergemacht und maturiert an einer öffentlichen Schule?
88	[0:25:37.7] GW1: Ganz genau. Ich war dann an einer normalen Hauptschule, wo halt auch Österreicher dabei waren. (...) dort hat sich dann auch mein Deutsch verbessert und dann war ich an einem Gymnasium, dort habe ich meine beste Freundin kennengelernt. (...) Und es ist bisschen besser geworden.
89	[0:26:03.0] I: Und wie hat es dann mit dem Arabischen ausgesehen? Ist es dann stehengeblieben?
90	[0:26:09.3] GW1: Ich hatte dann (ähm) bis zur 5., also 1. Oberstufe sage ich mal, eigentlich auch Externistenprüfungen an der arabischen Schule. (ähm) Ja und da konnte ich die Grammatik und alles ziemlich gut und ich konnte auch schreiben und das hat dann auch gut funktioniert. Aber dann habe ich im 2. Semester gemerkt, dass ich nicht einfach zwei Wochen konsequent die Schule schmeißen kann (ähm) bzw. ich war halt entschuldigt, aber ich hatte gemerkt, zum Beispiel habe ich da meine erste Fünf in Geschichte bekommen und das war schon bisschen knapp gewesen. Auch andere Geschichten, wo ich mir dann gedacht habe, dann am Ende, das geht sich nicht aus und die Mama hat dann auch gemerkt, dass es schwer ist, zwei Oberstufen parallel positiv zu absolvieren. Deswegen habe ich halt mit der arabischen Schule aufgehört. Bis jetzt kann ich schlecht Arabisch lesen, ganz ehrlich. (...) Dadurch, dass ich jetzt (...). Aber weil ich Koran auswendig kann und es sich alles auch reimt ein bisschen, kann ich das gleich so lesen, ohne darüber wirklich aktiv zu lesen. Deshalb fehlt mir das aktive Lesen voll im Arabischen.
91	[0:27:58.0] I: Und wenn wir schon beim Sprachniveau sind, brauchst du die Vokalisierungen, also (Vokalisation) تشكىل, auf dem arabischen Text, damit du ihn lesen kannst oder ginge das auch ohne?
92	[0:28:16.0] GW1: Das ginge eigentlich auch ohne. (...) Aber ich würde sagen, dass die ersten zwei Seiten richtig qualvoll gelesen (ähm) werden und dann wird es schon bisschen flüssiger.
93	[0:28:29.5] I: Und du verstehst dann auch, was du liest?
94	[0:28:32.0] GW1: Ja. Hocharabisch kann ich auch reden. (...) Aber das liegt auch nur daran, dass ich (ähm) Freundinnen kennengelernt habe, die nur Hocharabisch reden können. Das hat mich dann beeinflusst.
95	[0:28:52.0] I: Und auf Deutsch, nehme ich an, ist dein Textverständnis ganz gut.
96	[0:28:58.9] GW1: Ja. Also ich habe ganz normal maturiert. (...) Ich merke natürlich (ähm), dass schon ein paar, dass ich da Lücken habe im Verständnis im Gegensatz zu Leuten, die österreichische Eltern haben usw., dass sie da von Haus aus ein paar Wörter kennen und ich muss die dann erst suchen und nachschauen usw., um sie zu verstehen.
97	[0:29:25.9] I: Dafür hast du einen anderen Haufen von Sprachen, den du mitbringst. (lacht)

98	[0:29:29.7] GW1: Ja, eh. (...) Vielleicht ist es etwas Gutes, aber ich kann keine Sprache, würde ich sagen, fließend. Also fließend schon, aber ich bin nirgendwo gut, sage ich mal. (...) Ich bin nicht (...) also meine Schwester X kann Gedichte auf Arabisch schreiben ما شاء الله (wie Allah wollte – Ausdruck zur Bewunderung einer Sache) und Y konnte auch schon richtig gute Texte schreiben, aber ich kann das weder im Deutschen noch im Arabischen oder Englischen.
99	[0:29:34.5] I: Wobei sie haben ja maturiert auf Arabisch.
100	[0:30:01.5] GW1: Ganz genau, ja. Beide haben maturiert, stimmt.
101	[0:30:08.9] I: Und mittlerweile ist man in der Sprachwissenschaft der Ansicht, dass man mehrsprachig ist, allein wenn dich die Sprache beeinflusst oder du nur Wörter und Phrasen kannst. Du musst nicht eine Sprache fließend können, um mehrsprachig zu sein.
102	[0:30:36.9] GW1: Aha, ok. Also bei Arabisch und Deutsch beim Sprechen und Verstehen bin ich wahrscheinlich auf einem C1 oder C2 Niveau. (...) Aber im Englischen denke ich auch, dass ich mittlerweile ziemlich gut bin, aber ich merke da auch (ähm), dass ich, wie gesagt, schon ein paar Fehler beim Reden habe. Vor allem, wenn ich gestresst bin oder so. Sowohl im Arabischen als auch im Deutschen, dass ich da Fehler habe und dass man die schon merkt.
103	[0:31:16.3] I: Und bei den Dialekten, welche arabischen Dialekte sprichst du?
104	[0:31:24.9] GW1: (hmm) Tunesisch und natürlich (ähm) würden Tunesier aus Tunesien dazu sagen, dass mein Tunesisch kein richtiges Tunesisch ist. (lacht) Man denkt auch immer, dass ich aus Algerien komme, weil ich (ähm), wie gesagt, Wörter benutze, hocharabische Wörter bis jetzt noch benutze, die halt (ähm) in Situationen, wo ich sonst keinen Wortschatz habe auf Tunesisch, benutze ich die hocharabischen Wörter und dann denken sie, dass ich aus Algerien komme. (...) Ich weiß nicht, aus irgendeinem Grund gibt es viele Algerier, die Hocharabisch sprechen.
105	[0:32:11.0] I: Interessant. Aber du verstehst schon die anderen arabischen Dialekte?
106	[0:32:16.3] GW1: Ich verstehe eigentlich fast alle.
107	[0:32:21.2] I: Bei welchem würdest du dir schwertun?
108	[0:32:23.2] GW1: Ich glaube, in jedem Dialekt gibt es da irgendwo eine Region, also wo es noch andere Dialekte gibt in jedem Land. Aber in jedem Dialekt habe ich wo mitbekommen, dass da die Oma vorbeikommt, zum Beispiel bei der sudanesischen Familie, die wir haben. (...) Dann redet sie voll schnelles Dorf-Sudanesisch, wo ich mir denke, gar kein Wort, wirklich <u>gar kein Wort</u> , nicht einmal ja oder nein habe ich verstanden. Sogar die Wörter sind ein bisschen anders. Aber sonst, sage ich mal, die städtlichen, nicht die ländlichen Dialekte verstehe ich schon von fast allen. (...) Und dadurch, dass ich, sage ich mal, den schwersten Dialekt von Haus aus kann, also einen der schwersten, nämlich Marokkanisch und Tunesisch, fallen mir die anderen nicht so schwer.
109	[0:33:18.4] I: Ja, ich finde auch, also Algerisch, da verstehe ich nicht so wirklich etwas.
110	[0:33:23.8] GW1: Mauretanisch ist ja auch nicht der einfachste Dialekt.
111	[0:33:28.3] I: Ja. Ich kenne das auch, wenn ältere Personen, die auch aus dem Dorf kommen und schon leiser oder nicht so deutlich sprechen, dann sitze ich so da und versuche zu verstehen, was <u>schwer</u> ist.
112	[0:33:41.6] GW1: Ich weiß. Also in jedem arabischen Dialekt gibt es da andere Dialekte, wo man sagen kann: "Ok, ich habe da gar kein Wort verstanden."
113	[0:33:49.1] I: Auf jeden Fall, genau. Und wo sprichst du die zwei Sprachen Deutsch und Arabisch?
114	[0:33:56.0] GW1: (hmm) Also Deutsch auf jeden Fall auf der Uni, interessanterweise mittlerweile auch zu Hause, aber gemixt mit dem Arabischen. (ähm) Also ich rede nie pures Arabisch oder pures Deutsch, wenn ich zu Hause bin. (...) Aber ich versuche es dann immer, wenn ich (ähm) mit Freundinnen, Mamas Freundinnen rede, (...) oder in Tunesien zum Beispiel rede ich auch nur Arabisch und mixe da keine deutschen Wörter rein (lacht). Auch, wenn ich das gerne machen würde. Aber es funktioniert automatisch, ich muss nicht einmal darüber nachdenken, es geht dann gleich.

115	I: Dass du dort dann nur Arabisch sprichst und hier zu Hause dann aber mischst?
116	[0:34:47.5] GW1: Ganz genau.
117	[0:34:47.8] I: Und genau, wie schaut das bei dir aus bei den Medien? Sozialen Medien, Filmen. Auf welcher Sprache konsumierst du sie?
118	[0:34:58.8] GW1: Das ist eigentlich Englisch (3 Sekunden) und halt die Animes sind auf Japanisch (lacht), unten drunter auf Englisch übersetzt. Früher auf jeden Fall mit der Familie viel Türkisch und Syrisch. Also es sind türkische Filme, die auf Syrisch übersetzt werden und dann will man sich die neuen Folgen anschauen, die noch nicht übersetzt wurden. Dann schaut man sie sich auf Türkisch an (lacht), was halt oft der Fall ist.
119	[0:35:27.3] I: Und auf Arabisch? So etwas wie Nachrichten?
120	[0:35:28.2] GW1: Nachrichten kriege ich mittlerweile nur indirekt mit. Also im Arabischen, da höre ich immer beim Papa mit oder so. Wenn ich aber selber Nachrichten schaue, dann eigentlich auch fast nur auf Englisch, nicht einmal auf Deutsch. (...) Weil ich mir dann Talkshows oder Diskussionen oder so etwas anhöre, die halt ja auf Englisch sind.
121	[0:35:53.1] I: Aha. Und auf Deutsch? Gibt es da irgendwelche Medien?
122	[0:35:57.5] GW1: Deutsche Medien? Zum Beispiel die Datteltäter (lacht).
123	[0:36:01.5] I: Ah, auf YouTube!
124	[0:36:05.3] GW1: Die finde ich halt als Entertainment, die schaue ich mir schon an. Ich habe mir auch eine Zeit lang, also ich habe eine Zeitlang versucht, mir auch so Sachen im ORF anzuschauen usw., weil ich bekomme mit, dass ich da manchmal so null Interesse an so österreichischer Politik habe, wobei es mich am meisten betrifft, sage ich mal. Also die Gesetze usw. (3 Sekunden). Aber ich sage mal nicht so viel. Wenn ich zwischen arabischen und deutschen Medien schwanken würde, dann eher Deutsch. Vermehrt Deutsch.
125	[0:36:48.0] I: Verstehe, genau. Und jetzt möchte ich ein bisschen auf die Gefühlsebene eingehen. Was löst es in dir aus, wenn du Deutsch hörst? Was löst es in dir aus, wenn du Arabisch hörst? Was verbindest du mit den zwei Sprachen?
126	[0:36:48.1] GW1: (ähm) (3 Sekunden) Am meisten fühle ich es eher, wenn ich woanders bin. Zum Beispiel, wenn ich nicht zu Hause bin, dann spüre ich mehr, sage ich mal, die Gefühlsebene, die ich mit jeder Sprache, sage ich mal, habe. (ähm) Da fühlt man es viel besser, als wenn man hier zu Hause zum Beispiel oder auf der Straße kurz Arabisch hört. Aber, wenn ich woanders Deutsch höre, dann (ähm) ja, dann vermisse ich schon Österreich.
127	I: Du meinst damit ein anderes Land?
128	GW1: Ganz genau. Dann verbinde ich mehr meine Heimat damit. Also ich sage mal (ähm) ich selber würde mich nicht als Österreicherin 100% (lacht) bezeichnen, (ähm) aber ich habe schon das Gefühl, dass es (...), es ist auch meine Heimat. Ich bin ja sonst nirgendwo gewesen. Aber Tunesisch verbinde ich mit der Familie eher als mit Heimat. Ich verbinde eher Personen, sage ich mal, mit dem Tunesischen. (...) Und Deutsch bzw. österreichisches Deutsch vor allem, weil deutsches Deutsch verbinde ich einfach so: "Oh, schön!" (...). Aber österreichisches Deutsch, damit verbinde ich immer so Wien, die Gassen, alles und die Uni.
129	I: Und hast du irgendwann einmal schon so stereotype Aussagen gehört? In Bezug auf die Sprachen, die du gesprochen hast?
130	GW1: Deutsch meinst du?
131	I: Sowohl Deutsch als auch Arabisch.
132	GW1: Ja, auf jeden Fall. Also im Deutschen sagt man immer, ich höre sehr oft von Leuten, die kein Deutsch sprechen, dass sie sie (ähm) als keine, sage ich mal, klangvolle Sprache sehen und wenn ich Deutsch rede, dass sie dann überrascht sind, dass es doch nicht so schön klingt. (lacht) Weil ich wahrscheinlich halt nicht so, keine Ahnung, bei jedem hört es sich ein bisschen anders an, aber das ist schon ein Stereotyp, dass sich Deutsch immer so streng und (ähm) nicht einfühlsam anhört. Verstehe ich auch. (lacht) Kann ich auch nach-

vollziehen (ähm), aber im Arabischen auch, dass man da sagt, also bei beiden Sprachen ist es so, dass man da sagt, (...). Also im Arabischen weniger einfühlsam, sondern man sagt oft, dass es eine laute Sprache ist, aber das liegt eher an den Personen, die das sprechen. Meine Freundin (...), die ersten Male, wo sie bei mir zu Hause übernachtet hat, dachte sie, dass ich mich mit meiner Mutter streite und wir haben ganz normal geredet. Sie sagte: "Wieso streitet ihr?" Ich so: "Nein, sie hat mich gefragt, ob ich gegessen habe." (lacht) "Und ich habe geantwortet." Aber das ist einfach weil wir laut geredet haben. X und ich, wir beide reden auch ziemlich lautes Deutsch, sage ich mal. Weil wir merken auch oft, wenn wir beide in einer Gruppe sind, dass wir manchmal ermahnt werden, wenn wir zu laut sind. Vor allem, wenn wir über ein interessantes Thema reden, werden wir sehr laut in der U-Bahn. (lacht) Aber bei beiden Sprachen sagt man eher, dass das gröbere Sprachen sind und sich nicht so fein anhören.

133 I: Und wie sehr haben die Menschen in deinem Umfeld einen Einfluss darauf, welche Sprache du sprichst?

134 GW1: (ähm) ja, sehr auf jeden Fall.

135 I: Zum Beispiel deine Familie und Freunde.

136 GW1: (ähm) zum Beispiel in der Arbeit gibt es auch Kollegen, die schon Deutsch sprechen, aber weil ich von Anfang an begonnen habe, mit ihnen Englisch zu reden, kann ich einfach nicht umschalten. Es fühlt sich einfach komisch an, mit denen auf Deutsch zu sprechen. Da rede ich nur auf Englisch. Die haben Englisch geredet, weil manche Kollegen gar kein Deutsch können, deshalb haben wir es generell so gemacht, dass wir auf Englisch sprechen und auch, wenn wir alleine arbeiten, wir Kollegen, die Deutsch reden können, dann reden wir nicht auf Deutsch miteinander. Das heißt, es ist wirklich die Person, die vor mir steht, die dann diesen Schalter (drückt) (ähm), ich selbst muss nicht halt oft darüber nachdenken, es ist eher die Person.

137 I: Die entscheidet dann, welche Sprache du sprichst?

138 GW1: Ganz genau. Kommt darauf an, wie die Person mich anspricht oder wie die Person mit mir ist und dann, ja.

139 I: Interessant. Also so ein automatischer Wechsel findet statt?

140 GW1: Ganz genau. Aber ich muss sagen, ich hatte früher so einen Stress gehabt, wenn (ähm) außer X natürlich, wenn österreichische Muttersprachler mit mir geredet haben, weil ich da immer das Gefühl hatte, dass ich da ausgebessert werde gleich und deswegen habe ich da umso mehr Fehler gemacht. Ich konnte nie so (...), es kam nie natürlich und (ähm) ja, ich habe dann immer versucht, wenig zu reden, dass weniger Fehler auffallen. (lacht) (ähm) Aber mit der Zeit, also vor allem durch die Arbeit, da ist es mir auch mittlerweile egal, (lacht) ob da Fehler auftauchen.

141 I: Aber ich muss dir sagen, Muttersprachler machen genauso Fehler.

142 GW1: Eh, aber ich habe das Gefühl, dass (...) ich weiß nicht, es ist einfach so ein, (...) dieser Wechsel von arabischer Umgebung zu deutscher, dann war ich so richtig schlecht und nie gut und bis zur 8. Klasse habe ich gestruggelt mit Deutsch. Also die Schularbeiten usw. und deswegen wurde ich oft genug ausgebessert, wofür ich sehr dankbar bin, weil es war sehr oft nicht gemein gemeint, sondern einfach nur: "X, das nicht der Huhn." und ich so: "Oh, ok."

143 I: Ich glaube, das spürt man. Wenn es mit einer guten Absicht gemacht wird, dann profitiert man davon.

144 GW1: Ganz genau. Man profitiert schon davon aber dadurch, dass es irgendwie, wenn ich normal rede und normale Gespräche führe und mich auch wohlfühle, dann merkt man eh nicht so viel. (...) Aber wenn ich dann schon Fehler mache, die nicht in Ordnung sind, dann denkt man: "Sie kann eigentlich eh gut Deutsch reden, wieso macht sie so viele Fehler?"

145 I: Ach so. Ich glaube, so genau auch nicht.

146 GW1: Ja, eh. Ich glaube, es einfach nur so ein (...)

147 I: Ein Tick (lacht).

148	GW1: Ein Tick, genau.
149	I: Genau. Und wie beeinflusst die Gesellschaft deine Wahl, welche Sprache du sprichst?
150	GW1: Die Gesellschaft? (ähm) Meinst du die Gesellschaft in Wien?
151	I: Genau, in der du lebst jetzt. Oder wie sehr merkst du einen Unterschied, wenn du Arabisch in der Öffentlichkeit sprichst oder Deutsch?
152	GW1: Echt gute Frage. (lacht) Auf der Straße, wenn ich Deutsch oder Arabisch rede. (4 Sekunden) Ich merke auf jeden Fall nicht, dass man mich da schief anschaut oder so, wenn ich auf Arabisch rede. Das ist jetzt, das fällt mir nicht mehr so wirklich auf. (ähm) Ich achte eigentlich nicht so sehr darauf. Ich achte mehr darauf, wenn ich mit Leuten, die es halt nicht gewohnt sind, mit Kopftuchträgerinnen auf Deutsch zu sprechen, dass sie dann halt manchmal positiv überrascht sind, dass ich Deutsch sprechen kann. Also gutes Deutsch. (ähm) Dann merke ich, dass sie sich gleich öffnen und sagen: "Oh, sie kann doch reden!" Ja, das merke ich schon. (...) Und ich merke auch, ich kann zwar keinen Dialekt aber durch meine Uni bekomme ich so ein paar Sachen mit, die ich unabsichtlich so sage, die halt typisch österreichisches Deutsch sind, kein deutsches Deutsch. (ähm) Ich merke, wenn ich die unabsichtlich verwende, dass das die Leute positiv aufnehmen. (lacht) Ja.
153	I: Und hast du irgendwann einmal abfällige Kommentare oder so etwas gehört, wenn du jetzt Arabisch oder in manchen Kreisen auch Deutsch sprichst?
154	GW1: (ähm) In der Schule schon. Früher, also jetzt als erwachsene Person kann man sich die Umgebung, sage ich mal, die angenehmere Umgebung aussuchen. Da ist man nicht gezwungen, mit Leuten abzuhängen, die halt nicht so gut für einen sind und jetzt sowieso durch die online, also Corona-Situation muss man nicht mehr zur Uni gehen. (...) (ähm) Bekomme ich in den letzten, sage ich mal, zwei drei Jahren jetzt weniger mit aber auf jeden Fall in der Schule. In der Oberstufe war das nicht so. Wenn ich da mit meiner marokkanischen Freundin marokkanisch-tunesisches Arabisch geredet habe, (ähm) da hat schon manchmal, da war nur ein Lehrer eigentlich, der ein bisschen blöd war und gesagt hat, dass wir auf Deutsch reden sollen. Ja, oder irgendwie, wenn ich da irgendeinen Fehler gemacht habe, dass sie das irgendwie immer zurückgeführt haben, das war der Deutschlehrer, der hat gesagt: "Ja, du übersetzt das wahrscheinlich vom Arabischen." Ich habe das gar nicht so gesehen. Für mich waren das wirklich zwei unterschiedliche Teile im Kopf. Ich habe nie vom Arabischen ins Deutsche übersetzt. Eigentlich eher umgekehrt, naja auch nicht wirklich. Aber das ist immer so voll getrennt und es ist einfach so, dass ich das noch nicht konnte und es deswegen falsch gesagt habe, und das hat mich halt gestört. (...) Aber in Frankreich habe ich mal nicht so nette Kommentare bekommen, weil ich Deutsch geredet habe. (lacht)
155	I: Weil du Deutsch gesprochen hast?
156	GW1: Ich war da bei einer Familie, also dort habe ich geschlafen und gegessen usw. und das Mädchen hat es gehasst, wenn ich telefoniert habe auf Deutsch. Sie war jetzt nicht gemein, aber sie hat einfach gesagt: "Bitte, rede woanders, ich hasse diese Sprache!" Und sie sagt, wie es sich anhört, wie man die Vokale (...) und alles Mögliche macht ihr Gänsehaut.
157	I: Gänsehaut im negativen Sinn? (lacht)
158	GW1: Ja, im negativen Sinn. (lacht) Weil sie es nicht mag.
159	I: Und wie würdest du deine Persönlichkeit jetzt beschreiben, mit allen Sprachvariationen, die du kannst und Dialekten? Wie würdest du deine Persönlichkeit beschreiben?
160	GW1: Wenn ich mal die Skala zu Hause setze, zwischen mir und meinen Geschwistern, sage ich mal, die größere Generation (...). Bei uns vor allem ist es voll interessant, weil du hast da X und Y, die voll in einer arabischen Schule von null bis zum Ende waren, ich so als Übergangsphase und Z, die von Anfang an in einer österreichischen Schule war, (...) würde ich sagen, dass ich vom Charakter her eher, sage ich mal, europäisch bin mit einem fetten Hauch orientalisch, sage ich mal, ja. (lacht) Eher das Europäische oder Deutsche habe ich in mir, würde ich sagen. (3 Sekunden) Wenn ich mich mit X vergleiche. Y ist ein Fragezeichen. (lacht)
161	I: Und hast du das Gefühl, dass du sowohl zu deutschen Kreisen als auch zu arabischen Kreisen dazuge-

	hörst?
162	GW1: Kann man so sagen, ja. Also ich kann mich bei beiden Kreisen gut hinzufügen, aber wie gesagt, das ist ja auch ein Vorteil, was auch Nachteile mit sich bringt. Dass man nicht vollkommen integriert sein kann. (ähm) Dadurch, dass man auch das andere in sich hat, (ähm) aber man kann in beiden gut auskommen. (...) Ich fühle mich, ich habe ja selber auch meine Vorurteile gegenüber beiden Kulturen (lacht) ironischerweise entwickelt, (ähm) die ich schon, also ich bin mir derer schon bewusst, aber man hat das halt, dass ich mir manchmal denke, ich habe das Gefühl, dass ich nie wirklich vollkommen verstanden und aufgenommen werde von der, sage ich mal, österreichischen Kultur, also von meinem österreichischen Umkreis auf der Uni usw. (ähm). Und im Arabischen da habe ich auch das Gefühl, dass das, (...) die nehmen das humorvoll auf, wenn ich da komische Sachen, also ihrer Meinung nach (lacht) komische Sachen sage oder mache oder so. Aber (ähm) Ja da komme ich mir auch manchmal wie ein Alien vor. Ich kann mich aber ziemlich gut hinzufügen, sage ich mal.
163	I: Ja, das ist das Dilemma der Gemischten. (lacht)
164	GW1: Ja, ist ein Dilemma, aber man hat ein eigenes Ding da hier erschaffen.
165	I: Und haben sich da irgendwelche Herausforderungen für dich ergeben? Dass du eine gemischte Persönlichkeit hast?
166	GW1: (ähm) Herausforderungen? (3 Sekunden) Also wie gesagt, (...) meinst du freundschaftlich?
167	I: Allgemein.
168	GW1: Allgemein? Ich hatte (...), also auf jeden Fall Sprachbarrieren gab es nicht wirklich, ich habe mich überall verständigen können. (ähm) Also, wenn man halt einen arabischen Umkreis und ein österreichisches, deutsches Umfeld nimmt, dann habe ich mich in beiden ziemlich gut verständigen können. Aber (ähm) Herausforderungen hatte ich, dass ich im Deutschen unbedingt mich gut ausdrücken wollte. Ich wollte, dass ich verstanden werde und ich wollte auch, dass ich halt immer die richtigen Wörter für bestimmte Sachen finde, und das habe ich nicht immer gefunden bzw. bis jetzt auch nicht. Es ist auf jeden Fall viel besser geworden und ich fühle mich auch wohler (ähm), länger zu sprechen. Aber ich muss sagen, dass es auch bei vielen (ähm), sage ich mal, bei vielen Leuten, die halt Fehler beim Sprechen haben, dass sie eher still sind, und dadurch wird die Situation verschlimmert, weil man lernt auch weniger. (...) Und im Arabischen habe ich es weniger, weil vielleicht kennst du es ja auch, wenn man im Arabischen einen Fehler macht, wird es eher so als: "Oh, niedlich, süß!" (lacht) gesehen, als dass man gejudged (verurteilt) wird, und im Deutschen habe ich mehr das Gefühl, dass ich (ähm) für meine Fehler gejudged werde und dass ich weniger aufgenommen werde, wenn ich da mehr Fehler (lacht) mache. (...) Das ist halt das größte Struggle (Anstrengung), aber sonst, also ich hatte eine tolle Freundin, die eigentlich auch davor null Ahnung hatte von meiner Kultur und meiner Sprache, weil sie kam einfach frisch aus K., hat sich das nächste Gymnasium ausgesucht vom Bahnhof und ja, es war für sie wahrscheinlich auch ein Kulturschock, dass sie (lacht) auf dem Gymnasium landet, mit so vielen Kulturen. Ja, ein multikulturelles Gymnasium war das. (lacht)
169	I: Und wie gehst du damit um, eine Mischung von Kulturen darzustellen? Gibt es da irgendwelche Schwierigkeiten?
170	GW1: (ähm) Ich mag das schon, vor allem sehe ich auch, dass ich nicht die einzige bin. Wenn ich die Einzige wäre, dann wäre das auf jeden Fall ein Problem. (...) Aber (ähm) dann würde ich versuchen, auch mich einer Kultur mehr anzupassen. Ich würde versuchen, mehr arabisch zu sein oder mehr österreichisch zu sein oder so. Aber dadurch, dass ich eine Umgebung gefunden habe, die mich so akzeptiert als Mix, wie ich bin, hatte ich nie das Gefühl, wie ich bei vielen anderen gemerkt habe, die halt kurz das Dilemma hatten: "Bin ich jetzt österreichisch oder bin ich jetzt arabisch?". Und dann gibt es die assimilierten Araber, die dann voll zu Österreichern werden, die irgendwie nichts mit dem Arabischen zu tun haben wollen, oder die halt voll unter arabischer Umgebung gar keinen österreichischen Einfluss oder irgendetwas (...) (ähm) ja. Araber und (...), ich hatte nie das Gefühl, dass ich mich irgendeiner Umgebung 100 % anpassen wollte oder einer Umgebung zugehörig sein wollte, weil ich einfach meine eigene Umgebung hatte, die das so hingenommen hat, wie es ist.
171	I: Und in welchen Situationen wechselst du zwischen Deutsch und Arabisch? Zwischen den Sprachen.

172	GW1: Also ich wechsele gleichzeitig. (ähm) Auf jeden Fall, wenn ich in Tunesien bin und wenn meine beste Freundin X dabei ist. Weil das sind zwei, (ähm) also zwei, sage ich mal, Situationen, wenn ich X als Situation sehen darf (lacht), X kann gar kein Wort Arabisch, also kann ich da kein Arabisch mit mixen, und in Tunesien meine Bekannten können auch gar kein deutsches Wort und X kann auch kein Französisch. Also Französisch kommt hier auch nicht in Frage. Und deswegen, wenn ich da irgendwie ein Gespräch habe, mit meinem Cousin zum Beispiel und M. und die zwei auch mitinvolvieren will, da tausche, merke ich auch, dass es so funktioniert. Also ich rede mit ihm, dann übersetze ich, dann rede ich mit ihr, dann übersetzte ich und rede mit ihm. Das geht dann echt gut, das war kein Problem. (lacht)
173	I: Eigentlich sind wir jetzt schon am Ende des Interviews angekommen. Hast du noch irgendein Anliegen, was du mitteilen möchtest?
174	GW1: In welchem Sinne?
175	I: Was auch immer, jedes. (lacht)
176	GW1: (lacht) (ähm) das hast du sehr toll gemacht, danke für das Interview.
177	I: Ich muss mich bei dir bedanken!

InterviewM1

1	I: Gut. Als erstes werde ich dich bitten, ein Sprachenporträt anzufertigen. Und zwar ist das eine Figur, in der du mir jetzt <u>alle</u> Sprachen, die dich <u>irgendwie</u> in deinem Leben - ob du sie sprechen kannst oder nicht, ist egal - beeinflussen, hier aufschreibst. Auf jeden Fall schreibst du mir da alle Sprachen auf, die du kannst, die dich beeinflussen. Z. B. hörst du gerne türkische Lieder, Musik, dann schreibst du mir da Türkisch auf.
2	GW2: Ok.
3	I: Wenn du möchtest, kannst du auch natürlich spezielle Farben aus irgendeinem Grund nehmen.
4	GW2: Ich bleibe bei einer Farbe.
5	I: Gut. Einfach alle Sprachen, Dialekte und Arten von Sprachen, die dich irgendwie (geprägt haben) (...)
6	GW2: (Soll ich) auf Deutsch schreiben?
7	I: Ja, bitte.
8	GW2: Soll ich von oben beginnen?
9	I: Du kannst es auch einfach in diesem Menschen eintragen. (...) Ich gebe dir ein Beispiel: In welcher Sprache denkst du?
10	GW2:(...) In welcher Sprache ich denke? Englisch.
11	I: Deine Gedanken sind auf Englisch?
12	GW2: Ja. (lacht)
13	I: Dann kannst du da z. B. einen Strich machen und Englisch schreiben. Beim Kopf z. B., da du auf Englisch denkst.
14	GW2: Ja, ok.
15	I: Wo würdest du Arabisch hingeben?
16	GW2: Im Herzen. (...)
17	I: Wieso beim Herzen?

18	GW2: (ähm) Weil die Familie mir sehr nahe steht und wir sprechen halt zu Hause viel Arabisch.
19	I: Ok, verstehe.
20	GW2: Ok, keine Ahnung. (...) Ich glaube das wäre alles.
21	I: Ok, verstehe. (...) Z. B. Beim Arabischen: Welche Dialekte haben da einen Einfluss? Zuerst mal Ägyptisch? Du könntest das hier notieren.
22	GW2: Ja, genau. Ok. In Klammer?
23	I: Ja (...), oder ohne Klammer. Sonst irgendwelche anderen arabischen Dialekte? Oder hast du eher nicht so mit jenen zu tun?
24	GW2: (ähm) nein.
25	I: Ok. Im Deutschen: Beeinflussen dich da Dialekte? Wienerisch z. B.
26	GW2: Nein, einfach die Hochsprache.
27	I: Ok, verstehe. (...) Wieso hast du da jetzt den Kopf gewählt? Bei Englisch.
28	GW2: Ich weiß nicht (...), weil ich habe früher viel Basketball gespielt und (ähm) wenn du Basketball spielst, dann sprichst du meistens Englisch, weil halt einfach NBA und die meisten sprechen halt Englisch im Sport. (...) Und das ist halt, was dir am meisten durch den Kopf geht. Auch wenn du dir Serien anschaust, dann schaust du sie auf Japanisch oder Englisch an, Deutsch eher weniger, weil keine Ahnung. (...) Deutsch hört sich nicht so cool an.
29	I: Ok. Das heißt, Japanisch hast du genommen, weil du (...)
30	GW2: Weil ich bevorzuge, wenn ich mir etwas anschau, so serienmäßig, dann sind es japanische Serien.
31	I: Ok, verstehe. Gut. (...) Und Serbisch ist das?
32	GW2: Serbisch wegen Freunden, genau. Weil ich habe vier Freunde, die sind aus dem jugoslawischen Bereich, mit denen ich halt auch aufgewachsen bin und mit denen verstehe ich mich auch schon immer gut. Ja. (...) Türkisch wegen Fußball, ich habe viele Sportarten gemacht und (ähm) Fußball habe ich halt viel gespielt und ich hatte immer mit türkischen Spielern, sage ich mal, viel zu tun. (...) Und ja, Deutsch ist halt einfach (...), weil ich halt immer Deutsch spreche.
33	I: Hier in der Gesellschaft.
34	GW2: Ja, genau.
35	I: Und hat es einen Grund, wieso du die Sprachen an verschiedenen Stellen aufgeschrieben hast? Wieso ist Türkisch z. B. beim (...) ah, wegen Fußball beim Fuß!
36	GW2: Ja, genau. Türkisch beim Fuß wegen Fußball. (...) Arabisch, weil du Ägypter bist und es halt am meisten sprichst. Es liegt mir auch einfach wegen der Familie sehr nahe. (...) Deutsch ist einfach random (zufällig) ausgesucht, Japanisch weil es einfach der Favorit der Serien ist, Serbisch einfach, weil (...) es gibt ja solche Männchen, die sich die Hände halten auf freundschaftlicher Basis und so halt einfach wegen der Freundschaft. (...) Und Englisch, weil du es halt meistens im Kopf hast.
37	I: Ok, verstehe. Cool, danke! Voll interessant!
38	GW2: Gerne.
39	I: Dann können wir auch gleich beginnen mit den Fragen.
40	GW2: Ok.
41	I: So, warte kurz. Gut. (...) erzähle mir mal, wie du die arabische Sprache und wie du die deutsche Sprache gelernt hast. Denke <u>ganz</u> zurück ans Kleinkindalter.

42	GW2: Die arabische Sprache habe ich eher zu Hause mit der Familie geredet und jeden Samstag sind wir in die Moschee gegangen. (...) Weil meine Mama ist Arabisch- und Koranlehrerin und daher. Es kommt halt immer mit den Menschen. (...) Und Deutsch wegen des Kindergartens, der Schule, Freunde und von draußen. Mit denen ich halt meistens Deutsch spreche.
43	I: Aha. (...) Und zu Hause habt ihr eher Arabisch gesprochen?
44	GW2: Zu Hause eher Arabisch, mit den Geschwistern bisschen Deutsch. (...) Aber schon so ein bisschen mehr als 50 % ist Arabisch.
45	I: Ok, verstehe. Genau. (...) Und wie würdest du sagen, wie gut kannst du Arabisch?
46	GW2: Von einer Skala von eins bis zehn?
47	I: Ja, zum Beispiel.
48	GW2: (4 Sekunden) Schwierig. (...) Ich versuche es gerade zu lernen, zu lesen und zu schreiben. (...) Sprechen ist halt so eine Fünf, sage ich einmal. (...) Mache halt viele Fehler und verstehe nicht alles (...), aber sonst grundsätzlich, wenn du dort bist in Ägypten z. B., kommst du eigentlich ziemlich gut zurecht mit den Menschen.
49	I: Aha, verstehe. (...) Und kannst du auch die arabische Hochsprache?
50	GW2: Nein, also es ist <u>schwierig</u> . <u>Sehr</u> schwierig. (...) Wenig.
51	I: Würdest du verstehen, wenn jetzt Nachrichten auf Arabisch sind? Nachrichtensender sind oft in der Hochsprache.
52	GW2: Ich würde nicht alles verstehen. Aber ich würde den Zusammenhang finden und dann das eher so mit viel Denken und Überlegen würde ich das schon so hineinbekommen. (...) Aber es ist nicht so, dass ich jedes Wort verstehen würde.
53	I: Aha, verstehe. Und die geschriebene Sprache? (Also das kannst du nicht lesen)?
54	GW2: Nein, gar nicht. Ich konnte es früher ein bisschen, habe es gelernt. Wir hatten auch so mehrere Professoren, sage ich einmal dazu, die gekommen sind und versucht haben, uns das ein bisschen beizubringen.
55	I: Ah, zu Hause?
56	GW2: Genau. Aber es ist halt, du brauchst halt viel Wiederholung eigentlich, wenn du reinkommst, dann brauchst du halt bisschen etwas, es bisschen lernst (...). Aber ich nie so richtig reingekommen, von daher (...) hat es nicht richtig funktioniert bei mir.
57	I: Ok, verstehe. Und Deutsch kannst du wahrscheinlich auf einem sehr guten Level?
58	GW2: Deutsch, ja. Du sprichst halt immer Deutsch, schreibst immer Deutsch, du lernst in der Schule ja Deutsch. (...) Von daher ist es halt, glaube ich, mit Abstand das Beste.
59	I: Ja, verstehe. Das heißt, du würdest sagen, Deutsch kannst du am allerbesten?
60	GW2: Ja, Deutsch kann ich am besten.
61	I: Verstehe. Gut. Sprichst du auch andere Dialekte? Arabische? Also gelernt hast du den ägyptischen Dialekt?
62	GW2: Gelernt habe ich den ägyptischen Dialekt und (...) man hat so ein bisschen Syrisch mitbekommen, so von den Leuten.
63	I: Gut und den würdest du auch verstehen? Den syrischen Dialekt.
64	GW2: (hmm) wenig. Aber ich würde es auch so, ja, eigentlich schon. Eher wenig, aber schon oh ja.
65	I: Ok. Sonst irgendwelche Dialekte, die du kannst? Oder gibt es welche, die du auf keinen Fall verstehen würdest, weil die ganz schwer sind?

66	GW2: Mauretanisch. (lacht)
67	I: (lacht) die nordafrikanischen Dialekte außer Ägyptisch?
68	GW2: Ja, also wenn X spricht, dann verstehe ich gar nichts.
69	I: (lacht)
70	GW2: Oder wenn Y, ein Freund von uns, spricht mit seiner Mama. Tunesisch verstehe ich auch gar nicht. Marokkanisch ist auch ganz schlimm.
71	I: Verstehe. Die sind auch für mich am schwierigsten.
72	GW2: Wie im Burgenland. Es gibt ein Dorf, die haben eine ganz andere Sprache, das hört sich so an.
73	I: (lacht) ok. Jetzt gehen wir darauf ein, wo du Deutsch und wo du Arabisch sprichst. Also was sprichst du zu Hause?
74	GW2: (ähm) meistens Arabisch.
75	I: Ja, genau. (...) Und in der Schule (da hast du)?
76	GW2: In der Schule habe ich Freunde gehabt, die haben auch bisschen Arabisch gesprochen. (...) Aber meistens dann Deutsch. Weil ich weiß nicht, außerhalb von zu Hause, wenn ich nicht mit meinem Freundeskreis bin mit den Ägyptern und Tunesiern, dann (...) (ähm) ja. Mit Freunden spreche ich Arabisch, die Arabisch können, sonst eigentlich immer Deutsch. Meistens, so gut es geht.
77	I: Ja. Ich weiß nicht, ob du arbeitest oder eine Ausbildung machst (aber)
78	GW2: Eine Ausbildung als X.
79	I: Da sprichst du dann Deutsch?
80	GW2: Da spreche ich meistens Deutsch. Nur haben wir halt sehr viele Patienten, die jetzt, sehr viele Migranten, die nicht so gut die deutsche Sprache beherrschen. Da spreche ich viel Arabisch oder Englisch, damit sie halt auch die Behandlung mitkriegen, was gemacht wird. (...) Damit sie auf dem Stand bleiben.
81	I: Das heißt, deine Aufgabe ist dann das zu übersetzen, was der Arzt sagt?
82	GW2: Auch unter anderem, ja.
83	I: Ok, verstehe. Genau und die Medien. Du bist in den sozialen Netzwerken unterwegs, auf welcher Sprache ist das?
84	GW2: Englisch oder Deutsch. Also da ist schon sehr viel Englisch wegen des Basketballs, wegen des Sports allgemein und wegen irgendwelchen Memes. Da kriegst du halt viel Englisch mit.
85	I: Aha, ja. Und Arabisch? Gibt es da irgendetwas? Folgst du arabischen Seiten?
86	GW2: Egyptian Memes. (lacht)
87	I: (lacht) Ok.
88	GW2: Es ist ok. Also solange es nicht geschrieben ist, passt es. Wenn es geredet wird, dann (geht es).
89	I: (Dann geht es). Also ab und zu bei den Medien gibt es etwas Arabisch?
90	GW2: Ja, nicht viel aber schon. Schon auch, gehört dazu.
91	I: Aha, ok. Gut. (...) Was verbindest du mit der arabischen Sprache? Wenn du jetzt hörst, dass jemand Arabisch spricht. (...) Oder wenn du an die Sprache an sich denkst, was kommt dir da in den Sinn?
92	GW2: Familie. Als erstes Familie und Heimat. (...) Weil von Mamas Seite und Papas Seite sind halt alle in Ägypten und das erinnert mich halt an alles. (...) Und an meinen Vater erinnert mich das sehr viel, weil wir

	halt Arabisch sprechen. Genau.
93	I: Aha, verstehe. Und wenn du jetzt die deutsche Sprache hörst, was verbindest du damit?
94	GW2: Schule (lacht). Österreich halt einfach. (...) Freunde.
95	I: Und gibt es bestimmte Orte, die du mit den zwei Sprachen verbindest?
96	GW2: (...) Kairo verbinde ich mit der arabischen Sprache, Alexandria. (...) Und mit der deutschen Sprache (...) Deutschland, Schweiz, Österreich. Diese Länder halt.
97	I: Ja. (...) Und hattest du irgendwann einmal so stereotypische Bemerkungen wegen deines Arabisch oder wegen deines Deutsch von anderen Menschen gehört?
98	GW2: Ja, aber ich glaube, das kriegst du überall mit. Das musst du einfach ausblenden. Auf so etwas solltest du einfach nicht eingehen, weil es führt dann zu Diskussionen, die eigentlich im Endeffekt nichts bringen. (...) Auf der Straße sehe ich das, wenn ich mit meiner Mama spreche. Dann kommt jemand und sagt: "Ja, integriere dich mal ein bisschen. Wir sind hier nicht in irgendeinem (...)" Ja, egal.
99	I: Das hast du schon einmal (erlebt)?
100	GW2: Ja, ja. Ich habe schon alles erlebt. So wo du dir denkst, ja gut. Ich will ja niemanden verurteilen, aber wenn ich dich sehe, du bist wahrscheinlich den ganzen Tag auf der Straße und machst nichts. (...) Und ich gehe halt arbeiten und zahle meine Steuern. (...) Aber egal. (Einfach ausblenden).
101	I: (Ok, das heißt, du) blendest das komplett (aus)?
102	GW2: (Komplett). Absolut unnötig.
103	I: Verstehe. (...) Und nun umgekehrt: Du warst vielleicht mal in Ägypten und hast dort Deutsch gesprochen und dann irgendeine Bemerkung bekommen.
104	GW2: Nein, absolut nicht.
105	I: Nicht?
106	GW2: In Ägypten nicht. Also in Ägypten habe ich echt nur Positives gehört. Die Leute wollten halt Kontakt mit dir aufbauen, weil du aus Europa kommst. Europa ist halt immer in Ägypten und afrikanischen Ländern, glaube ich zumindest (...) Europa ist immer so wow. Dieses große Ganze. (...) Es ist genauso ein Kontinent wie jeder andere. Nichts Besonderes.
107	I: Ja, genau. (...) ok und wie sehr beeinflussen die Menschen in deinem Umfeld deine Sprache, die du sprichst?
108	GW2: Also mein Freundeskreis, also der engste Freundeskreis, wo die Freunde aus arabischen Ländern kommen, die bringen mich schon sehr dazu, Arabisch zu sprechen, weil halt jeder von denen Arabisch spricht. (...) Nach einer längeren Zeit antworte ich dann nicht mehr auf Deutsch zurück. Oder wenn ich zu Hause bin, dann bringen mich alle Leute dazu, oder wenn meine Mama Besuch bekommt, Freunde von meinem Bruder kommen. Die sind meistens auch alle Ägypter und dann spreche ich mit denen Arabisch (unverständlich).
109	I: Und bei deiner Arbeit? Eben (je nachdem)?
110	GW2: (Die Patienten) meistens. Ja, eigentlich schon.
111	I: Und was für einen Einfluss hat die Gesellschaft auf deine Wahl, welche Sprache du sprichst?
112	GW2: Eher wenig. Aber (...), wenn du merkst, da ist jetzt eine Gruppe, die spricht Arabisch, dann antwortest du halt schon meistens auf dieser Sprache zurück. Also wenn du direkt angesprochen wirst, aber sonst nicht wirklich. (...) Ich spreche eher nur Deutsch. (...) Weil ich mich am wohlsten fühle und ich diese Sprache am besten beherrsche.
113	I: Verstehe. Hast du einmal einen Unterschied gemerkt, wenn du in der Öffentlichkeit Arabisch oder

	Deutsch sprichst? Oder ist das gleich? In deinem Umfeld, bei den Passanten.
114	GW2: Inwiefern jetzt?
115	I: Wie sie reagieren auf dich.
116	GW2: Wenn ich jetzt mit einer anderen Sprache ankomme?
117	I: Genau. Wenn du mit Freunden unterwegs bist, und Deutsch sprichst im Gegensatz dazu, wenn du mit Freunden unterwegs bist und Arabisch sprichst. (4 Sekunden) Ob du da einen Unterschied gemerkt hast.
118	GW2: Nicht wirklich muss ich ehrlich sagen. Oder vielleicht habe ich es einfach nicht bemerkt, weil ich nicht darauf achte. (...) Also prinzipiell nicht. (...) Nein, nein. Nichts eigentlich.
119	I: Aha, ok.
120	GW2: Ich achte auf so etwas allgemein nicht.
121	I: Genau. (...) Und wie gehst du damit um, wenn du abfällige Kommentare bekommst bezüglich deiner Sprache? Sei es jetzt Deutsch oder Arabisch.
122	GW2: Lächeln, nicken. (...) "Ok" sagen und weitergehen.
123	I: Ok, ja.
124	GW2: Problemen aus dem Weg gehen.
125	I: Aha. (...) Wie würdest du deine Persönlichkeit beschreiben?
126	GW2: Offen, freundlich, hilfsbereit. (...) Ja, ich glaube, das war es.
127	I: Und wie sehr beeinflussen die zwei Sprachen jetzt deine Persönlichkeit? Wenn wir jetzt konkret sagen, du sprichst Deutsch oder Arabisch. Wie sehr formt dich das? Wie siehst du dich?
128	GW2: Wie mich jetzt die zwei Sprachen formen?
129	I: Ja. (...) Oder wie sie deine Persönlichkeit geformt haben, weil sie ja beide Teile von dir sind.
130	GW2: (ähm) Ich, ich glaube, ich habe die Frage nicht verstanden.
131	I: Ok. Also z. B. bei mir jetzt. Ich bin auch deutschsprachig aufgewachsen, dann hat Arabisch auch eine große Rolle bei mir. Ich bin so ein Gemisch aus beidem, würde ich sagen. Meine Persönlichkeit ist dann einerseits das und andererseits das. Ich bin weder eine Österreicherin noch eine Mauretanierin. (...) So ist es bei mir z. B..
132	GW2: Ok, ja. Ich würde es eigentlich auch so einstufen. (...) Ich glaube, das ist bei jedem so. Wenn man mit zwei Sprachen aufgewachsen ist, dann hat man von beidem ein bisschen etwas. Vielleicht habe ich mehr dieses arabische Temperament, aber ich glaube sonst ist es eigentlich ziemlich ausgeglichen.
133	I: Aha, verstehe. (4 Sekunden) Hast du das Gefühl, dass du sowohl bei deutschen als auch bei arabischen Kreisen dazugehörst?
134	GW2: Nicht immer, nicht immer. Aufgrund dessen, dass ich nicht immer alles verstehe, wenn es um das Arabische geht. (...) Die Leute, die dort herkommen. Es gibt ja auch dieses bäuerliche Arabisch und dann kommen solche Witze, die ich nicht verstehe. (...) Und wenn alle so in diesem Modus sind und ich dann so reinkomme, fühle ich mich wie ein kleines Küken, das nicht dazugehört. Ja.
135	I: (lacht) verstehe. Und passiert dir das auch manchmal in deutschen Kreisen? (Wenn du jetzt hier unterwegs bist)
136	GW2: (In deutschen Kreisen) eher nicht, weil ich eine Chefin habe, die sehr viel Wienerisch spricht und wir eine haben, die aus dem Burgenland kommt, eine ist aus Tirol hergezogen und die sprechen halt nur so.
137	I: In der Arbeit?

138	GW2: Ja, genau. Ich verbringe halt die meiste Zeit mit denen. Von daher (...)
139	I: Und das verstehst du auch?
140	GW2: Ja, also mit der Zeit kommt das dann schon gut.
141	I: Das könntest du nachher dann ergänzen, (diese drei Dialekte).
142	GW2: (Bei dem), ja. Es ist komplett schwer aber es geht. Mittlerweile geht es. Früher hätte ich mir nie gedacht, dass ich so etwas verstehe.
143	I: Verstehe. Und haben sich irgendwelche Herausforderungen für dich ergeben? Durch den Mix, den du darstellst (lacht).
144	GW2: (lacht) Es gab halt immer so ein bisschen etwas, dass so (...), wie soll man das am besten sagen? Ich hatte in der Schule sehr viele Österreicher in der Klasse und es war halt immer eigentlich als Spaß gemeint. (...) Aber irgendwann nimmst du es dann ernst, wenn es oft gesagt wird. Integrationsmäßig. Ich habe früher sehr viel Arabisch gesprochen und sehr wenig Deutsch, ich habe es vernachlässigt. (...) Dann habe ich immer so gehört: "Ja, warum sprichst du nicht Deutsch?" oder "Kannst du es überhaupt?" (...) Mit der Zeit kam es dann einfach dazu, dass ich viel mehr Deutsch gesprochen habe, das Arabische so ein bisschen nachgelassen habe.
145	I: Wegen dieser (Bemerkungen)?
146	GW2: (Wegen dieser) Bemerkungen, ja. (...) Und dann mit der Zeit kam es so, dass es eigentlich voll unnötig ist. Ich meine, es ist ein Teil von dir, den wirst du niemals wegstreichen. Du solltest ihn eigentlich akzeptieren, damit du dich glücklich schätzt, dass du zwei Sprachen kannst. Es gibt halt voll viele Menschen, die es einfach ein Leben lang versuchen, mehrere Sprachen zu beherrschen. (...) Und wenn du halt schon dieses Privileg, sage ich mal, dazu hast, solltest du es eigentlich ausnutzen. Von daher (...)
147	I: Stimmt, auf jeden Fall. (4 Sekunden) Ja. In welchen Situationen wechselst du zwischen Deutsch und Arabisch?
148	GW2: Wenn ich mal ein Wort nicht kann auf der Sprache, dann switche ich einfach zur anderen Sprache. Und wenn das auch nicht geht, dann geht es auf Englisch weiter.
149	I: (Switchst du)
150	GW2: (lacht) und wenn es dann gar nicht geht, dann sage ich etwas ganz anderes.
151	I: Ok, verstehe. (...) Und gibt es da irgendwelche Probleme? Dadurch.
152	GW2: Ja (lacht). Wenn du Freunde hast, die nicht Arabisch können, du das Wort aber nur auf Arabisch kennst, dann bist du gefühlt in einer Warteschleife drinnen bei dir selber. Ja. (...) Sonst aber keine großen Probleme, wo ich sage, das hat jetzt drastische Auswirkungen.
153	I: Verstehe. (...) Und in welchen Situationen würde dieser Wechsel stattfinden?
154	GW2: Eher bei Freunden, also bei privaten Personen. (unverständlich)
155	I: Ok, das heißt eher nur im Privaten Umfeld.
156	GW2: Genau.
157	I: Ok, verstehe. Eigentlich sind wir jetzt auch schon am Ende (lacht).
158	GW2: Ok.
159	I: Gibt es irgendetwas, was du noch anmerken möchtest? Irgendein Anliegen, was du erwähnen möchtest?
160	GW2: Ich hoffe, du kriegst eine gute Note (lacht).
161	I: (lacht) Danke schön.

InterviewW2

1	I: Gut. Am Anfang würde ich dich bitten, ein Sprachenporträt anzufertigen. Und zwar geht es darum, das du hier die Sprachen, alle Sprachen, die dich irgendwie beeinflussen, einzeichnest. Auch, wenn du sie nicht gut sprechen kannst. (...) Mit Dialekten. Das heißt, wenn du in einer bestimmten Sprache ein Lied gerne hörst, dann schreibst du die Sprache auf.
2	GW3: Aha, ok. Also die Sprache reinschreiben?
3	I: Genau, oder einfach mit dem Pfeil hin, wie du möchtest.
4	GW3: Oder die Farbe und dann hinschreiben?
5	I: Genau. Du kannst auch natürlich Farben verwenden, den Sprachen (verschiedene Zuordnungen) (...)
6	GW3: (ja). Ok, mache ich. Arabisch kann ich schon die ganze Hälfte, (5 Sekunden) also das normale Arabisch.
7	I: Die Hochsprache meinst du?
8	GW3: Nein, den Dialekt. (...) Und Hochsprache vielleicht nur dies hier, du weißt, wegen des Koranlesens. Sonst aber verstehe ich es nicht. (...) Französisch, ach so, Deutsch habe ich voll vergessen. (6 Sekunden) Und Französisch wegen der Schule. Englisch verwende ich eigentlich gar nicht, habe es nie gelernt. Ich weiß nicht. Verwenden tue ich es nicht. (4 Sekunden) Vielleicht mache ich die Fingerspitzen (...), passt.
9	I: Und im Arabischen spielen welche Dialekte eine Rolle?
10	GW3: Das Tunesische. Aber ich schaue auch, wenn ich Serien anschau, dann Libanesisch. Ich schaue mir die ganzen Serien an. (...) Also Deutsch, Arabisch im Dialekt ca. ausgeglichen, Französisch nur wegen der Schule und Arabisch, Hocharabisch nur, wenn ich den Koran lese.
11	I: Und das heißt, deine Gedanken sind teils auf (Arabisch) (...)
12	GW3: Auf Deutsch und Arabisch. Alles auf Deutsch und Arabisch gemischt. Auch, wenn ich mir etwas denke, habe ich den halben Satz auf Arabisch und den anderen halben auf Deutsch. Das ist voll arg!
13	I: Ja, voll interessant! Und hast du da im Deutschen nur die Hochsprache oder auch irgendwelche Dialekte?
14	GW3: Nein, nur die Hochsprache. Ich spreche jetzt nicht Wienerisch oder so. Ich verstehe es, aber ich spreche es nicht. Ganz normal Hochdeutsch, ja.
15	I: Und Englisch bei den Fingerspitzen, weil (...)?
16	GW3: Ich habe es in der Schule gelernt und ich verstehe es, aber ich benutze es nur, wenn ich auf Urlaub bin. Z. B. irgendwo, wo ich es brauche, aber sonst nicht. (...) hat nicht so einen hohen Stellenwert. Französisch schon, weil ich es jeden Tag in der Schule brauche beim Unterrichten und auch, weil wir im tunesischen Arabisch manchmal französische Wörter verwenden. Aber sonst nicht, ja. Also eher (...) arabischen Dialekt und Deutsch ausgeglichen würde ich sagen.
17	I: Danke, interessant! Dann können wir weitergehen zu den <u>Fragen</u> : Zuerst würde ich dich mal fragen, wie du die deutsche und arabische Sprache gelernt hast. (...) ganz früh.
18	GW3: Ok. (Hmm) Zu Hause wurde nur Arabisch gesprochen seit der Geburt, bis ich in den Kindergarten gegangen bin. Im Kindergarten natürlich Deutsch und dann hatte ich immer so eine ausgeglichene Mischung. Kindergarten Deutsch, zu Hause Arabisch und dann als ich in der Volksschule war, in der Schule Deutsch und zu Hause Arabisch. (...) Aber meine Mutter hat schon dann mit mir gelernt usw. auf Deutsch und Arabisch. Aber ich könnte sagen, das Elternhaus war arabisch und alles, was draußen war, war deutsch. Ich habe auch keine (ähm) wirklichen arabischen Freunde gehabt, fast keine. Ich hatte nur Freunde, die Deutsch sprechen. Ja.

19	I: Und das war das tunesische Arabisch, oder?
20	GW3: Zu Hause das tunesische Arabisch, genau. Ich war (ähm) eine Zeit lang im Jugendalter ungefähr drei Jahre (...), im Konsulat von Tunesien gab es so eine Arabisch-Schule. Das war nur jeden Samstag zwei Stunden, wo man die Buchstaben gelernt hat. Da war ich, das habe ich dann aber wieder vergessen gehabt. Da ginge es nur darum, die Buchstaben und ein bisschen die tunesische Kultur kennenzulernen. Aber das war, glaube ich, zwei Jahre lang. Da war ich so 14-15. Im Jugendalter.
21	I: Ok, verstehe. (4 Sekunden) Auf welchem Sprachniveau beherrschst du das Arabische?
22	GW3: Kommt darauf an. (...) Den Dialekt beherrsche ich eigentlich dafür, dass ich hier geboren und aufgewachsen bin und hier keine tunesischen Freunde habe bis auf einen, würde ich sagen beherrsche ich schon so zu 95 %. Es gibt dann manchmal so Wörter, die kennt man halt nicht. Die werden dort halt benutzt, wenn man in Tunesien geboren ist, aber ich würde sagen, ja zu 95 % schon. (...) Wenn nicht sogar ein bisschen mehr, ja. Aber den Dialekt, nicht das Hocharabische.
23	I: Ja. Wie verständlich ist die Hochsprache für dich?
24	GW3: (Hm), wenn ich den Koran lese, verstehe ich ungefähr, würde ich sagen, 60-70 %, 30 % nicht. Da gibt es dann schon Wörter, wo ich nachschauen muss, was sie auf Deutsch heißen. Auch, wenn irgendetwas im Fernsehen ist und auf Hocharabisch ist, z. B. irgendwelche Nachrichten oder so, also ich verstehe den Kontext, aber ich verstehe nicht die einzelnen Wörter. Das nicht.
25	I: Geht mir genauso (lacht).
26	GW3: Ist dann schwierig.
27	I: Ja. (...) Und im Deutschen wahrscheinlich (...)
28	GW3: Alles. Also 100 %.
29	I: Verstehe, genau. Wie sehr brauchst du die Vokalisierungen im arabischen Text? Das sind die حركات.(Vokalisation)
30	GW3: Ich weiß schon, ja. Die brauche ich zu 100 %. Ganz selten (ähm), wenn ich die Wörter kenne, geht es ohne denen. Aber wirklich so zu 99 % brauche ich sie. Ich brauche sie immer noch.
31	I: Verstehe.
32	GW3: Deswegen bin ich froh, dass sie im Koran drinnen sind (lacht).
33	I: Ja (lacht). Genau. (...) Und welche Form des Arabischen hast du gelernt?
34	GW3: (Ähm) den Dialekt und ja, eigentlich nur den Dialekt.
35	I: Den tunesischen Dialekt?
36	GW3: Den tunesischen Dialekt, genau. Das Hocharabische eigentlich nur in Zusammenhang mit dem Koran, an der Uni oder so.
37	I: Verstehe. Verstehst du auch andere Dialekte?
38	GW3: Ja, also ich verstehe den libanesischen, den ägyptischen, den syrischen, manchmal ein bisschen den irakischen Dialekt. Sprechen tue ich es nicht, aber verstehen tue ich es schon.
39	I: Verstehe. Gibt es Dialekte, die du gar nicht verstehst?
40	GW3: Ach ja, den algerischen (Dialekt) verstehe ich auch und den marokkanischen ein bisschen, ja. Ich weiß nicht, mir würde jetzt keiner einfallen, wo ich sage, da verstehe ich gar nichts. Also größtenteils schon, ja. Weil ich glaube, der tunesische (Dialekt) ist der schwerste, deshalb.
41	I: Der tunesische (Dialekt)?

42	GW3: Ich glaube schon. Das sagen viele: "Ah, der ist so schwer!"
43	I: Wahrscheinlich, wenn du Tunesisch kannst, sind die anderen nordafrikanischen (Dialekte) nicht (so schwierig für dich).
44	GW3: (Wahrscheinlich, ja).
45	I: Ja, voll. Genau. (...) Ok, wo sprichst du Deutsch und wo Arabisch?
46	GW3: (Hmm) das ist jetzt (3 Sekunden). In der Arbeit Deutsch, mit den Freunden Deutsch, mit der Familie, also mit meinen Schwestern gemischt Deutsch und Arabisch. Also Deutsch macht schon den größten Teil aus.
47	I: Genau, ja. (...) Und dann zu Hause bei deinen Eltern?
48	GW3: Arabisch. Aber ich muss sagen, bei mir ist das so eine Mischung. Also ich merke es nicht, es ist unbewusst. Manchmal nur Arabisch, manchmal nur Deutsch und manchmal eine komplette Mischung, da ist dann im Satz Deutsch und Arabisch drinnen. Das mache ich voll oft unbewusst.
49	I: Aha, interessant. Genau.
50	GW3: Also bei mir ist es nicht immer so eine Abgrenzung, voll oft ein Gemisch.
51	I: Verstehe. (...) Und wie, auf welcher Sprache konsumierst du Medien? (Sei es soziale Medien oder schriftliche Medien).
52	GW3: (Ähm, auf Deutsch). Auf Deutsch. Also <u>ganz</u> selten schaue ich tunesische Nachrichten, die sind dann auf Arabisch. Aber eigentlich Deutsch. Außer es ist irgendetwas voll Wichtiges, so wie damals mit dem Brunnen. Da habe ich schon جزيرة geschaut, weil ich das interessiert hat. Ich habe versucht, es zu verstehen, aber eigentlich größtenteils Deutsch.
53	I: Aha, verstehe. Und wenn du liest, auf welcher Sprache liest du dann?
54	GW3: Auf Deutsch, auf Deutsch.
55	I: (Lacht) ok, genau. Jetzt würde ich gerne wissen, was du mit den beiden Sprachen verbindest. Was verbindest du mit dem Arabischen und was mit dem Deutschen?
56	GW3: Aha, ok. (Ähm) mit der Arabischen tue ich schon - obwohl ich in Wien geboren bin - meine Herkunft verbinden, das auf jeden Fall. Meine Wurzeln, meine Herkunft. Ich sage auch, es ist meine Identität, würde ich schon sagen. (...) Obwohl, wenn man mich fragen würde, was Wien für mich ist, würde ich sagen meine Heimat, weil ich hier geboren bin, und ich fühle mich auch so, dass es meine Heimat ist. (...) Aber ich fühle auch, dass das Arabische meine Heimat ist, obwohl ich dort nicht geboren bin. Also ich würde es schon mit Identität und Heimat verbinden.
57	I: Beide Sprachen jetzt?
58	GW3: Beide Sprachen, ja. (...) Vielleicht sogar mehr das Arabische, obwohl ich das Deutsch besser kann, trotzdem. Ich weiß nicht, da hat man so ein hingezogenes Gefühl irgendwie, ja.
59	I: Ja, genau. (...) Und was löst es in dir aus, wenn du Arabisch hörst bzw. sprichst?
60	GW3: Es ist schon Gewohnheit für mich, ehrlich gesagt. Wenn ich es auf der Straße höre, dann löst es bei mir so aus: "Ah, wer spricht das jetzt?", "Sehr schön, jemand spricht Arabisch!". Aber sonst ist es Gewohnheit. Nur wenn ich es in Wien auf den Straßen höre oder wenn ich auf Urlaub bin und in einem anderen Land und irgendjemand spricht Arabisch, dann löst es in mir bisschen Freude aus, aber im Prinzip hier ist es schon Gewohnheit. Ja.
61	I: Und welche Orte verbindest du mit der Sprache?
62	GW3: Mit Arabisch?
63	I: Ja.

64	GW3: (Hmm) ja also alle arabischen Urlaubsorte, wo man ist. Dann Tunesien sowieso und zu Hause, zu Hause eigentlich, weil zu Hause spreche ich ja meistens Arabisch. Zu Hause auch.
65	I: Aha, verstehe. Und welche Orte verbindest du mit der deutschen Sprache?
66	GW3: Eigentlich Freunde, Umfeld, Arbeitsplatz, ja Wien generell, Österreich. Mehr nicht.
67	I: Und gibt es bestimmte Personen, die du mit der deutschen Sprache verbindest?
68	GW3: Nein, eigentlich nicht. Also ich habe jetzt nicht bestimmte Personen, nein.
69	I: Und die arabische (Sprache)?
70	GW3: Auch nicht. Nein, nicht wirklich.
71	I: Verstehe. Welche stereotypen Bemerkungen in Bezug auf dein Arabisch oder Deutsch hast du schon einmal gehört?
72	GW3: (Ähm) fangen wir mal mit Deutsch an: Wenn ich in Tunesien bin, sagt man immer, Deutsch ist so schwer. (...) Deutsch ist schwer, aber es ist nicht wirklich ein Stereotyp. (Ähm) Aber bei Arabisch gibt es schon viele Stereotypen und dabei ist die arabische Sprache nicht so. Also nicht wirklich Stereotype auf die Sprache bezogen, sondern auf generell das Arabische. Die Sprache an sich, (...) nein. Im Gegenteil, alle sagen, Arabisch ist so eine schöne Sprache. Ihnen gefällt die Schrift, also nicht wirklich jetzt irgendetwas, wo ich sagen würde, es ist ein Vorurteil oder so, auf die Sprache bezogen. (...) Die Kultur ist wieder etwas anderes als die Sprache.
73	I: Ja. (...) Und wie bist du mit den Situationen umgegangen, wo du Bemerkungen bezüglich der arabischen (Kultur bekommen hast)?
74	GW3: (Ja), ich bin dann immer in den Verteidigungsmodus umgestiegen, das geht bei mir immer so automatisch. (...) Aber ich bin nicht so eine, ich gehe nicht auf Angriff und ich mache jetzt nicht wirklich Probleme oder Streitereien, weil ich finde, das bringt nichts. Weil das zeigt dann eher, was sehen wollen und ich versuche es dann eher, zu erklären. Ja, ich versuche, zu verteidigen oder zu erklären. Dass es <u>nicht</u> so ist, wie alle denken.
75	I: Ja, voll. (...) So, jetzt möchte ich ein bisschen auf den Umgebungseinfluss eingehen, inwiefern haben die Menschen aus deinem Umfeld einen Einfluss darauf, welche Sprache du sprichst?
76	GW3: (Ähm) eigentlich (...) (stöhnt) Deutsch sowieso, weil es sowieso, am Arbeitsplatz usw. muss ich Deutsch sprechen. Aber einen Einfluss hat nicht wirklich jemand auf mich, weil mit meinen Eltern kann ich Arabisch oder Deutsch reden, das ist egal. Wenn ich in Tunesien bin und die Familie in Tunesien besuche, dann muss ich automatisch Arabisch sprechen, da muss ich mich schon anpassen an das Umfeld. Weil die sprechen ja nur Arabisch, da habe ich keine andere Wahl. Aber zu sagen, dass eine Person mich wirklich beeinflusst, dass ich irgendetwas spreche, nein. Also niemand.
77	I: Verstehe. Und bei Freunden?
78	GW3: Ja, bei Freunden (ähm) die sind ja nicht arabischsprachig, deswegen spreche ich mit denen auf Deutsch. Aber das ist dann auch wieder so (ähm) automatisch, es ist nicht so, dass sie mich beeinflussen, dass ich Deutsch sprechen muss, sondern es ist einfach ein Kommunikationsmittel. Wir müssen ja miteinander reden und da geht nur Deutsch.
79	I: Verstehe.
80	GW3: Aber ein Druck von so außen oder dass mich jemand beeinflusst, habe ich nicht.
81	I: Und welchen Einfluss hat die Gesellschaft auf deine Wahl, welche Sprache du sprichst?
82	GW3: Die Gesellschaft? Naja, (ähm) ja, hier in Österreich musst du halt Deutsch sprechen, wenn du nicht Deutsch sprichst, dann bist du nicht integriert, dann passt du nicht dazu. Das ist halt so eine Norm, ja. Es heißt sonst wieder: "Ja, wir sind in Österreich, warum sprichst du nicht Deutsch?", das merkt man auch in der Straßenbahn oder in der Schnellbahn, wenn du dich mit jemanden auf Arabisch unterhältst, dann

	kommen so diese komischen Blicke. Wenn ich mich auf Deutsch unterhalte, kommen auch Blicke, weil sie denken, weil ich Kopftuch trage, spreche ich kein Deutsch. Aber ja, eigentlich nur in dem Ausmaß, muss ich ehrlich sagen, sonst nicht so.
83	I: Ok. Und wählst du dann bewusst Deutsch als Sprache, (die du draußen sprichst)?
84	GW3: (Ich muss sagen), manchmal (ähm), wenn ich so komische Blicke ergattere, so rassistische Blicke, dann spreche ich bewusst Deutsch mit der Person, die neben mir steht. Oder wenn gerade telefoniere, dann telefoniere ich bewusst auf Deutsch, um der Person auch zu zeigen: "Ich spreche eigentlich schon perfekt Deutsch, wieso schaust du mich jetzt so an?" (lacht) ja, dann schon, aber sonst nicht.
85	I: Verstehe.
86	GW3: Also in Tunesien habe ich jetzt nicht bewusst Deutsch gesprochen oder so, eher hier, um dem Rassismus ein bisschen entgegenzuwirken.
87	I: Ja, verstehe. Und gab es schon einmal Situationen, wo du abfällige Kommentare bekommen hast? Als du entweder Deutsch oder Arabisch gesprochen hast.
88	GW3: (Ähm) ja, wenn ich Arabisch gesprochen habe. Eben wie gesagt rassistische Bemerkungen, wenn ich dann auf Deutsch geantwortet habe und gefragt habe, was jetzt geht, dann haben sie mich meistens komisch angeschaut und sind weggelaufen oder weggegangen (lacht). Also wirklich besonders diese älteren Leute gehen dann voll schnell weg plötzlich, bekommen dann Angst. Oder (ähm) sie tun so, wie wenn sie dich nicht hören und sehen, ja.
89	I: (Lacht) das heißt, du gehst mit der Situation um, indem du antwortest?
90	GW3: Ja, ich antworte, ich ignoriere es nicht. Also früher habe ich es ignoriert, in den letzten Jahren gehe ich einfach damit um, dass ich antworte, ich konfrontiere einfach. Aber es kommt halt immer darauf an, wenn ich sehe, das sind jetzt irgendwelche, ich sage mal "Proleten", dann antworte ich lieber nicht, einfach um dem aus dem Weg zu gehen. Aber wenn ich sehe, das ist eine ältere Dame oder so, dann, dann kläre ich sie halt schon auf.
91	(Hintergrundgeräusche: Ein Baby ist zu hören)
92	I: Gut. Wie würdest du deine Persönlichkeit beschreiben?
93	GW3: Meine Persönlichkeit? (Hmm) Hui, das ist sehr schwer. (Ähm) ich würde sagen, bei Menschen, die ich nicht kenne, bin ich extrem schüchtern, bei Menschen, die ich kenne, bin ich genau das Gegenteil. Also wirklich komplett das Gegenteil. (...) Wenn der (ähm) ja, ich würde nicht sagen, dass ich selbstbewusst bin, aber mir sagen die Leute immer, ich wirke sehr selbstbewusst, das ist auch wieder so eine Sache. (Ähm) ja, ich vertraue schnell, was ich dann gemerkt habe, dass das nicht immer gut ist, aber ich vertraue schnell. (Ähm) ich bin schon ziemlich geduldig, (ähm) ja, ich bin herzlich, liebevoll, ich (ähm) bin aber auch extrem neugierig. Was kann man noch sagen? Ja, ich habe voll schnell ein schlechtes Gewissen, wenn irgendetwas ist. (Ähm) ja, ich kann das nicht mit zwei Wörtern beschreiben, ich habe halt all diese Facetten, ja.
94	I: Verstehe. Und wie sehr beeinflussen die deutsche und arabische Sprache deine Persönlichkeit?
95	GW3: (Hmm) das ist eine gute Frage. Ich weiß nicht, wie sie mich beeinflussen, weil es schon Identität für mich ist. Es gehört schon zu mir, deswegen achte ich eigentlich gar nicht darauf, wie mich jetzt was beeinflusst, muss ich ehrlich sagen. Ich wüsste gar nicht, es ist ein Teil von mir einfach, es gehört zu meiner Persönlichkeit, aber deswegen beeinflusst es nicht, sondern es ist schon Teil meiner Persönlichkeit, würde ich sagen.
96	I: Das heißt, du würdest sagen, beide Sprachen ergeben deine (Identität)?
97	GW3: (<u>Ja</u>), genau. Beides gehört zu mir einfach, ich könnte es jetzt nicht einfach trennen.
98	I: Verstehe. Würdest du sagen, dass du eine oder mehrere Identitäten hast?
99	GW3: (Hmm) ich würde sagen mehrere, je nachdem in welchem Umfeld ich mich befinde, ob ich den Personen vertraue, ob das mein enges Umfeld ist, oder wenn in der Arbeit bin. In der Arbeit zum Beispiel bin

ich immer sehr ruhig, sehr schüchtern, ich mache meine Arbeit (ähm). In der Klasse bin ich dann aber schon selbstbewusst usw., aber ich meine jetzt von den Kollegen her und von der Schule her, die glauben immer, ich bin so brav, so ruhig, so eine ruhige Person, aber das bin ich meinem Umfeld gar nicht. Da bin ich eher die Laute usw., also da glaube ich schon, dass ich (ähm) (...), aber das hat nichts mit Sprache zu tun, sondern je nachdem, in welchem Umfeld ich mich befinde, fühle ich mich einfach anders und da bin ich dann offener oder nicht so offen.

100 I: Verstehe, ja. Hast du das Gefühl, dass du sowohl bei deutschen als auch arabischen Kreisen dazugehörst?

101 GW3: (Ähm) das ist eine gute Frage. (Ähm) das ist schwierig, also in arabischen Kreisen habe ich schon das Gefühl, dass ich dazugehöre, (ähm) manchmal kommen halt die Kommentare: "Was magst du mehr?", aber das ist so typisch. "Deutsch oder Arabisch?", "Österreich oder Tunesien?", aber ich denke schon, es gehört schon dazu. Hier ist das Problem, dass du aufgrund (ähm) deiner Herkunft, sage ich mal, auch wenn du hier wohnst. (...) Also ich habe das Gefühl, ich kann hier machen, was ich möchte. Ich habe die Staatsbürgerschaft, ich kann hier geboren sein, ich kann perfekt Deutsch sprechen, ich kann in der Arbeit genau dieselbe Ausbildung wie die mit mir arbeiten haben, aber zu 100% dazugehören tut man nicht. Auch, wenn sie es vielleicht nicht so zeigen, aber das merkst du einfach. Das merkst du einfach, dass die dich nicht so sehen, wie sie sich selber sehen, was eigentlich arg ist. Aber das merkt man halt total, (...) Oder wenn die Frage kommt: "Wie ist das denn bei euch?" und du denkst dir so: "Aber eigentlich bin ich hier geboren.", also das sind dann immer so Sachen. "Ist es bei euch auch so?", "Macht man das auch so?" und du bist dann irgendwie immer so ein Spezialist für alle arabischen Länder, obwohl du das gar nicht bist. Ja, also im Arabischen denke ich schon, dass man dazugehört. (Ähm) ja, bis auf Manche Sachen, z. B. wenn du auf Hochzeiten bist und (ähm) du bist halt nicht dort geboren und dann (ähm) gibt es irgendeinen traditionellen Tanz und den kannst du vielleicht nicht so, dann fühlst du dich selber so: "Ach, hätte ich das doch lernen sollen, als ich klein war!". Aber du wirst nicht ausgeschlossen, ich finde in arabischen Ländern wirst du nicht ausgeschlossen, im Gegensatz zu hier, da kannst du können, was du magst. Wenn du Kopftuch trägst, dann (...), oder Arabisch sprichst, dann gehörst du nicht dazu.

102 I: Ja, voll.

103 GW3: Im gegenteiligen Fall, ich hatte eine türkische Kollegin, die ist jetzt nicht mehr da. Die war halt aber voll, die hat sich voll benommen wie die Österreicher, also bei z. B. den Schulfesten hat sie mit Alkohol getrunken, (ähm) beim Essen hat sich nicht darauf geschaut, dass es حلال (erlaubt) ist, sie hat auch manchmal den Schweinebraten mitgegessen. Sie hatte (ähm) einen Kollegen von uns, der war Österreicher, mit dem war sie sogar zusammen und ist jetzt verlobt. (...) Und bei ihr hat man nie über ihre türkische Identität gesprochen, obwohl sie perfekt Türkisch spricht, obwohl ihre Eltern nicht gut Deutsch sprechen, aber die hat immer dazugehört. Immer. Also sie wurde behandelt wie eine Österreicherin und sie hat auch nicht wirklich türkisch ausgeschaut, das muss man auch dazu sagen. Sie hatte die Haare blond gefärbt und sie hat von Natur aus blaue Augen, das war dann auch so das Erscheinungsbild, das war nicht typisch türkisch, sage ich einmal. Also kein Kopftuch und so. (...) Aber es wusste jeder, dass sie Türkin ist im Prinzip, aber sie war sofort also sie hat sofort dazugehört. In allem, ja. Obwohl, wenn du sie gefragt hättest, hätte sie schon gesagt, dass sie Muslimin ist. Aber das wurde irgendwie voll ausgeblendet, dann war sie so die moderne Muslima, ja. Ist halt, dass die Eltern muslimisch sind, aber sie hält sich nicht an die Regeln, ja. (...) Auch vom Namen X her. "Ah, die X ist ja so wie wir!", weißt du, was ich meine? Ja. Das fand ich schon arg, ja.

104 I: Ja. Gab es Momente, in denen du dich zu keiner Sprecher*innengruppe dazugehörig fühlen konntest?

105 GW3: Nein, also dazugehörig (ähm) ja wie gesagt, wenn z. B. solche Feste waren oder so und ich halt nicht mitgetrunken habe und ich einfach nur da war, weil ich da sein musste - bei der Schulfeste oder so - aber sie alle getrunken haben und Schweinsbraten gegessen haben. (...) Dann habe ich mir schon so gedacht: "Hmm, wo soll ich mich jetzt dazusetzen?", ich will jetzt nicht unbedingt an einem Tisch sitzen, wo jeder trinkt. (...) Aber das war fast unmöglich, weil jeder getrunken hat und da habe ich schon das Gefühl gehabt, ich passe da wirklich nicht hinein, aber eher aufgrund meiner Religion, nicht aufgrund meiner Sprache. Ja, aufgrund der Religion nicht der Sprache. Ja.

106 I: Und gab es dieselbe Situation im Arabischen?

107 GW3: (hmm) nein, da habe ich mich nie außen hingestellt gefühlt.

108	I: Aha, interessant, verstehe. Wie gehst du damit um, eine Mischung von Kulturen und Sprachen zu repräsentieren?
109	(Fenster wird geöffnet)
110	GW3: (Ähm) ich versuche es immer, als Vorteil zu repräsentieren. Wenn irgendwelche blöden Fragen kommen, dann sage ich: "Nein, voll im Gegenteil. Du kannst mehr Sprachen als alle anderen, du hast mehr Kulturen!", also ich versuche es immer positiv zu repräsentieren, auch für mich selbst alles positiv anzusehen. Ich konnte immer in der Schule sagen, ich kann Deutsch, Arabisch und Englisch. Die anderen konnten immer nur sagen, sie können Deutsch und ein bisschen Englisch. Also ich könnte jetzt Deutsch, Arabisch, Englisch und Französisch und sie sagen, sie können Deutsch und Englisch, Ja.
111	I: Ja, verstehe. Mit welchen Schwierigkeiten musst du denn in deinem arabischsprachigen Umfeld umgehen?
112	GW3: (Hm) Schwierigkeiten nicht wirklich. Im arabischen Umfeld habe ich keine Schwierigkeiten, nur (ähm) vielleicht das Lesen, ja. Wenn Manchmal auf Facebook z. B. irgendwelche Status von Freundinnen sind, die sagen: "Ja, schau dir meinen Status auf Facebook an!" und sie hat es z. B. auf Arabisch geschrieben, ohne die حركات (Vokalisation) und dann sagt sie: "Schau dir meinen Status an, kommentiere ihn!". Dann sage ich zu ihr: "Ja, du musst ihn mir aber bitte kurz erklären, was dasteht, damit ich ihn kommentieren kann.", aber es sind nur so Kleinigkeiten. So Social Media, sonst nichts. Nicht wirklich etwas. Ja.
113	I: Verstehe, ja. (...) Und gibt es Schwierigkeiten im deutschsprachigen Umfeld mit denen du umgehen musst?
114	GW3: Naja eigentlich nur der Rassismus, aber den würde ich jetzt nicht an Arabisch festbinden, den würde ich an der Religion festbinden. Es war jetzt nie wirklich etwas auf Arabisch bezogen. Da habe ich eher das Gefühl, dass die türkischsprachigen mehr attackiert werden.
115	I: Im deutschsprachigen Umfeld?
116	GW3: Ja. Das sind dann so die Türken, die Araber nicht so oft, ja.
117	I: Ja, verstehe. In welchen Situationen wechselst du zwischen Deutsch und Arabisch?
118	GW3: (Hm) in meinem familiären Umfeld, weil sie sprechen Deutsch und Arabisch und dann wechsle ich automatisch zwischen Deutsch und Arabisch.
119	I: Und welche Probleme bereitet dir das?
120	GW3: Gar nicht, das ist eher ein Vorteil. Wenn mir ein Wort in den Sinn kommt, dann ist es das. Ich finde es eher ein Vorteil, keine Schwierigkeit. (...) Es ist für mich ein Vorteil.
121	I: Verstehe, ja. Und wechselst du auch zwischen arabischen Dialekten?
122	GW3: Nein, gar nicht. Überhaupt nicht.
123	I: Auch, wenn du jetzt vor dir eine Person aus, sagen wir Ägypten hast, dann wechselst du nicht ins Ägyptische?
124	GW3: Nein, weil ich es nicht kann. Ich verstehe es und sage dann immer: "Sprich wie du sprichst, aber ich kann dir nur auf Deutsch antworten oder auf Tunesisch, was du nicht verstehen wirst.", dann antworte ich diesen Menschen auf Deutsch, weil die sprechen meistens sowieso Deutsch. (...) Und wenn es im Urlaub ist oder so, dann antworte ich mit dem Tunesischen und hoffe, dass der etwas versteht. Ja.
125	I: Ja, verstehe. Genau und in welchen Situationen findet dieser Wechsel statt?
126	GW3: Ja, nur auf Urlaub eigentlich. Im Urlaub, weil sonst (...), manchmal fragt mich jemand auf Arabisch nach irgendetwas, dann höre ich es mir an und antworte auf Deutsch. Und wenn er kein Deutsch versteht, versuche ich es mit meinem Dialekt.
127	I: Und im familiären Kreis halt dann auch?

128	GW3: Im familiären Kreis sowieso.
129	I: Bei allen möglichen Situationen?
130	GW3: Ja, genau. Da ist immer so ein unbewusster Wechsel.
131	I: Verstehe. Eigentlich sind wir jetzt am Ende angekommen. Hast du noch ein Anliegen oder etwas, was du mitteilen möchtest?
132	GW3: (Ähm) Ja, aber nicht in Bezug auf die Sprache, sondern in Bezug auf das Arabische. Ich finde, wir sollten mehr zusammenhalten, so wie es die anderen tun.

InterviewM2

1	I: Genau. Also zuerst einmal, bevor ich mit den eigentlichen Interview-Fragen beginne, würde ich dich bitten, ein Sprachenporträt anzufertigen. Und zwar bekommst du von mir so eine Figur und ich würde dich bitten, dass du da einfach alle Sprachen, die dich irgendwie beeinflussen einzeichnest. Du musst sie nicht einmal wirklich sprechen können, sie spielen einfach eine Rolle in deinem Leben. Ich bitte dich, dass du sie da einfach einzeichnest. Ich meine du kannst sie farblich auch variieren, musst du aber nicht. Du kannst auch nur eine Farbe verwenden. (lacht) (5 Sekunden) Genau, du könntest ihnen auch bestimmte Körperteile zuweisen, wenn sie irgendeine Rolle haben, z. B. beim Kopf, Herzen oder den Händen und Füßen.
2	GW4: (Ähm) Es müssen keine Sprachen sein, die ich spreche, aber vielleicht irgendwelche, dir mir im Alltag begegnen z. B.?
3	I: Genau. Oder du hörst dir ein Lied oder einen Vortrag in der Sprache an, oder du hörst sie immer wieder. Und dann könntest du auch Dialekte, also z. B. bei Arabisch, welche Dialekte du da sprichst, einzeichnen.
4	GW4: Aha. (Schreibt 1 Minute) So, das wäre jetzt grundsätzlich alles, was mir halbwegs im Alltag begegnet. Soll ich ein bisschen etwas dazu sagen?
5	I: Ja, bitte erklären! Also bei Arabisch sehe ich gerade, du sprichst den ägyptischen Dialekt.
6	GW4: Genau, genau. Also ja, ich spreche mit meinen Eltern und wenn ich mit jemanden auf Arabisch spreche den ägyptischen Dialekt. Natürlich فصحى (Hocharabisch) ist allgemein, wenn man irgendwie - keine Ahnung - die Nachrichten schaut oder irgendetwas liest. (Ähm) Deutsch und Englisch ja ich finde es ziemlich selbsterklärend, es sind Sprachen, mit denen man im Alltag zu tun hat. Vor allem jetzt in der Arbeit, wenn jemand nicht Deutsch spricht oder nicht Arabisch, genau. Latein, das war auch in der Schule eher so ein großes Thema halt, die Sprache hat mich drei Jahre lang begleitet und obwohl es keine Sprache ist, die man grundsätzlich spricht, ist es (ähm) ja der Ursprung vieler anderer Sprachen (unverständlich), ziemlich präsent. Und (ähm) die beiden Sprachen haben grundsätzlich etwas mit meinem sozialen Umfeld zu tun. Also (...) (ähm) Farsi habe ich geschrieben, weil halt in meinem (ähm) auf der Arbeit, weil ich viele Leute afghanischer Herkunft habe und die sprechen halt Farsi und deshalb kriegt man das halt oft mit. (Ähm) dass die Sprache im Alltag bei denen sehr präsent ist. (...) Und Kurmandschi, das ist eine von drei Sprachen Kurdistans und ich habe auch einige kurdische Freunde und wenn die sich nicht auf Türkisch unterhalten, dann halt auf Kurmandschi und das kriegt man halt doch mit, weil es halt (Ja).
7	I: (Ja, interessant). Ich kannte das gar nicht, das Kurmandschi.
8	GW4: Ja, ja.
9	I: Ok. Und wie ist es im Deutschen? Hast du da auch mit Dialekten zu tun?
10	GW4: Eher wenig. Ich habe schon einige Mitarbeiter, die etwas älter sind und einige die vom Land sind und da merkt man schon (ähm) ja, man versteht sie grundsätzlich, aber es gibt halt einige Ausdrücke und Redewendungen, die (ähm) die man nicht versteht und die Art und Weise, wie Sachen ausgesprochen werden. Genau, ja.
11	I: Aha, verstehe. Ok und hat es eine bestimmte Bedeutung? Also wieso ist Arabisch genau da positioniert?

12	GW4: Nein, das ist grundsätzlich dem Umstand geschuldet, dass ich halt mit der Sprache aufgewachsen bin und eine gewisse emotionale Bindung zur Sprache in mir trage und halt meine Verwandten sprechen Arabisch. (Ähm) jene Orte, die ich mit Heimat und Zuhause assoziiere, sind Orte, an denen Leute Arabisch sprechen. (...) Und auch auf (ähm) spiritueller und emotionaler Ebene ist es auch eine Sprache, die die Religion ausmacht und wenn man halt versucht, sich nach dem Geiste der Religion zu orientieren bzw. dementsprechend zu leben, dann ist halt die arabische Sprache unumgänglich, ja.
13	I: Stimmt, ja. (...) Und Deutsch und Englisch, wieso sind die beim Kopf?
14	GW4: Ja, es (...) grundsätzlich, weil es Sprachen sind, in denen man denkt und arbeitet. Es sind keine Sprachen, mit denen ich etwas emotional verbinde, aber eher etwas, was ich mit Schule verbinde, was ich mit Lernen verbinde. Sachen, die ich (...) ja voll, ich würde nicht sagen, dass die Sprachen kalt sind, aber sie sind eher rational als emotional.
15	I: Ja, verstehe. Und bei Latein und فصحي (Hocharabisch), haben sie eine bestimmte Bedeutung hier bei der Hand?
16	GW4: Ja, also (...) die Hand assoziiere ich mit einem Körperteil, was den Ursprung der Arbeit irgendwie darstellt jetzt im übertragenen Sinne. (...) Und فصحي (Hocharabisch) ist halt die ursprüngliche Form von Arabisch und Latein ist halt die ursprüngliche Form von allen romanischen Sprachen und vielen Sprachgruppen vor allem in Europa. Und ja, also es symbolisiert halt für mich, dass das Sprachen sind, sozusagen die Basics der Sprache allgemein.
17	I: Aha und bei denen zwei, Farsi und Kurmandschi? Haben die einen (...), wieso ist Farsi genau da?
18	GW4: Naja, das ist, glaube ich, aus (Platzgründen).
19	I: (Verstehe) (lacht). Ok, aber voll interessant! Und auch sehr reflektiert, sehr cool! Danke dir!
20	GW4: Gerne.
21	I: Gut, dann können wir eigentlich auch weiter zu den Fragen. Und zwar würde ich gerne einmal beginnen mit deiner Sprachbiografie von ganz klein auf, wie du die deutsche und arabische Sprache gelernt hast. Also mein Thema ist eben, ich beschäftige mich mit der deutschen und arabischen Sprache, wie sie erlernt wurde und das Spracherleben der Teilnehmer*innen. Genau, also erzähl mir einmal, wo hast du Deutsch gelernt? Wo Arabisch? Usw.
22	GW4: Also (Ähm) grundsätzlich bin ich in Österreich geboren, in Österreich aufgewachsen. Ich bin halt auch, glaube ich, schon mit drei oder vier Jahren in den Kindergarten gekommen und ja. Als eine recht extrovertierte Person fiel es mir grundsätzlich (ähm) eher leichter, Sprachen zu lernen im jungen Alter. Dementsprechend war halt die deutsche Sprache keine große <u>Hürde</u> , Arabisch war halt immer die Sprache, die man zu Hause gesprochen hat oder mit irgendwelchen Freunden von den Eltern oder deren Kindern. (...) Und ja, grundsätzlich ging das, dass der Alltag meistens so aussah, man war keine Ahnung den halben Tag im Kindergarten, den halben Tag in der Schule, (ähm) hat es halt dahin resultiert, dass man gleichzeitig einfach beide Sprachen gelernt hat. Natürlich die eine Sprache, also Deutsch, eher besser und (ähm) gelernt habe, weil halt der Kindergarten und die Schule darauf abgezielt haben, dass man die Sprache so orthographisch korrekt wie möglich lernt. Und (ähm) zu Hause hat mir keiner gesagt: "Nein, dieser Satzbau muss so sein." und deswegen war es ein eher intuitiver Lernvorgang (ähm), was die arabische Sprache betrifft, genau.
23	I: Aha. Also wie genau hast du die arabische Sprache gelernt? Nur mündlich, oder wie?
24	GW4: Nein, nein. Also als Kind war ich ein paar Mal in Moscheen im Arabisch-Unterricht, aber die Infrastruktur des Unterrichts war nicht so gut. Das Ganze hat sich irgendwie in ein paar Monaten wieder aufgelöst, aus welchen Gründen auch immer. Und zu Hause hatte ich halt auch manchmal Koranunterricht und in der Moschee auch und ja, voll. Also Schreiben und Sprechen ist das eine, jetzt halt فصحي (Hocharabisch) zu sprechen und der ägyptische Dialekt ist etwas anderes. Also so Ägyptisch habe ich nie gelernt und also das ist etwas, ja.
25	I: Damit bist du (aufgewachsen).
26	GW4: (Genau, genau), voll.

27	I: Ja, genau. (...) Und auf welchem Niveau, würdest du sagen, beherrschst du die arabische Sprache?
28	GW4: Also ich würde sagen, dass ich mich (ähm) fließend unterhalten kann. Aber es gibt natürlich immer so Wörter und Redewendungen, die man, wo ich das arabische Äquivalent nicht kenne und Sachen, die mir auch im (ähm) Alltag schwerfallen. Das habe ich erst vor Kurzem bemerkt, ich arbeite in einer, in der Wohnungslosenhilfe und da haben wir auch viele Leute, die geflüchtet sind und da sprechen Leute nur Arabisch. (...) Und vor allem, wenn es irgendwie um so behördliche und (...), behördliche Wege geht, dann verstehe ich z. B., ich weiß nicht z. B., was das Meldeamt auf Arabisch ist. Oder (...) ja, so etwas. Also grundsätzlich würde ich sagen, dass ich Arabisch kann, ich würde vielleicht sagen (ähm) irgendwo zwischen A2 und B1 oder eher Richtung B1. Wenn jetzt B2 fließend in Wort und Schrift wäre, dann wäre ich jetzt B1. Wenn B2 fließend in Wort und Schrift wäre, genau dann bin ich vielleicht B1 oder ein wenig schlechter.
29	I: Ok. Und wie verständlich ist die Hochsprache für dich (Hocharabisch)فصحى?
30	GW4: Ja, schon. Also wenn man grundsätzlich damit aufwächst, dass der Vater oder die Mutter irgendwie (ähm), irgendwelche Fernsehsendungen oder Nachrichten auf فصحى (Hocharabisch) schauen, dann kriegt man schon (ähm) einiges mit. So keine Ahnung Fachbegriffe, irgendwelche Redewendungen und irgendwelche Wortkonstellationen bleiben dann mit der Zeit hängen. (...) Und man versteht schon gut, zumal auch der ägyptische Dialekt einer ist, der noch immer (ähm) dieses klassische Arabisch und dieses فصحى-Arabisch (Hocharabisch) innehält. Also wenn man jetzt Ägyptisch spricht, ist es, glaube ich, so, dass fast jede Person im arabischen Raum einen versteht. (...) Was, glaube ich, bei anderen Dialekten, wie Marokkanisch, vielleicht nicht so ist und dementsprechend würde ich sagen, dass ich schon فصحى (Hocharabisch) verstehen kann, aber sprechen wird schwer. Vor allem auf langer Dauer und bei irgendwelchen beliebigen Themen, genau.
31	I: Ja. Und wie sieht es bei dir beim Schreiben aus? Kannst du Arabisch schreiben?
32	GW4: Ja, ja schon. Manchmal mit Fehlern, aber (es geht, ja).
33	I: (Ok, also schriftlich geht). Und brauchst du, wenn du jetzt einen arabischen Text vor dir hast, die حركات (Vokalisation) zum Lesen? (Oder kannst du es auch ohne)?
34	Gw4: (Nein, nein). Koran lese ich halt immer mit حركات (Vokalisation) und versuche, mit تجويد (Koranrezitation nach bestimmten Methoden) zu lesen. Aber so Ägyptisch, wenn ich irgendwelche Untertitel von irgendetwas sehe, dann nicht. Wenn man z. B., wenn als Kind die Cousins einen englischen Film mit arabischen Untertiteln gelesen (ähm) angeschaut haben, dann versucht man halt auch immer mitzulesen. Und in Ägypten halt, wenn man durch die Straßen irgendwie gefahren ist oder gegangen ist, hat man auch versucht, Werbeplakate und Aufschriften zu lesen. (...) Und ja, ich glaube, das hat man sich dann so angeeignet, dass man das nicht braucht.
35	I: Aha, verstehe. Gut, gibt es andere arabische Dialekte, die du sprichst?
36	GW4: Nein, nein. Also ich könnte es auch nicht imitieren. Also es gibt keinen (ähm) Dialekt, auch kaum einen mit dem ich viel zu tun habe. Vielleicht der syrische Dialekt oder irgendwo im levantinischen Raum. Vielleicht Syrien, Libanon, da kommen sehr viele Leute her, mit denen ich im Alltag etwas zu tun habe. Aber sonst nicht, nein.
37	I: Aha und verstehst du die anderen Dialekte?
38	GW4: Ja, ich glaube Syrisch versteht man leicht, aber so Marokkanisch الدارجة (marokkanischer Dialekt) versteht man halt ein wenig schwieriger. (Ähm) zumal halt auch die Sprache einen französischen Einfluss hat und ich nicht Französisch spreche, dementsprechend ist es auch ein wenig schwieriger.
39	I: Ja. Das heißt, wenn ich fragen würde, welcher der schwierigste Arabische Dialekt ist für dich (...)
40	GW4: Marokkanisch.
41	I: Marokkanisch?
42	GW4: Ja, ja. Auf jeden Fall.

43	I: Ok, verstehe. Mir geht es genauso, ich kann kein Französisch und bei den Dialekten (lacht) bin ich nicht ganz so dabei. Genau. Gut, wo sprichst du Deutsch und wo Arabisch? Also jetzt in Hinblick auf dein Zuhause, auf die Schule oder Arbeit jetzt.
44	GW4: Genau, also Schule und Arbeit immer nur Deutsch mit den Mitarbeitern, außer halt, wenn jemand kein (ähm) Deutsch kann, dann dolmetsche ich vielleicht oder rede halt auf Arabisch. Genau und zu Hause primär Arabisch, außer vielleicht mit meinem Bruder eher Deutsch. (Ähm) aber ja mit dem Vater und der Mutter (ähm) immer Arabisch und auch mit meinen arabischen Kollegen rede ich draußen irgendwie öfters Arabisch. Ich weiß nicht wieso, aber ich glaube das hat sich einfach so erübrigt, dass es halt eine Sprache ist, in der man sich sehr wohl fühlt und weil man halt in einem engen (ähm) sozialen Umfeld (ähm) ist. (...) Mit (ähm) Leuten (ähm), mit denen man viel zu tun hat, unterhält man sich halt auch auf Arabisch, weil es halt auch eine Sprache ist, die verbindet. Genau.
45	I: Aha, ja. Und auf welchen Sprachen konsumierst du Medien? Seien es jetzt soziale Medien, oder generell Bücher, Literatur.
46	GW4: Voll, also primär Deutsch und Englisch. Natürlich so Koran oder arabische Fernsehsendungen auf Arabisch. Aber ich würde sagen primär Deutsch, halt Podcasts auf Deutsch, YouTube-Videos auf Deutsch, Bücher wenn dann auf Deutsch und Englisch, genau ja. Also primär nur auf Deutsch.
47	I: Aha, das heißt, Arabisch (...), was würdest du auf Arabisch da anschauen? Eher nichts?
48	GW4: الجزيرة vielleicht, aber sonst (...)
49	I: Bücher?
50	GW4: Nein, nein. Kaum, kaum.
51	I: Aha, ok. Gut. Jetzt möchte ich ein bisschen auf die Bedeutung der Sprache für dich eingehen. Und zwar was verbindest du mit der arabischen und was mit der deutschen Sprache?
52	GW4: Also grundsätzlich mit der deutschen Sprache verbinde ich halt die Schule, die Arbeit, das Lernen und grundsätzlich so alle kognitiven Denkprozesse, die eher rational als emotional sind. Und beim Arabischen ist es halt das komplette Gegenteil. Also wenn ich an Arabisch denke, denke ich nicht an irgendeinen Lehrer, der mir versucht - keine Ahnung - die Prinzipien der arabischen Sprache beizubringen, sondern vielleicht an Heimat. Ich denke an Leute, die mir viel bedeuten. Ich denke an die Religion, ich denke an Ägypten, genau. Also mit der einen Sprache verbinde ich eher das Emotionale und mit der anderen das rational Akademische.
53	I: Aha, verstehe. Und was löst es in dir aus, wenn du Arabisch hörst bzw. sprichst?
54	GW4: Also schon Freunde und ein Gefühl der Zugehörigkeit. Also wenn man (ähm) auf irgendjemanden trifft, der sich vorstellt und dann fragt auf Arabisch halt: "Sprichst du Arabisch?", dann freut man sich schon innerlich, weil es halt (...). Ich glaube, dass es ein gemeinsames Merkmal ist, was halt einen zusammenschweißt, viel mehr als jedes andere Merkmal. Also wenn ich z. B. einen Freund treffe und er mir sagt, er spielt auch Fußball, dann würde ich mich freuen und würde sagen: "Ah, ja cool!" aber wenn er sagt er spricht auch Arabisch, dann ist es irgendwie etwas Besonderes, genau ja.
55	I: Verstehe. Und welche Orte verbindest du mit der arabischen Sprache?
56	GW4: Ja, also primär Ägypten, weil ich hier in Österreich (ähm) keinen Ort, glaube ich, habe, (ähm), wo ich mir denke: "Ah, hier spreche ich nur Arabisch."
57	Also wenn, dann ist es grundsätzlich sehr impulsiv und spontan, wo und wann ich Arabisch spreche. Also (ähm) ja, primär Ägypten, die Heimat, die Familie, keine Ahnung die Gassen, in denen wir in den Ferien waren, die Urlaube am Strand. So etwas, ja.
58	I: Ja und gibt es bestimmte Personen, die du mit der arabischen Sprache assoziiert?
59	GW4: Ja, ja. Also primär die Familie. Halt Vater, Mutter, meine Omas, Tanten, Onkels, Cousins und Cousinen, Freunde aus Ägypten, so etwas eher, genau.

60	I: Aha, verstehe. Und was löst es in dir aus, wenn du Deutsch hörst bzw. sprichst?
61	GW4: Wenn jemand sagt: "Ah, ich spreche Deutsch.", dann denke ich mir, (...) also das hat auch einen Unterschied zur arabischen Sprache. Ich, bei der arabischen Sprache sage ich: "Ah, ok cool!" und bei der deutschen Sprache denke mir: "Aha, wo hat diese Person das gelernt?"
62	Also mit der deutschen Sprache verbinde ich irgendwo so einen automatischen Lernprozess, (ähm) denn ich halt bei der (...). Wenn jemand sagt, er spricht Arabisch, würde ich nie davon ausgehen, dass er sagt, er hat Arabisch gelernt. Weil es halt auch irgendwie grundsätzlich damit zu tun hat, dass ich die arabische Sprache nicht mit Lernen verbinde, halt nicht in dem Sinne mit Schule verbinde. (...) Und bei der deutschen Sprache, wenn ich z. B. jemanden in Ägypten treffen würde und der würde sagen, er spricht Deutsch, dann würde ich mir (ähm) denken: "Ah, wo hat er Deutsch gelernt?", aber wenn mir eine österreichische Person sagen würde, sie spricht Arabisch, würde ich - keine Ahnung - denken: "Aha, vielleicht ist die Mutter arabisch, vielleicht ist der Vater arabisch.", also ja.
63	I: Verstehe. Und gibt es bestimmte Personen, die du mit der deutschen Sprache verbindest?
64	GW4: Also nein, also da mein gesamtes Umfeld deutsch sprechen kann, gibt es keine spezifische Person, mit der ich Deutsch verbinde. Vielleicht irgendwelche Deutschlehrer und Deutschlehrerinnen in der Unterstufe, die - keine Ahnung - irgendwelche prägende Eindrücke hinterlassen haben, (...) Aber sonst nein, nicht wirklich.
65	I: Aha, verstehe. Und welche stereotypen Bemerkungen in Bezug auf dein Arabisch oder auch Deutsch hast du schon einmal gehört?
66	GW4: (Ähm) ja, dass (ähm) Ägypter nicht "Jiim" sondern "Giim" sagen bei sehr vielen Sachen, da fühle ich mich auch manchmal schuldig. Und ja, es gibt allgemein so im arabischen Raum so (ähm) Stereotype, die vielleicht, die halt nicht ernst gemeint sind, die halt irgendwelche Humor-Hintergründe haben, aber ja. Also ich weiß nicht, dass in Filmen vielleicht nur ägyptisches Arabisch gesprochen wird, vielleicht nimmt man das so wahr. Wie gesagt, dass Ägypter (ähm) "Giim" statt "Jiim" sagen. Und ja, dass bestimmte ägyptische Redewendungen halt, wenn ich jemandem sage, ich komme aus Ägypten und er spricht Arabisch, dann antwortet er vielleicht mit irgendeiner ägyptischen Redewendung oder irgendwelchen Floskeln. Genau, so etwas.
67	I: Aha und wie gehst du damit um, wenn du jetzt so irgendeine Bemerkung bekommst? Du persönlich.
68	GW4: Also für mich ist es(...), ich mache mir da keine zweiten Gedanken, ich nehme das Ganze ziemlich locker. Zumal ich mir denke, dass die Person das sicher nicht ernst meint und dass es ja nicht schlimm ist, wenn ich grundsätzlich davon ausgehe, dass die Person eben nur gute Absichten hat, mit der ich bin. Genau.
69	I: Ja, das ist eine schöne Einstellung. (Ähm) inwiefern haben die Menschen aus deinem Umfeld einen Einfluss darauf, welche Sprache du sprichst?
70	GW4: Ja also (ähm) Einfluss in dem Sinne, (ähm) ob die Personen selber Deutsch oder Arabisch sprechen, weil man passt sich ja irgendwie seinen Mitmenschen an. Wenn ich sehe, dass die Person besser Deutsch als Arabisch spricht, dann spreche ich eher Deutsch und vice versa. (Hmm) einfach auch in dem Sinne, wenn ich z. B. mit einer Freundesgruppe unterwegs bin und nicht grundsätzlich mit denen Deutsch rede und da beginnt einer Arabisch zu reden, dann switche ich nicht auf Deutsch zurück, sondern ich bleibe bei Arabisch. Also grundsätzlich würde ich sagen in der Hinsicht, dass man (ähm) sich versucht, irgendwie seinen Mitmenschen anzupassen. In der Hinsicht haben sie halt auch einen Einfluss darauf.
71	I: Verstehe. Und welchen Einfluss hat die Gesellschaft auf die Wahl, welche Sprache du sprichst?
72	GW4: Ja also Gesellschaft und Mitmenschen sind ja dasselbe, wir sind ja die Gesellschaft. (Ähm) ja also grundsätzlich nicht viel, also ich konsumiere ziemlich wenig irgendwie Medien von Sprachkritikern, ich lese kaum Aufsätze, wenn es irgendwie um Zweisprachigkeit geht. Also ich lese (...), ich werde kaum mit irgendwelchen Inhalten konfrontiert, (ähm) die darauf abzielen, irgendwie zu sagen: "So, wenn du diese Sprache sprichst, ist es besser, wenn du in dem Umfeld bist, solltest du besser diese Sprache sprechen." (...), deswegen bin ich irgendwie ziemlich, also ich spüre da nicht den Einfluss der Gesellschaft wirklich. Zumal wir auch in Österreich eine eher linksliberal offene Gesellschaft haben, wo irgendwie Kultur ziemlich

	willkommen ist und irgendwie Sprache als ein Mehrwert gesehen wird. Dementsprechend ja, nehme ich das Ganze ziemlich neutral wahr. Genau, dass es dann keinen Einfluss gibt.
73	I: Verstehe. Und inwiefern merkst du einen Unterschied, wenn du Arabisch oder Deutsch in der Öffentlichkeit sprichst?
74	GW4: Also, wenn ich z. B. in der Straßenbahn bin und telefoniere, dann werde ich schon angeguckt, wenn ich Arabisch spreche. Ja also das passiert schon öfters und das kriegt man schon mit. Also natürlich, wenn man es halt gewohnt ist, blendet man es aus und wenn irgendwer (ähm) etwas sagen sollte, dann ignoriert man es halt. Aber man wird schon eher angeguckt, wenn man Arabisch spricht, zumal die Leute halt auch mit der Sprache (...), es ist ein tief verankertes Problem, dass die Leute mit der arabischen Sprache (ähm) Terror und Übel assoziieren und (ähm) diese Ideen und Gedankenbilder auf eine Person umwälzen, sobald die Person Arabisch spricht. Aber ja, also wenn ich Deutsch spreche oder wenn ich irgendwie Englisch spreche, dann schaut keiner, also dann kriege ich nichts mit. Aber wenn ich Arabisch spreche, dann schauen schon Leute her, ja.
75	I: Aha und wie gehst du damit dann um?
76	GW4: Also gar nicht. Also ich mache mir nichts Großes daraus, es wird in nichts resultieren. Wenn die Person laut werden sollte, dann kann ich sie auch ignorieren. Und ich glaube, niemand würde mich jetzt körperlich angreifen, weil ich Arabisch spreche, hoffen wir es zumindest.
77	I: Ja, stimmt (lacht). Ok. Wie würdest du deine Persönlichkeit beschreiben?
78	GW4: In welcher (Hinsicht jetzt)?
79	I: (In Hinsicht) auf (...), wie die Sprachen deine Persönlichkeit prägen. Also Deutsch und Arabisch.
80	GW4: Ja, also (ähm) Arabisch prägt jetzt meine (...) Persönlichkeit (ähm) jetzt in Hinblick auf, ich glaube, viele charakterliche Züge haben grundsätzlich damit zu tun, dass ich mit der arabischen Sprache oder mit arabischen Menschen aufgewachsen bin. Z. B. (ähm) jetzt ein Beispiel: Ich esse etwas vor einem Kollegen und ich gebe ihm etwas, ohne dass er fragt (ähm) und dann würde er fragen: "Ja, wieso hast du das gemacht?", dann würde ich ihm eher so einen Grund sagen, der irgendwo mit dem Arabischen zu tun hat. Dass das bei uns in der Kultur so ist oder irgendein Sprichwort auf meiner Sprache, also grundsätzlich so Eigenschaften, die auch irgendwo religiösen Ursprungs sind, die lassen sich eher auf die (ähm) arabische Sprache zurückführen. (...) Und so irgendwelche Gesetzmäßigkeiten, Regeln, Prinzipien im Alltag gehören eher zur deutschen Sprache, z. B. Pünktlichkeit. (Ähm) wenn jemand mit mir über Pünktlichkeit redet, dann sage ich: "Ja, im deutschsprachigen Raum ist es etwas Großes.", ich würde jetzt nicht sagen: "Ja, mein Onkel in Ägypten ist auch immer pünktlich, deswegen bin ich pünktlich.", ja.
81	I: Verstehe. Und hast du das Gefühl, dass du sowohl bei deutschen als auch bei arabischen Kreisen dazugehörst?
82	GW4: Ja, ja voll. Also الحمد لله (Gott sei Dank bzw. gepriesen sei Allah) habe ich nicht das Problem, dass ich (ähm) irgendwelche Identitätskrisen habe und mich nirgendwo willkommen fühle. Also zumal es auch irgendwie damit zu tun hat, dass meine arabischen Freunde auch nicht 100 % arabisch sind. Also ich habe viele arabische Kollegen, das sind z. B., der ist z. B., da kommt die Mutter aus Österreich, der Vater aus Ägypten und da ist es ja auch so, dass sie (...), das ist auch nicht eine rein 100 % ägyptischer Kreis. Oder wenn Leute halt hier geboren sind aber ägyptische Eltern oder arabische Eltern haben, dann ist es ja auch nicht ein 100 % arabischer Kreis. Dementsprechend fühlt man sich bei beiden willkommen, irgendwie zu beiden dazugehörend, genau.
83	I: Du hast das Wort Identitätskrise angesprochen, jetzt würde ich dich gerne Fragen: Wie würdest du deine Identität beschreiben?
84	GW4: Also grundsätzlich ist das eine Frage, die ich mir oft stelle. (Ähm) ich glaube, Identität ist irgendwie etwas, was viel mit dem Unterbewusstsein zu tun hat und was man nicht in Worte fassen kann. Also es ist für mich (ähm), es ist für mich nicht so ein (...), es steht für mich nicht schwarz auf weiß welche Identität eine Person haben kann, es ist für mich irgendwie so mehr ein Graubereich mit verschiedenen Nuancen, wo man sich irgendwie versucht, zurechtzufinden, wo jeder Lebensabschnitt irgendwie (ähm) genau die Antwort beeinflusst. Ich weiß, also ich bin ja auf dem Pass Österreicher, kulturell und religiös würde ich sagen, dass

	ich eher arabisch bin. (Ähm) die Sprache, die ich besser spreche, ist aber Deutsch, die meisten Leute in meinem Umfeld bzw. mit meinen besten Freunden spreche ich aber Arabisch. Dementsprechend ich glaube, ist es irgendwie eine Mischform von beidem, also ich bin - keine Ahnung - ägyptischer Österreicher und österreichischer Ägypter. Also es ist beides irgendwie.
85	I: Aha, ja. Und gab es Momente, in denen du dich zu keiner Sprechergruppe dazugehörig fühlen konntest?
86	GW4: (Ähm) das wäre, glaube ich, eher Deutsch als Arabisch, weil man hat (ähm), ich glaube, wenn jemand z. B. aus meiner Freundesgruppe (ähm) schlechter Arabisch sprechen würde, dann wäre es halt kein Problem. Aber ich glaube hier vor allem in Österreich in den Schulen ist es so, wenn jemand schlecht Deutsch spricht, dann ist er schon von <u>allem</u> ausgeschlossen, dann kann er - keine Ahnung - dann kann er nicht mit den Leuten in der Pause irgendetwas unternehmen, dann (ähm) sind irgendwie die Wege zur Kommunikation komplett eingeschränkt. Also ich hatte z. B. einen Fall, wo meine Deutschlehrerin meinte, dass ich nicht so gut Deutsch spreche, und da wurde ich irgendwie in einen Deutschförderkurs eingeschrieben.
87	I: Echt?
88	GW4: Ja, ja.
89	I: Du sprichst nicht gut Deutsch (lacht)? Ich bin gerade ein bisschen geschockt!
90	GW4: Ja, das war so (ähm) und dann hat man sich schon ein wenig ausgeschlossen gefühlt, weil man mit den (...), es ist jetzt per se nichts Verwerfliches und nichts, was ich diskreditiere. Aber mit dem (ähm) Kurs hat man halt auch (ähm) eher Leute in Verbindung gebracht, die (ähm) keine Ahnung, die vielleicht Deutsch nicht in ihrer Jugend gelernt haben, die vielleicht vor einigen Jahren nach Österreich geflohen sind, die die Sprache erst lernen wollen. (...) Und dementsprechend wurde man irgendwie da komisch, da wurde man schon schief angesehen. Wenn es (ähm) hieß: "Ja, ich bin im Deutschförderkurs.", man wurde nicht per se ausgeschlossen, aber ich glaube da hatten die Leute schon einige Gedanken: "Hä, wieso?", "Ich glaube, der spricht nicht so gut Deutsch." und so. Also man wurde nicht per se ausgeschlossen, aber es gab schon so, da haben sich, glaube ich, schon so einige Leute etwas gedacht.
91	I: Ja, das ist ein Statement wahrscheinlich.
92	GW4: Ja, voll! Es ist, man wird schon irgendwie abgestempelt und ja.
93	I: Die werden sehr viel diskutiert, die sogenannten Deutschförderklassen.
94	GW4: Ja, ja. Also ich glaube, dass es halt ziemlich unnötig ist. (...) Ich glaube, dass hat halt auch irgendwie grundsätzlich damit zu tun, dass (ähm) die Lehrer versuchen, irgendwie Probleme vorzubeugen, anstatt sie irgendwie zu behandeln. (...) Und ja halt die Prävention von Problemen ist viel einfacher. Also wenn ich will, dass sich - keine Ahnung - zwei Leute nicht streiten, dann gebe ich jeden in einen verschiedenen Raum. Aber wenn ich will, dass sie sich im selben Raum nicht streiten, dann muss ich mit dem reden, dann muss ich mit ihm reden, dann muss ich Sachen erklären. Halt ich finde grundsätzlich, es ist dem Umstand geschuldet, dass (ähm) in unserer Schul- und Bildungsstruktur Prävention viel einfacher als Lösung ist. (...) Und die Lehrer denken sich halt: "Ok, dann haben die halt eine Stunde mehr Deutsch am Nachmittag mit einem Lehrer, der das bezahlt bekommt.", anstatt dass sie sich irgendwie Gedanken darüber machen, wie man (ähm) jetzt zu Gunsten der nächsten Generation Problemen wie diesen entgegenkommen kann. Voll, ja.
95	I: Ja, du bringst es auf den Punkt, genau. Gut. (...) Mit welchen Schwierigkeiten musst du in deinem arabischsprachigen oder deutschsprachigen Umfeld umgehen?
96	GW4: Also Schwierigkeiten im Arabischen, wie gesagt, wenn jemand einen Akzent spricht, den ich nicht verstehe oder wenn es um (ähm) Wörter oder Wortgruppen geht, mit denen ich nichts zu tun habe. (Ähm) z. B. irgendetwas Behördliches, was heißt Förderbewilligung? Was heißt Mindestbeihilfe? Was heißt Wohnbeihilfe? Was heißt Arbeitsmarktservice? So etwas. Man kann es schon ein bisschen erklären, weil die Personen wissen, worauf man abzielt, aber ich glaube, wenn ich eine blinde Person vor mir hätte, könnte ich keines der Wörter irgendwie auf Arabisch übersetzen, ja.
97	I: Aha, verstehe.
98	GW4: Und im Deutschen habe ich grundsätzlich, finde ich, keine Probleme. Also ich komme mit jedem gut

zurecht. Ich glaube, ich kann auch jeden verstehen, auch wenn manche mit Dialekt und manche andere mit Akzent sprechen. Ja ich halt auch in Ottakring großgeworden, wo halt (...), Ottakring ist halt so ein Fleckenteppich (ähm), ein melting pot, wo halt jeder Deutsch ein wenig anders spricht und ja. Ich finde, dass ich الحمد لله (Gott sei Dank bzw. Gepriesen sei Allah) ganz gut zurechtkomme.

99 I: Aha, ja schön. Und in welchen Situationen wechselst du zwischen Deutsch und Arabisch?

100 GW4: (Ähm) grundsätzlich hat es mit der Person gegenüber von mir etwas zu tun. Also wenn ich jetzt z. B. (ähm), also viele haben dieses Phänomen, wenn sie laut werden, wechseln sie auf ihre Muttersprache. Also bei mir ist es nicht so. Wenn ich, ich kann z. B. auf Deutsch reden und da kommt eine Person, die weniger Deutsch spricht. Um der Person entgegenzukommen, wechsele ich vielleicht auf Arabisch. Eher so etwas, ja. Genau, also es hat mit meinem Gegenüber etwas zu tun.

101 I: Aha, ok und ergeben sich da manchmal Probleme?

102 GW4: (Hmm) eigentlich eher weniger. Also zumal, (...) wenn die Person eine von (...), wenn die Person beide Sprachen beherrscht, ist es halt immer angenehm, wenn die Person z. B. sagt: "Hä, ich kenne das Wort auf Arabisch nicht.", dann kann man irgendwie schnell auf Deutsch umswitchen und sagen: "Aha, das heißt, was weiß ich, es ist so, wie dieses arabische Wort.", kann ein Synonym verwenden. Genau aber (...), ja also es hat etwas mit meinem Gegenüber zu tun. Wenn die Person gegenüber von mir die Sprache, auf der ich mich gerade unterhalte, gut versteht. Oder wenn ich jetzt irgendwie nicht den Drang habe, etwas auf Arabisch zu erzählen, dann bleibe ich halt bei der Sprache, genau.

103 I: Verstehe und wechselst du manchmal zwischen arabischen Dialekten? Aber eher nicht, oder? Hast du gesagt. (...) Beim Sprechen.

104 GW4: Nein, nein, eher weniger. Also ich glaube, man (ähm), es gibt, glaube ich, so Kleinigkeiten, (ähm) z. B., wenn ich mit einer syrischen Person spreche, und es ist jetzt ein ganz (4 Sekunden) ist jetzt kein dummes Beispiel aber z. B., wenn die Person (ähm), im syrischen Arabisch sagt man ja (ähm) zu Milch حليب und im Arabischen لبن und لبن ist für die Joghurt. Und wenn ich halt mit ihm rede, dann sage ich halt حليب statt لبن, weil sonst denkt er, ich will ihm Joghurt geben.

I: Ok, dann passt du das an.

GW4: Genau. So Kleinigkeiten per se nicht. Ich rede jetzt nicht großartig Syrisch herum, ja. Ich bleibe halt bei meinem ägyptischen Akzent, genau.

I: Aha, verstehe. Gut, eigentlich sind wir jetzt schon am Ende des Interviews angekommen, gibt es irgendetwas, das du noch ergänzen möchtest?

GW4: Nein, also nicht. Es fällt mir momentan nichts ein.

I: Aha, dann bedanke ich mich bei (dir recht herzlich).

GW4: (Gerne).