



MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

Das Spracherleben von in Wien lebenden mehrsprachigen Studierenden
mit Ungarisch als Familiensprache

verfasst von | submitted by

Rebeka Németh BEd

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Arts (MA)

Wien | Vienna, 2026

Studienkennzahl lt. Studienblatt |
Degree programme code as it appears on
the student record sheet:

UA 066 814

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree
programme as it appears on the student
record sheet:

Masterstudium Deutsch als Fremd- und
Zweitsprache

Betreut von | Supervisor:

Mag. Dr. Denis Weger MA

Abstract

Das Spracherleben mehrsprachiger Personen wurde bereits in verschiedenen gesellschaftlichen und sprachlichen Kontexten untersucht, unter anderem von Penya (2017), Thoma (2018) und Sala (2025). Mehrsprachige Studierende mit Ungarisch als Familiensprache fanden in der bisherigen Forschung jedoch nur wenig Berücksichtigung. An diesem Punkt setzt die vorliegende Arbeit an, indem sie untersucht, wie in Wien lebende Studierende ihre Sprachen erleben, welche biografischen Erfahrungen ihr Verhältnis zu diesen Sprachen prägen und wie sich dieses Erleben im Laufe der Zeit verändert. Als theoretische Grundlage dient das Konzept des Spracherlebens nach Busch (2013, 2017, 2021).

Die übergeordnete Forschungsfrage lautet, inwiefern biografische Erlebnisse das Spracherleben von in Wien lebenden mehrsprachigen Studierenden mit Ungarisch als Familiensprache beeinflussen und inwiefern sich dieses Erleben im Laufe der Zeit verändert hat. Die untergeordneten Fragestellungen richten den Blick auf die Rolle sozialer Beziehungen, die emotionalen Bedeutungen der einzelnen Sprachen, die Wahrnehmung der eigenen Person beim Sprachgebrauch und das sprachabhängige Erleben von Emotionen. Ein weiterer Schwerpunkt liegt auf der Frage, wie die Forschungsteilnehmenden sprachliche Zugehörigkeiten und Identifikationen im Kontext ihrer Mehrsprachigkeit konstruieren.

Zur Datenerhebung wurden vier biografisch-narrative Interviews nach Schütze (1983) und Rosenthal (2015) mit mehrsprachigen Studierenden geführt, die in Wien leben und Ungarisch als Familiensprache verwenden. Die Interviews wurden anhand der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz und Rädiker (2022) ausgewertet.

Die Ergebnisse zeigen, dass sich das Spracherleben der Teilnehmenden im Zusammenhang mit biografischen Erfahrungen fortlaufend verändert. Besonders prägend sind Bildungsübergänge, Migration, der Studienbeginn sowie neue sprachliche und soziale Umgebungen. Soziale Beziehungen, insbesondere zu Familienmitgliedern, Lehrpersonen, Freundinnen und Partnerinnen, tragen wesentlich dazu bei, wie die Teilnehmenden ihre Sprachen erleben und welchen Stellenwert diese für sie erhalten. Die Ergebnisse weisen außerdem darauf hin, dass Emotionen sprachabhängig erlebt werden können und einzelne Gefühle in bestimmten Sprachen unmittelbarer zugänglich sind. In den Interviews lässt sich feststellen, dass Deutsch im Laufe der Zeit vor allem im Studium und im Alltag zur am häufigsten verwendeten und funktional dominanten Sprache wird, während Ungarisch eng mit Familie, Vertrautheit und sprachlicher Zugehörigkeit verbunden bleibt. Daraus wird deutlich, dass die im Alltag am häufigsten verwendete Sprache nicht zwangsläufig jene ist, mit der sich die Teilnehmenden am stärksten identifizieren oder der sie sich sprachlich zugehörig fühlen.

English Abstract

The lived experience of language among multilingual individuals has already been examined in various social and linguistic contexts, including the studies by Penya (2017), Thoma (2018), and Sala (2025). However, multilingual university students with Hungarian as their family language have received little attention in previous research. This thesis addresses this gap by investigating how university students living in Vienna experience their languages, which biographical experiences shape their relationship with these languages, and how this experience changes over time. The theoretical framework is based on Busch's concept of the lived experience of language (2013, 2017, 2021).

The main research question examines how biographical experiences influence the lived experience of language among multilingual university students living in Vienna with Hungarian as their family language and how this experience has changed over time. The sub-questions focus on the role of social relationships, the emotional meanings attached to the individual languages, the perception of the self when using different languages, and the language-specific experience of emotions. Another focus of the study is how the participants construct linguistic belonging and identification in the context of their multilingualism.

The empirical data consist of four biographical-narrative interviews conducted according to Schütze (1983) and Rosenthal (2015) with multilingual university students living in Vienna who use Hungarian as their family language. The interviews were analysed using the structuring qualitative content analysis developed by Kuckartz and Rädiker (2022).

The findings show that the participants' lived experience of language changes continuously in relation to their biographical experiences. Educational transitions, migration, the beginning of university studies, and new linguistic and social environments prove to be particularly influential. Social relationships, especially with family members, teachers, friends, and partners, play a crucial role in shaping how participants experience their languages and the significance they attach to them. The findings further indicate that emotions can be experienced differently depending on the language used and that certain emotions are more readily accessible in specific languages. Over time, German becomes the most frequently used and functionally dominant language, particularly in academic and everyday contexts, whereas Hungarian remains closely associated with family, familiarity, and linguistic belonging. The findings also demonstrate that the language most frequently used in everyday life is not necessarily the one with which participants identify most strongly or to which they feel the greatest sense of linguistic belonging.

Danksagung

An erster Stelle möchte ich mich ganz herzlich bei meinem Betreuer, Dr. Denis Weger, MA, bedanken. Vielen Dank für Ihre Geduld, Ihr Verständnis und die herzliche Betreuung während des gesamten Entstehungsprozesses dieser Arbeit. Ihre hilfreichen Anregungen, Ihre ermutigenden Worte und die angenehme Art der Zusammenarbeit haben mir sehr viel bedeutet. Gerade in Momenten, in denen ich selbst unsicher war, hat mir Ihre Unterstützung geholfen, weiterzumachen und wieder Vertrauen in meine Arbeit zu gewinnen.

Ein besonderer Dank gilt meinen vier Interviewpartnerinnen. Danke, dass ihr euch die Zeit genommen und so offen mit mir über eure persönlichen Erfahrungen gesprochen habt. Ich habe es sehr geschätzt, dass ihr mir bei späteren Fragen weiterhin zur Verfügung gestanden seid und ich mich jederzeit an euch wenden konnte. Ohne eure Offenheit, euer Vertrauen und eure Bereitschaft, eure Geschichten mit mir zu teilen, hätte diese Arbeit nicht entstehen können.

Von ganzem Herzen möchte ich mich bei meiner Mutter, meinem Vater, meiner Oma und meiner ganzen Familie bedanken. Danke für euer ständiges Dabeisein, eure Geduld und dafür, dass ihr immer wieder nachgefragt habt, wie es mir geht und wie ich mit der Arbeit vorankomme. Ihr habt an mich geglaubt, selbst wenn ich es in manchen Momenten nicht mehr konnte, und nie zugelassen, dass ich aufgebe. Gerade in Zeiten der Motivationslosigkeit habt ihr mir zugehört, mir Mut gemacht und mich daran erinnert, dass ich es schaffen kann. Zu wissen, dass ihr hinter mir steht, hat mir während des gesamten Studiums sehr viel Kraft gegeben.

Meinen Freund*innen danke ich dafür, dass sie mich während dieser langen Zeit begleitet und immer wieder Interesse an meiner Arbeit gezeigt haben. Danke für eure aufmunternden Nachrichten, die vielen Gespräche und dafür, dass ihr auch dann ein offenes Ohr für mich hattet, wenn sich meine Gedanken wieder einmal nur um die Masterarbeit gedreht haben. Ihr habt mich abgelenkt, wenn ich eine Pause gebraucht habe, mich aufgebaut, wenn ich an mir gezweifelt habe, und euch mit mir über jeden noch so kleinen Fortschritt gefreut. Selbst wenn sich in den vergangenen Monaten vieles um die Masterarbeit gedreht hat und ich nicht immer so viel Zeit für euch hatte, wart ihr durch euer ständiges Dabeisein mein sicherer Rückhalt.

Ein großes Dankeschön geht an meine Kolleg*innen am StartWien College. m Arbeitsalltag habt ihr mir viel Verständnis entgegengebracht und hattet jederzeit ein

offenes Ohr für meine Sorgen. Eure positiven Worte, eure Nachfragen und eure Ermutigung, weiter durchzuhalten, haben mir vor allem während der intensiven Endphase sehr viel bedeutet. Es tat gut, von Menschen umgeben zu sein, die meine Fortschritte wahrnahmen, meine Leistung anerkennen und mir immer wieder vermitteln, dass das Ziel bereits in greifbarer Nähe war.

Ádi, dir gebührt ein ganz besonderer Dank. Du hast die Höhen und Tiefen dieser Zeit aus nächster Nähe miterlebt und mich selbst dann ausgehalten, wenn ich gestresst, erschöpft oder kaum ansprechbar war. In Momenten, in denen mir alles zu viel wurde, hast du mir zugehört, mich beruhigt und mir neuen Mut gegeben. Ich konnte mich jederzeit auf dich verlassen, ohne mich erklären oder rechtfertigen zu müssen. Danke für deine Geduld und dafür, dass du während des gesamten Weges an meiner Seite geblieben bist. Ohne dich hätte ich diesen Weg nicht bis zum Ende gehen können. Szeretlek.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	8
2	Theoretische Einbettung.....	12
2.1	Zur terminologischen Differenzierung von Erstsprache, Zweitsprache, Fremdsprache, Muttersprache, Herkunftssprache und Familiensprache	12
2.2	Versuch einer Begriffsbestimmung von Mehrsprachigkeit.....	14
2.2.1	Mehrsprachigkeit im Wandel: Begriffliche und theoretische Entwicklungen	14
2.2.2	Die lebensweltliche Mehrsprachigkeit.....	16
2.2.3	Mehrsprachigkeit als dynamisches und integratives System.....	17
2.2.4	Sprachtheoretische Perspektiven auf Mehrsprachigkeit	18
2.2.5	Funktionale Aspekte von Mehrsprachigkeit.....	19
2.3	Ebenen der Mehrsprachigkeit	20
2.4	Formen der individuellen Mehrsprachigkeit.....	22
2.4.1	Äußere Mehrsprachigkeit.....	22
2.4.2	Innere Mehrsprachigkeit	23
2.5	Sprachliche Praktiken in der individuellen Mehrsprachigkeit.....	25
2.5.1	Code-Switching und Code-Mixing	25
2.5.2	Translanguaging	26
2.6	Sprachliche Ressourcen im Kontext von Mehrsprachigkeit	27
2.6.1	Das sprachliche Repertoire	27
2.6.2	Dominant Language Constellations (DLC)	29
2.7	Subjektive Dimensionen von individueller Mehrsprachigkeit.....	31
2.7.1	Die Beziehung zwischen Sprache und Identität.....	31
2.7.2	Spracherleben.....	34
3	Forschungsstand.....	39
3.1	Sprachenbiografische Forschung als Zugang zum Spracherleben.....	39
3.2	Methoden der sprachenbiografischen Forschung.....	41
3.3	Ausgewählte Studien der sprachenbiografischen Forschung.....	45
3.3.1	Migrationsbedingte Sprachenbiografien	45
3.3.2	Spracherleben in mehrsprachigen Kontexten.....	48
3.3.3	Sprachenbiografien in der Migrationsgesellschaft.....	49
3.4	Zielsetzung und Fragestellungen der Arbeit	51
4	Methodisches Vorgehen	53
4.1	Das biografisch-narrative Interview als Erhebungsinstrument.....	53
4.2	Ablauf der Datenerhebung	57

4.2.1	Auswahl der Forschungsteilnehmenden	57
4.2.2	Rahmenbedingungen der Datenerhebung	61
4.2.3	Vorbereitung der Interviews	62
4.2.4	Durchführung der Interviews	63
4.2.5	Transkription der Interviews	64
4.3	Die qualitative Inhaltsanalyse als Methode der Datenauswertung	65
5	Analyse und Interpretation der Interviews	67
5.1	Biografische Erfahrungen und ihre Bedeutung für das Spracherleben	68
5.1.1	Fallanalyse: TN01	68
5.1.2	Fallanalyse: TN02	73
5.1.3	Fallanalyse: TN03	76
5.1.4	Fallanalyse: TN04	80
5.1.5	Zwischenfazit	82
5.2	Soziale Beziehungen als Einflussfaktoren des Spracherlebens	86
5.2.1	Fallanalyse: TN01	86
5.2.2	Fallanalyse: TN02	88
5.2.3	Fallanalyse: TN03	89
5.2.4	Fallanalyse: TN04	91
5.2.5	Zwischenfazit	92
5.3	Emotionale Dimensionen des Spracherlebens und sprachgebundene Selbstwahrnehmung	96
5.3.1	Fallanalyse: TN01	96
5.3.2	Fallanalyse: TN02	99
5.2.3	Fallanalyse: TN03	101
5.2.4	Fallanalyse: TN04	102
5.3.5	Zwischenfazit	104
5.4	Sprachliche Zugehörigkeit und Identifikation	106
6	Diskussion der Ergebnisse im Kontext des Forschungsstandes.....	112
7	Beantwortung der Forschungsfragen und Ausblick	118
	Literaturverzeichnis.....	129
	Anhang	134
	Einwilligungserklärung zur Teilnahme an der Studie	134
	Transkript - Interview mit TN01	139
	Transkript - Interview mit TN02	150
	Transkript - Interview mit TN03	162
	Transkript - Interview mit TN04	173

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Überblick über das Kategoriensystem der qualitativen Inhaltsanalyse.....	
.....	67

1 Einleitung

Wie kommt es, dass belastende Erfahrungen mit Sprachen bereits während der Schulzeit über Jahre hinweg nachwirken können? Warum können Prüfungssituationen, mündliche Aufgaben oder negative Rückmeldungen eine so starke Anspannung hervorrufen, dass vorhandenes sprachliches Wissen im entscheidenden Moment kaum noch zugänglich ist? Weshalb führen wiederholte Misserfolge oder das Gefühl, den sprachlichen Anforderungen nicht gerecht zu werden, dazu, die eigenen Fähigkeiten langfristig infrage zu stellen?

Wie lässt sich erklären, dass sich ein und dieselbe Person in ihrer Erstsprache Ungarisch als offen, kommunikativ und selbstbewusst erlebt, nach dem Umzug nach Wien jedoch den Kontakt zu anderen vermeidet, sobald dieser auf Deutsch stattfinden muss? Warum versucht sie, sich bei Gruppenarbeiten an der Universität im Hintergrund zu halten, obwohl sie in anderen Situationen gerne Verantwortung übernimmt und den Austausch mit anderen sucht? Welche Folgen hat es, wenn eine Person wiederholt den Eindruck gewinnt, ihre Sprachkenntnisse reichen für ein Studium, eine berufliche Tätigkeit oder die Kommunikation mit anderen nicht aus? In welchem Ausmaß beeinflussen solche Erfahrungen, ob jemand Kontakte aufnimmt, sich einer Gruppe zugehörig fühlt oder in einer neuen Umgebung einen Platz findet? Und warum verändert sich dabei nicht allein das sprachliche Handeln, sondern ebenso die Wahrnehmung der eigenen Person?

Wodurch kann sich ein solches Erleben im weiteren Lebensverlauf verändern? Welche Bedeutung haben berufliche Erfolgserlebnisse, anerkennende Rückmeldungen und ein internationales Arbeitsumfeld, in dem die Erfahrung entsteht, mit sprachlichen Unsicherheiten nicht allein zu sein? Wie kann es gelingen, Fehler oder vorübergehende Wortfindungsschwierigkeiten nicht länger als Beleg für die eigenen unzureichenden Fähigkeiten zu verstehen?

Handelt es sich dabei um eine individuelle Erfahrung? Wie erleben andere mehrsprachige Personen ihre Sprachen?

Diese Fragen, die aus eigenen Erfahrungen mit Mehrsprachigkeit und aus der Beobachtung hervorgegangen sind, dass sich das Erleben der eigenen Sprachen und die Wahrnehmung der eigenen Person im Laufe der Zeit verändern können, inspirierten die Wahl des Themas der vorliegenden Arbeit. Aufgrund dieses persönlichen Erfahrungshintergrunds lag es nahe, Personen mit einem ähnlichen sprachlichen Hintergrund wie ich ihn habe in den Mittelpunkt der Untersuchung zu stellen. Die Wahl

fiel daher auf mehrsprachige Studierende mit Ungarisch als Familiensprache, die in Wien leben.

Die oben aufgeworfenen Fragen richten den Blick nicht in erster Linie darauf, welche Sprachen eine Person spricht oder wie sicher sie diese beherrscht. Im Vordergrund steht vielmehr die Frage, wie ein Individuum seine Sprachen wahrnimmt, wie sie sich selbst und durch die Reaktionen ihres Umfelds als Sprechende erfährt und welche Spuren unterschiedliche Lebenssituationen und Begegnungen in seinem sprachlichen Empfinden hinterlassen. Einen theoretischen Rahmen, der diese Perspektive auf Sprache eröffnet, bietet das von Brigitta Busch entwickelte Konzept des Spracherlebens. Es ermöglicht, die subjektive und emotionale Dimension des Sprechens zu erfassen und nachzuvollziehen, wie individuelle Erlebnisse und biografische Entwicklungen die Wahrnehmung der eigenen Sprachen, ihre Verwendung und die sprachlichen Praktiken im Laufe des Lebens beeinflussen. (Busch 2017, S. 341-356; Busch 2021, S. 16-19).

Damit berührt das Spracherleben unmittelbar Fragen der Identität. Sprache ermöglicht nicht nur die Verständigung mit anderen, sondern wird als Medium der Selbstdarstellung verstanden, durch das Individuen ihre Identität ausdrücken und mitgestalten (Thim-Marbey, 2003, S. 3-5). Darüber hinaus kann Sprache Zugehörigkeit zu sozialen oder kulturellen Gruppen symbolisieren und zugleich der Abgrenzung dienen (Oppenrieder & Thurmair, 2003, S. 41-42). Im sprachlichen Handeln kommen somit nicht nur Gedanken und Gefühle zum Ausdruck, sondern auch Vorstellungen darüber, wer man selbst ist und wo man sich zugehörig fühlt.

Vor diesem Hintergrund geht die vorliegende Masterarbeit der Frage nach, wie mehrsprachige Studierende mit Ungarisch als Familiensprache, die in Wien leben, ihre verschiedenen Sprachen erleben. Mit der Untersuchung dieser Zielgruppe erweitert die vorliegende Arbeit die bisherigen Forschungen zum Spracherleben um einen bislang wenig berücksichtigten Personenkreis. Sie macht sichtbar, wie die Teilnehmenden ihre Sprachen vor dem Hintergrund ihrer unterschiedlichen Biografien erleben.

Im Zentrum der Untersuchung steht die übergeordnete Frage, wodurch das Spracherleben der Forschungsteilnehmenden im Verlauf ihrer Biografie geprägt wird und wie es sich mit der Zeit verändert. Daraus ergeben sich drei untergeordnete Fragestellungen:

1. Welche Rolle spielen soziale Beziehungen aus Sicht der Forschungsteilnehmenden für ihr Spracherleben, und auf welche Weise tragen sie zu dessen Veränderung bei?

2. Wie prägen die emotionalen Bedeutungen einzelner Sprachen, die Wahrnehmung der eigenen Person und das sprachabhängige Erleben von Emotionen in den unterschiedlichen Sprachen das Spracherleben?
3. Wie werden sprachliche Zugehörigkeiten und sprachliche Identifikationen im Kontext von Mehrsprachigkeit bei den Forschungsteilnehmenden konstruiert?

Zur Beantwortung dieser Fragestellungen werden vier biografisch-narrative Interviews mit Teilnehmenden aus der zuvor beschriebenen Zielgruppe geführt, um ihre subjektiven Perspektiven auf das eigene Spracherleben zu rekonstruieren. Die Auswertung erfolgt anhand der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz und Rädiker (2022).

Auf dieser Grundlage wird im Folgenden ein Überblick über den Aufbau der vorliegenden Arbeit gegeben. Das zweite Kapitel schafft die begriffliche und theoretische Grundlage für die weitere Untersuchung. Zu Beginn werden verschiedene Bezeichnungen für sprachliche Hintergründe voneinander abgegrenzt. Daran anschließend wird erläutert, wie Mehrsprachigkeit in der Forschung verstanden wird und wie sich die theoretischen Auffassungen im Laufe der Zeit verändert haben. Darüber hinaus werden unterschiedliche Formen individueller Mehrsprachigkeit, sprachliche Praktiken und sprachliche Ressourcen mehrsprachiger Personen erläutert. Zum Abschluss des Kapitels rücken die persönliche Wahrnehmung von Sprache, ihre Verbindung mit dem Selbstverständnis und das Konzept des Spracherlebens in den Vordergrund. Das dritte Kapitel ordnet die Untersuchung in die bestehende Forschung ein. Es zeigt, wie sprachbezogene Lebensgeschichten wissenschaftlich untersucht werden, welche methodischen Verfahren hierfür eingesetzt werden und zu welchen Ergebnissen bisherige Untersuchungen in mehrsprachigen und migrationsbezogenen Zusammenhängen gelangt sind. Auf dieser Basis werden anschließend das Erkenntnisinteresse der vorliegenden Arbeit und die daraus abgeleiteten Forschungsfragen ausgeführt. Das vierte Kapitel erläutert die Durchführung der empirischen Untersuchung. Neben dem gewählten Interviewverfahren und der Methode zur Auswertung des Datenmaterials werden die Auswahl der Teilnehmenden, die Bedingungen der Gespräche und die einzelnen Schritte von der Vorbereitung bis zur Transkription der Interviews dargestellt. Den empirischen Schwerpunkt bildet das fünfte Kapitel, in dem die Interviewdaten ausgewertet werden. Im sechsten Kapitel werden die gewonnenen Erkenntnisse mit den Ergebnissen bereits vorliegender Untersuchungen in Beziehung gesetzt und in den wissenschaftlichen Zusammenhang eingeordnet. Das siebte Kapitel fasst die wesentlichen Befunde

zusammen, beantwortet die Forschungsfragen und schließt die Arbeit mit den daraus hervorgehenden Schlussfolgerungen ab.

2 Theoretische Einbettung

2.1 Zur terminologischen Differenzierung von Erstsprache, Zweitsprache, Fremdsprache, Muttersprache, Herkunftssprache und Familiensprache

Für die vorliegende Arbeit ist es von zentraler Bedeutung, sprachbezogene Begriffe zu definieren. Bezeichnungen wie Erstsprache, Zweitsprache, Fremdsprache, Muttersprache, Herkunftssprache und Familiensprache werden im sprachwissenschaftlichen Diskurs nicht einheitlich verwendet und zugleich kritisch reflektiert. Eine Auseinandersetzung mit diesen Begriffen bildet die theoretische Grundlage für die weitere Analyse in der vorliegenden Arbeit.

Der Terminus „Erstsprache“ bezeichnet transparent die zuerst erworbene Sprache eines Individuums und kann bei simultanem Erwerb auch im Plural verwendet werden (Triulzi et al., 2023, S. 62-63). Barkowski und Krumm (2010, S. 69) definieren die Erstsprache/n ebenfalls als jene Sprache(n), „die Kleinkinder in ihrer natürlichen Umgebung lernen“, wodurch die chronologische Dimension des Erwerbs in den Vordergrund rückt.

Der Begriff „Muttersprache“ ist hingegen semantisch weniger eindeutig. Er kann sich auf die zuerst erworbene Sprache beziehen, wird jedoch häufig auch identitätsbezogen oder normativ gebraucht. Triulzi et al. (2023, S. 62-63) weisen darauf hin, dass mit „Muttersprache“ unterschiedliche Zuschreibungen verbunden sein können, wie die Sprache, mit der sich eine Person identifiziert oder die sie als besonders kompetent beherrscht. Barkowski und Krumm (2010, S. 69) betonen ebenfalls, dass der Begriff in wissenschaftlichen Kontexten zunehmend durch „Erstsprache“ ersetzt wird, um ideologische und nationalstaatliche Konnotationen zu vermeiden.

Die Unterscheidung zwischen „Erstsprache“ und „Zweitsprache“ erfolgt primär aus erwerbslinguistischer Perspektive. Ahrenholz und Oomen-Welke (2017, S. 6-8) definieren „Zweitsprache“ als eine Sprache, die nach der Erstsprache/n erworben wird und deren Aneignung in natürlichen Kommunikationssituationen innerhalb einer sprachlichen Umgebung erfolgt. Darüber hinaus verdeutlichen Barkowski und Krumm (2010, S. 366), eine „Zweitsprache“ sowohl durch ungesteuerte Erwerbsprozesse als auch in institutionell unterstützten Formen, wie im schulischen Kontext (in Österreich beispielsweise in Deutschförderklassen) geschehen kann.

Demgegenüber bezeichnet „Fremdsprache“ in der Regel eine Sprache, die außerhalb ihres natürlichen Verwendungsraums und überwiegend im institutionellen Kontext erlernt wird. Barkowski und Krumm (2010, S. 92) heben hervor, dass Fremdsprachenlernen

typischerweise gesteuert, curricular strukturiert und bewusst erfolgt. Weiters betonen Ahrenholz und Oomen-Welke (2017, S. 12-14), dass sich die Differenz zwischen Zweit- und Fremdsprache weniger über den Zeitpunkt des Erwerbs als vielmehr über den Erwerbskontext bestimmen lässt.

Der Terminus „Herkunftssprache“ verweist hingegen auf Sprachen, die nicht die dominante Umgebungssprache darstellen und häufig im familiären Kontext weitergegeben werden. Triulzi et al. (2023, S. 63) machen jedoch deutlich, dass die Kopplung von Sprache an nationale Herkunft problematisch sein kann, da sie Zuschreibungen produziert, die tatsächliche Sprachenbiografien nur unzureichend abbilden.

Als konzeptionell weniger nationalstaatlich gebundene Alternative wird zunehmend der Begriff „Familiensprache“ verwendet. Unter diesem Begriff wird das im familiären Kontext tatsächlich genutzte sprachliche Repertoire bezeichnet, ohne notwendigerweise Rückschlüsse auf Erwerbsreihenfolge oder ethnische Herkunft zu implizieren (Triulzi et al., 2023, S. 63). Ahrenholz (2017, S. 16) erweitert diese Beschreibung, indem er verdeutlicht, dass Familiensprachen den konkreten Sprachgebrauch im familiären Alltag in den Mittelpunkt stellen und folglich eine stärkere Praxisorientierung aufweisen, da sie sich auf die tatsächliche sprachliche Handlungspraxis innerhalb familiärer Interaktionen beziehen.

Für die vorliegende Untersuchung wurde bewusst der Begriff „Familiensprache“ gewählt, da die Auswahl der Zielgruppe nicht ausschließlich durch den chronologischen Erstsprachenerwerb oder ihre ungarische Herkunft bestimmt war. Wei (2018, S. 15-18) betont, dass mehrsprachige Sprecher*innen ihre sprachlichen Ressourcen kontextabhängig einsetzen. Vor diesem Hintergrund erweist sich der Begriff „Familiensprache“ als geeigneter als der Terminus „Erstsprache“, da er nicht lediglich die zeitliche Reihenfolge des Spracherwerbs bezeichnet, sondern bereits den konkreten Sprachgebrauch sowie dessen subjektive Bedeutung einschließt.

Der Terminus „Herkunftssprache“ hingegen hätte den Fokus primär auf migrationsbezogene Zugehörigkeit gelegt (Triulzi et al., 2023, S. 63) und damit eine kategoriale Zuschreibung nahegelegt, die für die Fragestellung dieser Arbeit nicht zentral ist. Vor diesem Hintergrund erweist sich der Begriff „Familiensprache“ als angemessen, da, wie Busch (2017) eben argumentiert, das Spracherleben (siehe in Abschnitt 2.7.2), das das zentrale Analysekonzept für die Arbeit darstellt, als gelebtes, emotionales und

intersubjektives verstanden wird, das über rein chronologische Erwerbskategorien oder nationale Zuschreibungen hinausgeht.

2.2 Versuch einer Begriffsbestimmung von Mehrsprachigkeit

Der Begriff Mehrsprachigkeit erweist sich im Kontext der vorliegenden Untersuchung als besonders relevant, da die sprachlichen Erfahrungen der Teilnehmenden durch diese Erscheinung geprägt sind. Dieses Konzept ist in den letzten Jahrzehnten stark ausdifferenziert worden und gilt heute nicht mehr als eindeutig. In Forschung und Öffentlichkeit wurde lange kontrovers diskutiert, wie Mehrsprachigkeit zu definieren ist und ab wann Personen als mehrsprachig gelten. Dabei lässt sich eine Spannbreite zwischen Positionen erkennen, die den Gebrauch mehrerer Sprachen, etwa in Schule, Familie und Institutionen, als Ressource sehen, und Positionen, die eher auf mögliche Risiken oder Herausforderungen hinweisen (Jessner & Kramsch, 2015, S. 1-2).

2.2.1 Mehrsprachigkeit im Wandel: Begriffliche und theoretische Entwicklungen

Historisch betrachtet wurde Mehrsprachigkeit bzw. Zweisprachigkeit im 20. Jahrhundert in Teilen der Sprach- und Bildungsforschung lange Zeit überwiegend als negatives, defizitäres Phänomen bewertet. So definierte Bloomfield (1933) Zweisprachigkeit als eine „muttersprachengleiche“ Beherrschung zweier Sprachen und setzte damit sehr hohe Anforderungen an sprachliche Kompetenz in beiden Sprachen. Diese Auffassung deckt sich mit einer verbreiteten alltagssprachlichen Vorstellung, nach der eine Person nur dann als zweisprachig gilt, wenn beide Sprachen „perfekt“ beherrscht werden. Allerdings bleibt dabei unklar, anhand welcher Kriterien eine solche Perfektion gemessen werden soll.

Demgegenüber vertrat Macnamara (1967) eine deutlich weiter gefasste Definition, nach der bereits eine minimale Kompetenz in nur einer der vier sprachlichen Fertigkeiten - Sprechen, Verstehen, Lesen oder Schreiben - ausreicht, um von Zweisprachigkeit zu sprechen. Die Spannweite zwischen diesen beiden Positionen, die von „muttersprachlicher Perfektion“ bis hin zu minimalen Kenntnissen reicht, erwies sich als theoretisch problematisch. In diesem Zusammenhang bezeichneten Diaz und Hakuta (1985) mehrsprachige Personen „kognitive oder soziale Frankensteins“, die per se problematisch oder „unnatürlich“ seien. Diese metaphorische Beschreibung steht symbolisch für eine Phase, in der Zweisprachigkeit bzw. Mehrsprachigkeit als Belastung für kognitive oder soziale Entwicklung interpretiert wurde, statt als Lernressource oder Vorteil.

Im Gegensatz zu den früher vorherrschenden Defizitannahmen zeigen seit den 1980er Jahren zahlreiche Studien, dass Mehrsprachigkeit nicht zwangsläufig mit Nachteilen verbunden ist, sondern vielmehr mit kognitiven Vorteilen einhergehen kann. In den 1990er Jahren veranschaulichte Baker (1993), dass Zweisprachigkeit Kindern ermöglicht, Sprache nicht ausschließlich als selbstverständlich gegebenes System wahrzunehmen. Vielmehr lernen sie, ihre eigene Sprache als eine unter mehreren zu betrachten und sprachliche Strukturen unter allgemeinere Kategorien einzuordnen. Dies führt zu einer erhöhten metalinguistischen Bewusstheit und zu einer reflektierteren Wahrnehmung eigener sprachlicher Handlungen. Darüber hinaus entwickelte Reynolds (1991) zur Erklärung möglicher kognitiver Vorteile zweisprachiger Personen ein erweitertes Intelligenzmodell, in dem Intelligenz als die Fähigkeit verstanden wird, sich flexibel an wechselnde Umweltbedingungen anzupassen. Reynolds argumentiert, dass diese Anpassungsfähigkeit bei zweisprachigen Personen besonders ausgeprägt ist, da sie regelmäßig zwischen unterschiedlichen sprachlichen Kontexten wechseln und ihre Handlungen situativ anpassen müssen.

Auf Grundlage dieser Beispiele lässt sich eine Verschiebung im Definitionsverständnis erkennen, was in der Fachliteratur als „Multilingual Turn“ bezeichnet wird. Dieser Begriff ist jedoch nicht unumstritten. Kritisch wird insbesondere angemerkt, dass der sogenannte Turn vor allem innerhalb eines lange monolingual geprägten westlichen Wissenschaftsdiskurses formuliert wurde und dadurch den Eindruck erwecken kann, Mehrsprachigkeit stelle ein neues Paradigma dar. Dabei war und ist jedoch Mehrsprachigkeit in vielen postkolonialen und außereuropäischen Gesellschaften seit jeher gelebter sozialer Realität (Sugiharto, 2015).

Vor dem „Multilingual Turn“ wurde Mehrsprachigkeit häufig als „doppelte Einsprachigkeit“ verstanden, also als das Ideal, in jeder Sprache muttersprachliche Kompetenz zu erreichen. Neuere Ansätze gehen jedoch davon aus, dass Mehrsprachigkeit nicht primär als das Beherrschen mehrerer klar voneinander abgegrenzter Sprachen zu verstehen ist, sondern Menschen im Alltag über vielfältige sprachliche und semiotische Ressourcen verfügen, auf die sie situationsabhängig zurückgreifen. Diese Ressourcen lassen sich nicht immer eindeutig einzelnen, konventionell verstandenen Sprachen zuordnen.

Blommaert (2010, S. 102) beschreibt Mehrsprachigkeit daher nicht als Sammlung kontrollierter Einzelsprachen, sondern als ein komplexes Gefüge unterschiedlicher semiotischer Mittel. Dazu zählen unter anderem Akzente, Varietäten, Register, Genres

sowie Modalitäten wie Schriftlichkeit und die mit ihnen verbundenen Sprachideologien (siehe auch „Spracherleben“ in Abschnitt 2.7.2), die den Gebrauch dieser Mittel strukturieren.

Demgegenüber stehen stärker psycholinguistisch orientierte Definitionen, die zwar ebenfalls von einer Abkehr vom Perfektionsideal ausgehen, jedoch weiterhin mit dem Konzept klar unterscheidbarer Einzelsprachen arbeiten. Herdina und Jessner (2002, S. 52) definieren Mehrsprachigkeit als die Fähigkeit bzw. den Gebrauch von zwei oder mehr Sprachen durch ein*e Sprecher*in. In eine ähnliche Richtung argumentiert Pavlenko (2005, S. 6), wenn sie mehrsprachige Personen als solche beschreibt, die in ihrem Alltag regelmäßig zwei oder mehr Sprachen oder Varietäten verwenden. Auch diese Definitionen lösen sich bereits von der Vorstellung gleichwertiger oder perfekter Sprachbeherrschung, halten jedoch an der Idee separater Sprachsysteme fest.

Auch im Alltagsverständnis wird Mehrsprachigkeit in der Regel als das Verstehen und Verwenden von zwei oder mehr Sprachen verstanden. In der neueren Forschung wird dieser Begriff jedoch nicht mehr über perfekte oder gleichwertige Sprachbeherrschung definiert, sondern zunehmend über alltägliche Nutzung, Teilkompetenzen und wechselnde Sprachverwendung (Grosjean, 2020, S. 14). Entsprechend definieren Barkowski und Krumm Mehrsprachigkeit als einen Zustand, in dem einem Individuum oder einem System mehrere Sprachen zur Verfügung stehen (Barkowski & Krumm, 2010, p. 207). Diese Definition schließt auch Varietäten wie Dialekte oder Register ein und macht sichtbar, dass Menschen bereits innerhalb ihrer Erstsprache/n über mehrsprachige Repertoires verfügen können (Barkowski & Krumm, 2010, S. 206; siehe auch „Innere Mehrsprachigkeit“ in Abschnitt 2.4.2).

2.2.2 Die lebensweltliche Mehrsprachigkeit

Vor diesem Hintergrund führte Gogolin (2004) den Begriff der *lebensweltlichen Mehrsprachigkeit* ein. Dieses Konzept betont, dass sich Mehrsprachigkeit im Alltag häufig nicht als klar getrennte Einzelsprachen manifestiert, sondern in der flexiblen Nutzung verschiedener Sprachen, Varietäten und Register in unterschiedlichen Kombinationen, je nach Kontext und kommunikativen Erfordernissen.

„Das Konzept der lebensweltlichen Mehrsprachigkeit verweist darauf, dass sich [...] Mehrsprachigkeit häufig nicht als differenzierte Kompetenz in den Einzelsprachen zeigt, sondern in der Kompetenz, verschiedene Sprachen und Register [...] je nach Erfordernis und Kontext zu verwenden.“ (Gogolin, 2004, S. 55)

Diese erweiterte Sichtweise knüpft an Grosjeans grundlegende Kritik an der monolingualen Norm an:

„It is time, I believe, that we accept the fact that bilinguals are not two monolinguals in one person, but different, perfectly competent speaker-hearers in their own right.” (Grosjean, 1985).

Damit argumentiert er, dass mehrsprachige Personen nicht als bloße Addition zweier oder mehrerer monolingualer Sprecher*innen verstanden werden sollten. Vielmehr handelt es sich um eigenständige Sprecher*innen, deren sprachliche Ressourcen eine spezifische Gesamtkompetenz bilden.

Ein anschauliches Beispiel für lebensweltliche Mehrsprachigkeit im österreichischen Kontext zeigt sich bei in dieser Arbeit untersuchten Gruppe, nämlich bei Studierenden mit Ungarisch als Familiensprache, die ihr Studium in Österreich absolvieren. In solchen Konstellationen verteilt sich der Sprachgebrauch funktional auf unterschiedliche Lebensbereiche: Während Ungarisch vor allem im familiären und privaten Umfeld verankert bleibt, wird Deutsch als Studien- und Alltagssprache genutzt, etwa in Lehrveranstaltungen, bei Behördengängen oder im sozialen Austausch. Englisch übernimmt zusätzlich eine wichtige Rolle im akademischen Kontext, insbesondere im Zugang zu Fachliteratur oder in international ausgerichteten Studienformaten. Diese kontextgebundene und funktional differenzierte Nutzung mehrerer Sprachen macht deutlich, dass Mehrsprachigkeit eine flexible und situationsabhängige Praxis darstellt, wie sie im Konzept der lebensweltlichen Mehrsprachigkeit beschrieben wird.

2.2.3 Mehrsprachigkeit als dynamisches und integratives System

An diese Überlegungen schließt Cooks (2008) Konzept der Multi-Competence an. Mehrsprachigkeit wird hier als ein übergreifendes sprachliches „Supersystem“ beschrieben, in dem die verschiedenen Sprachen einer Person nicht als getrennte Einzelsysteme existieren, sondern miteinander verbunden sind und sich gegenseitig beeinflussen. Mehrsprachige Sprecher*innen gelten somit nicht als Personen, die ihrer Erstsprache/n lediglich eine weitere Sprache hinzufügen, sondern als einzigartige Individuen mit einer eigenen, komplexen sprachlichen Kompetenzstruktur. Canagarajah (2013, S. 6) weist auch darauf hin, dass beim Erwerb weiterer Sprachen nicht die Verdrängung bereits vorhandener Sprachen im Vordergrund steht, sondern ein Prozess der wechselseitigen Beeinflussung, durch den sich die beteiligten Sprachen zu einem erweiterten sprachlichen Repertoire verbinden.

Aus dieser Perspektive erklärt sich, warum Mehrsprachigkeit häufig nicht als gleichmäßige Vollkompetenz in allen beteiligten Sprachen erscheint. Vielmehr entwickeln mehrsprachige Sprecher*innen in unterschiedlichen Sprachen unterschiedliche Teilkompetenzen, die sich auf einzelne sprachliche Fertigkeiten wie

Sprechen, Verstehen, Lesen oder Schreiben beziehen. Sprachliche Kompetenz zeigt sich dabei vor allem in der funktionalen Sprachverwendung, also in der situations- und kontextangemessenen Nutzung sprachlicher Ressourcen, nicht in formaler Perfektion. Diese Ressourcen bilden dynamische Repertoires, die sich im Laufe des Lebens verändern und an neue kommunikative Anforderungen anpassen (Grosjean, 2020, S. 15). De Bot/Vespor/Lowie (2007) haben in diesem Zusammenhang die Theorie der dynamischen Systeme ins Feld geführt. Sie geht davon aus, dass das Sprachwissen und die Sprachfähigkeit von Mehrsprachigen nicht aus voneinander isolierten oder klar abgrenzbaren Systemen (L1, L2, L3 usw.) bestehen. Stattdessen bilden sie ein ganzheitliches, dynamisches Gefüge, in dem Veränderungen in einem Bereich stets Auswirkungen auf alle anderen haben. Das bedeutet, dass der Erwerb eines bestimmten Konzepts oder sprachlichen Musters in einer Sprache auch die Konzepte und Strukturen der anderen Sprachen beeinflussen kann (Riehl, 2014, S. 76).

Eng damit verbunden ist das Komplementaritätsprinzip: Mehrsprachige verwenden ihre Sprachen typischerweise in unterschiedlichen Lebensbereichen (Domänen) und entwickeln dadurch je nach Bedarf unterschiedliche Kompetenzschwerpunkte (Jessner & Kramsch, 2015, S. 4-5). Das bedeutet: Mehrsprachigkeit zeigt sich häufig nicht als gleichmäßige „Vollkompetenz“ in allen Sprachen, sondern als funktionale Aufteilung nach Kontexten wie Familie, Freundeskreis, Bildung oder Arbeit.

2.2.4 Sprachtheoretische Perspektiven auf Mehrsprachigkeit

Die unterschiedlichen Definitionsansätze machen deutlich, dass die Frage nach der Bedeutung von Mehrsprachigkeit eng mit grundlegenden Annahmen darüber verknüpft ist, was überhaupt als „Sprache“ gilt. In der neueren Sprachwissenschaft überwiegt zunehmend die Auffassung, dass Sprachen nicht als klar voneinander abgegrenzte und in sich geschlossene Einheiten verstanden werden können. Damit wird auch die Vorstellung hinterfragt, dass sprachliche Zugehörigkeiten und soziale Zuschreibungen eindeutig voneinander getrennt werden können. Busch (2021, S. 10) weist darauf hin, dass Sprachen vielmehr als offene, historisch und sozial gewachsene Gebilde zu verstehen sind, deren Grenzen unscharf bleiben. Sie veranschaulicht, dass im englischsprachigen Raum einige Autor*innen den Begriff *linguaging* gegenüber *language* bevorzugen, um den dynamischen und prozesshaften Charakter sprachlicher Hervorbringungen hervorzuheben. In diesem Zusammenhang ist auch Derridas Überlegung relevant, wonach es grundsätzlich unmöglich sei, Sprachen eindeutig zu „zählen“, da sprachliche Praktiken sich kontinuierlich verändern und überlagern (Derrida, 1997, S. 25).

Dieses erweiterte Sprachverständnis lässt sich theoretisch besonders gut mit dem Konzept der Heteroglossie fassen. Der Begriff geht auf Bachtin (1979) zurück und basiert auf der Annahme, dass Sprachen keine homogenen Systeme darstellen, sondern durch innere Differenzierung, soziale Positionierungen und historische Entwicklungen geprägt sind. Busch (2021, S. 12) greift diesen Gedanken auf und betont, dass Sprachen nicht „von selbst“ existieren, sondern durch gesellschaftliche Praktiken, Normen und Diskurse hervorgebracht und stabilisiert werden. Heteroglossie verweist somit auf die gleichzeitige Koexistenz unterschiedlicher historisch und sozial geprägter sprachlicher Formen, Bedeutungen und Wertungen innerhalb einer Sprache.

2.2.5 Funktionale Aspekte von Mehrsprachigkeit

Garibova und Uth (2018, S. 38) verdeutlichen auch, dass Mehrsprachigkeit eine Vielzahl an Definitionen erfährt. In der aktuellen Forschung hat sich eine funktionale Definition von Mehrsprachigkeit durchgesetzt. Dabei wird sprachliche Kompetenz in zwei oder mehr Sprachen in Bezug auf ihren Gebrauch in unterschiedlichen Situationen, Kontexten und sozialen Rollen verstanden (Koch & Riehl, 2024, S. 36). Bradlaw et. al. (2022, S. 44) definieren funktionale Mehrsprachigkeit folgendermaßen:

„Funktionale Mehrsprachigkeit bezeichnet Sprechhandlungskompetenzen in mehreren Sprachen, die für eine spezifische Situation, eine bestimmte Domäne und den jeweiligen Kommunikationskontext angemessen sind. Dabei wird u.a. zwischen den einzelnen Fertigkeiten differenziert (Lesen, Hören, Sprechen sowie Sprachmitteln und Hörverstehen) und auf eine Nutzung derjenigen Fertigkeit(en) gesetzt, die in einer Situation oder einem Sachverhalt notwendig und ihr angemessen sind.“

Während funktionale Mehrsprachigkeit den situativen Einsatz sprachlicher Ressourcen beschreibt, ermöglicht der theoretische Zugang von Busch (2013, 2017, 2021) eine Erweiterung dieser Perspektive. Sie verfolgt in ihrem Werk *Mehrsprachigkeit* einen Ansatz, der es erlaubt, mehrsprachige Praktiken aus mehreren miteinander verschränkten Perspektiven zu analysieren. Sie schlägt vor, sprachliches Handeln zugleich aus der Sicht des erlebenden und handelnden Subjekts, aus der Perspektive diskursiver Rahmenbedingungen sowie im Zusammenhang mit konkreten Raum-Zeit-Konstellationen zu betrachten, in denen kommunikative Praktiken entstehen und verfestigt werden (Busch, 2021, S. 13). Mehrsprachigkeit wird damit als dynamischer Prozess konzipiert, der sprachliche Ressourcen in ihrem Zusammenspiel mit sozialen Positionierungen und situativen Kontexten erfasst.

Dieser Zugang ist für die vorliegende Arbeit von besonderer Relevanz, da sie die Frage abzielt, wie Mehrsprachigkeit subjektiv erlebt wird. Das von Busch beschriebene Zusammenspiel verschiedener Perspektiven macht deutlich, dass sprachliche

Erfahrungen mit individuellen Erlebnissen, gesellschaftlichen Diskursen und konkreten Interaktionssituationen verbunden sind. In Übereinstimmung mit diesem Ansatz wird Mehrsprachigkeit in der vorliegenden Arbeit - in Anlehnung an Bachtin (1979) und Busch (2013, 2017, 2021) - als ein heteroglossisches Konglomerat verstanden. Mehrsprachigkeit erscheint als vielschichtige Gesamtheit sprachlicher Ressourcen.

An dieser Stelle ist bereits deutlich geworden, dass im Fachdiskurs zahlreiche unterschiedliche Formen und Differenzierungen von Mehrsprachigkeit existieren, die in den folgenden Kapiteln näher beschrieben werden.

2.3 Ebenen der Mehrsprachigkeit

Eine grundlegende Definition eines mehrdimensionalen Verständnisses von Mehrsprachigkeit liefert Rita Franceschini (2011, S. 346):

„Multilingualism conveys the ability of societies, institutions, groups, and individuals to have regular use of more than one language in their everyday lives over space and time. Language is impartially understood as variety that a group admits to using as habitual communication.“

Diese Definition verdeutlicht, dass Mehrsprachigkeit nicht auf eine einzelne Dimension reduziert werden kann, sondern verschiedene Ebenen umfasst, auf denen mehrere Sprachen und Sprachvarietäten regelmäßig verwendet werden.

Oppenrieder und Thurmair (2003, S. 44) nähern sich dem Begriff der Mehrsprachigkeit nicht primär aus linguistischer Perspektive, sondern verfolgen einen strukturellen Ansatz. Auf dieser Grundlage unterscheiden sie Mehrsprachigkeit anhand zweier Dimensionen, wobei sie zwischen einer individuellen und einer gruppenbezogenen Ebene differenzieren. Roche (2018, S. 38) ergänzt diese Ansicht mit der Auffassung, dass Mehrsprachigkeit sich in Hinblick auf den Grad der Institutionalisierung (institutionelle Mehrsprachigkeit), auf Personengruppen (gesellschaftliche Mehrsprachigkeit) und auf Einzelpersonen (individuelle Mehrsprachigkeit) kategorisieren lässt.

Der Begriff der institutionellen Mehrsprachigkeit bezeichnet eine Situation, in der ein Staat die Mehrsprachigkeit seiner Bevölkerung rechtlich anerkennt und zugleich das Recht auf einsprachige Kommunikation gewährleistet. Staatliche Institutionen sind in einem solchen System mehrsprachig organisiert, sodass Bürger*innen öffentliche Einrichtungen in ihrer jeweiligen Sprache nutzen können. Dieses Phänomen tritt besonders dort auf, wo ein großer Teil der Bevölkerung eine andere Sprache als die staatlich dominierende Landessprache verwendet (Garibova, 2018, S. 32).

Unter gesellschaftliche Mehrsprachigkeit wird eine sprachliche Situation verstanden, in der auf demselben Territorium mehrere Sprachen gesprochen werden. Sprachliche Vielfalt stellt dabei keine Ausnahme dar, sondern gehört zur Lebenswirklichkeit gegenwärtiger Gesellschaften (Riehl, 2014, S. 63). In Österreich hängt gesellschaftliche Mehrsprachigkeit unter anderem mit historischer sprachlicher Vielfalt, europäischer Mobilität, Arbeitsmigration seit den 1960er-Jahren und verschiedenen Fluchtmigrationen zusammen. Besonders in Städten treffen dadurch unterschiedliche Herkunftssprachen, Varietäten und soziale Lebensrealitäten aufeinander (Yağmur, 2015, S. 4). In diesem Zusammenhang verweist das Konzept der Superdiversität auf die zunehmende Vielschichtigkeit migrationsbedingter Vielfalt und auf die Wechselwirkungen zwischen verschiedenen sozialen, sprachlichen und biografischen Faktoren (Vertovec, 2007; Meissner & Vertovec, 2015, S. 542). In Österreich existieren neben Deutsch als Standardsprache zahlreiche Dialekte und regionale Umgangssprachen. Zudem tragen noch offiziell anerkannte Minderheitensprachen, darunter auch Ungarisch, und viele migrationsbedingt präsente Sprachen wie Türkisch, Arabisch oder Bosnisch-Serbisch-Kroatisch, zu der vielfältigen sprachlichen Landschaft Österreichs bei. Mehrsprachigkeit zeigt sich in Österreich daher sowohl in historischen Minderheitensprachen als auch in gegenwärtigen migrationsgesellschaftlichen Sprachpraktiken.

Für die vorliegende Arbeit ist besonders die individuelle Perspektive auf Mehrsprachigkeit relevant, da das Spracherleben einzelner Sprecher*innen untersucht wird. Während gesellschaftliche Mehrsprachigkeit den Kontakt verschiedener Sprachen in einer Gesellschaft beschreibt, richtet sich der Blick hier auf die sprachlichen Erfahrungen und Ressourcen einzelner Personen. Zugleich bleibt individuelle Mehrsprachigkeit mit gesellschaftlichen Bedingungen verbunden, da diese beeinflussen können, welche Sprachen verwendet, bewertet oder als dominant wahrgenommen werden (Riehl, 2014, S. 75; Koch & Riehl, 2024, S. 37).

Wie schon dargestellt wurde, versteht Grosjean (2020, S. 15) individuelle Mehrsprachigkeit als situationsabhängige Verwendung sprachlicher Ressourcen im Alltag, wobei eine vollkommene Beherrschung mehrerer Sprachen dafür keine Voraussetzung bildet. Mehrsprachige Kompetenzen sind dynamisch, da sie je nach Kontext unterschiedlich ausgeprägt sein können. Roche (2013, S. 167-168) ergänzt, dass die sprachlichen Systeme mehrsprachiger Personen nicht getrennt voneinander bestehen, sondern miteinander in Wechselwirkung stehen. Dies zeigt sich auch in Grosjeans Konzept der Sprachmodi, nach dem sich mehrsprachige Personen je nach

Gesprächssituation zwischen eher einsprachigen und mehrsprachigen Modi bewegen. In mehrsprachigen Kontexten kann es dabei zu Sprachwechsel oder Sprachmischung kommen (Grosjean, 2020, S. 15-16; siehe mehr dazu in Abschnitt 2.5 „Sprachliche Praktiken in der individuellen Mehrsprachigkeit“).

De Cillia (2014, S. 9) unterscheidet verschiedene Erscheinungsformen individueller Mehrsprachigkeit, darunter innersprachliche, lebensweltliche und fremdsprachliche Mehrsprachigkeit. Die innersprachliche Mehrsprachigkeit verweist darauf, dass Sprecher*innen innerhalb einer Sprache über unterschiedliche Varietäten verfügen können, etwa regionale Dialekte oder sozial geprägte Sprachformen. Unter lebensweltlicher Mehrsprachigkeit versteht de Cillia - ähnlich wie Gogolin (2004) - jene Sprachen, die im alltäglichen Umfeld von Menschen präsent sind. Dazu zählen unter anderem die Sprachen autochthoner Minderheiten, von Zuwanderungsminderheiten sowie die Gebärdensprache. Als weitere Form nennt de Cillia die fremdsprachliche Mehrsprachigkeit, die insbesondere im Rahmen des schulischen Fremdsprachenunterrichts erworben wird.

2.4 Formen der individuellen Mehrsprachigkeit

Im Anschluss an das Konzept der individuellen Mehrsprachigkeit werden in der Mehrsprachigkeitsforschung unterschiedliche Formen sprachlicher Vielfalt bei Individuen unterschieden. Eine grundlegende Differenzierung geht auf Wandruszka (1979) zurück, der zwischen äußerer und innerer Mehrsprachigkeit unterscheidet (Hochholzer, 2015, S. 84).

2.4.1 Äußere Mehrsprachigkeit

Äußere Mehrsprachigkeit bezeichnet den Erwerb von Zweit-, Fremd- oder Mischsprachen bei einem Individuum (Roche 2018, S. 78). Im österreichischen Kontext zeigt sich diese Form der Mehrsprachigkeit unter anderem besonders deutlich im Bildungsbereich. Fuchs und Elspaß weisen darauf hin, dass ein erheblicher Teil der Lernenden in Österreich mit einer anderen Erstsprache als Deutsch aufwächst und Deutsch als Zweitsprache erwirbt (Fuchs & Elspaß, 2019, S. 1). Äußere Mehrsprachigkeit entsteht jedoch nicht nur durch unterschiedliche Erstsprachen im familiären Kontext, sondern wird auch institutionell gefördert, etwa durch den schulischen Fremdsprachenunterricht. Diese Situation setzt sich im tertiären Bildungsbereich fort: Studierende nutzen im Studienalltag häufig mehrere Sprachen parallel, etwa Deutsch als

Studien- und Verwaltungssprache, Englisch als Wissenschafts- und Unterrichtssprache sowie weitere Sprachen im privaten oder sozialen Umfeld. Die Koexistenz und funktionale Nutzung mehrerer klar unterscheidbarer Sprachen stellt damit ein typisches Beispiel äußerer Mehrsprachigkeit dar (Gogolin & Lüdi, 2015).

2.4.2 Innere Mehrsprachigkeit

Im Gegensatz zu äußerer Mehrsprachigkeit geht bei dem Konzept von innerer Mehrsprachigkeit darum, dass auch Personen, die sich selbst als einsprachig wahrnehmen, ihren Sprachgebrauch situationsabhängig anpassen und dabei zwischen unterschiedlichen Registern und Varietäten wechseln, beispielsweise zwischen fachsprachlichen und alltagssprachlichen Ausdrucksweisen oder zwischen dialektalen und standardsprachlichen Formen. (Koch & Riehl, 2024, S. 36-37). Durch Haider (2010, S. 206) wird auch diese Annahme bestätigt, indem sie darauf hinweist, dass alle Menschen mehrsprachig sind, da sie innerhalb ihrer Erstsprache/n unterschiedliche Varietäten und Register verwenden, etwa im familiären, beruflichen oder institutionellen Kontext (Haider, 2010, S. 206.) Mehrsprachigkeit wird dadurch von einer Ausnahmeerscheinung zu einem Normalfall sprachlichen Handelns.

Fuchs und Elspaß verweisen auf Wandruszkas (1979) Feststellung, wonach Menschen „bereits in ihrer Muttersprache mehrsprachig“ sind, da sie über mehrere Varietäten verfügen (Fuchs & Elspaß, 2019, S. 1). Wandruszkas Verständnis von Mehrsprachigkeit wird dahingehend erweitert, dass wir unsere Erstsprache/n „wie ein dynamisches Polysystem kennenlernen, in dem die Sprachen verschiedener Lebenskreise, denen wir angehören, ineinandergreifen und sich vermischen (Roche, 2018, S. 67)“. Ransmayr (2019, S. 207) erläutert diese Definition dahingehend, dass nahezu alle Individuen über die Fähigkeit verfügen, mehrere Varietäten einer Sprache sowie unterschiedliche Register zu verwenden und situationsangemessen zwischen ihnen zu wechseln. Die Wahl der jeweils verwendeten Varietät oder des Registers hängt dabei von den Gesprächspartner*innen, der konkreten Kommunikationssituation sowie vom individuellen sprachlichen Repertoire ab. Roche (2018, S. 67) fügt noch hinzu, dass sich diese natürliche Mehrsprachigkeit im Laufe des Lebens durch das Erschließen neuer Lebens- und Arbeitsbereiche weiterentwickelt.

Wenn wir den Sprachgebrauch des Deutschen im österreichischen Alltag als Beispiel nehmen, zeigt sich innere Mehrsprachigkeit etwa im situationsabhängigen Wechsel zwischen unterschiedlichen regionalen und sozialen Varietäten der deutschen Sprache,

wie Dialekt, regionaler Umgangssprache und Standarddeutsch. Studierende verwenden beispielsweise im informellen Austausch mit Freund*innen häufig dialektnahe Formen, während sie in universitären Kontexten, wie in Lehrveranstaltungen, Referaten oder Prüfungen, überwiegend standardnahe Varietäten einsetzen (Fuchs & Elspaß, 2019, S. 15-17).

Wie bereits dargestellt wurde, verfügen die meisten Sprecher*innen über die Fähigkeit, ihre Sprachwahl an unterschiedliche kommunikative Situationen anzupassen. Sie sind in der Lage, ihre Ausdrucksweise sowohl am jeweiligen Gesprächspartner als auch am kommunikativen Ziel auszurichten und damit kontextangemessene Sprachformen zu wählen. Diese Fähigkeit zur flexiblen sprachlichen Anpassung wird als Variationskompetenz bezeichnet und trägt wesentlich zur Erleichterung sowie zur Bereicherung zwischenmenschlicher Kommunikation bei (Hochholzer, 2015, S. 84-85).

Im engeren Sinne versteht man unter Variationskompetenz - nach Kaiser und Kasberger (2020, S. 161-162) - das Zusammenspiel mehrerer Teilfähigkeiten. Dazu gehört zunächst die Fähigkeit, unterschiedliche Varietäten wahrzunehmen und zu verstehen. Darauf aufbauend entwickeln Sprecher*innen die Kompetenz, verschiedene Sprachformen voneinander zu unterscheiden und deren situationsangemessenen Einsatz zu erkennen. Schließlich umfasst Variationskompetenz auch die Fähigkeit, diese Varietäten selbst gezielt zu verwenden und sie entsprechend den jeweiligen sozialen und pragmatischen Anforderungen einzusetzen.

Dettki (2025, S. 10) stellt fest, dass Mehrsprachigkeit kein Ausnahmephänomen, sondern ein grundlegendes Merkmal menschlicher Sprachentwicklung ist. Sie verdeutlicht, dass auch Personen, die sich selbst als einsprachig wahrnehmen, im Verlauf ihres Lebens mit unterschiedlichen sprachlichen Varietäten, Registern, Stilen und Codes in Kontakt kommen. Mehrsprachigkeit ist daher als ein fortlaufender, dynamischer Prozess zu verstehen, in dem sprachliche Fähigkeiten flexibel, situationsbezogen und komplementär genutzt werden und sich im Laufe der Zeit verändern und weiterentwickeln können.

In der vorliegenden Arbeit werden beide von den oben erwähnten Aspekten der Mehrsprachigkeit von Individuen betrachtet, also sowohl ihre äußere als auch ihre innere Mehrsprachigkeit.

2.5 Sprachliche Praktiken in der individuellen Mehrsprachigkeit

2.5.1 Code-Switching und Code-Mixing

Zunächst kann festgestellt werden, dass das Mischen von Sprachen ein typisches Phänomen mehrsprachigen Sprechens ist, die sich vor allem in Form von Sprachmischungen oder Übernahmen von einzelnen Elementen und Strukturen von einer Sprache in die andere äußern (Müller, 2017, S. 9). Dabei lassen sich mehrere unterschiedliche Formen unterscheiden.

Eine davon ist das Code-Switching, das Grosjean (2010, S. 51) folgendermaßen definiert:

„die abwechselnde Nutzung zweier Sprachen; das heißt, dass der Sprecher für ein Wort, eine Phrase oder einen Satz einen vollständigen Wechsel in eine andere Sprache durchführt und dann in die Ausgangssprache zurückkehrt“.

Unter dem Begriff wird nämlich der situativ motivierte Wechsel zwischen Sprachen oder Varietäten innerhalb einer kommunikativen Interaktion verstanden (Koch & Riehl, 2024, S. 126). Müller et. al. (2011, S. 187) beschreiben Code-Switching als kontextabhängige Praxis, die sich an Gesprächspartner*innen, Kommunikationszielen und sozialen Situationen orientiert. Darüber hinaus wird Code-Switching als ein Phänomen beschrieben, das mehrsprachige Menschen häufig praktizieren, und das oft als Zeichen für die kognitive Flexibilität und sprachliche Kompetenz gilt, da es komplexe kognitive Fähigkeiten erfordert (Grosjean, 2020, S. 17). Darüber hinaus spricht man von Code-Switching, wenn sprachliche Ressourcen aus verschiedenen Sprachen gezielt miteinander kombiniert oder kontrastiert werden, um eine bestimmte kommunikative Wirkung zu erzielen (Dirim & Krehut, 2017, 539-540). Laut Riehl (2014, S. 100-101) wird zwischen zwei Formen des Code-Switchings differenziert. Zum einen wird von funktionalem Code-Switching gesprochen, wenn der Sprachwechsel gezielt erfolgt und bestimmten kommunikativen oder diskursiven Zwecken dient. Zum anderen wird nicht-funktionales Code-Switching beschrieben, bei dem der Wechsel zwischen Sprachen oder Varietäten ohne bewusste Steuerung durch die Sprecher*innen stattfindet.

In der Soziolinguistik wird neben dem Begriff Code-Switching häufig auch der Terminus Code-Mixing verwendet. Damit wird ein Sprachwechsel ohne spezifische pragmatische Funktion bezeichnet, wie er etwa in etablierten Mischsprachen vorkommt (Koch & Riehl, 2024, S. 130). Code-Mixing wird als systematische Vermischung zweier Sprachen verstanden (de Bot & Roche, 2018, S. 162) und beschreibt die Herausbildung eines

gemischten Sprechstils, bei dem der Wechsel zwischen den beteiligten Sprachen unauffällig und fließend bleibt.

Muysken (2000) schlägt vor, Code-Mixing als Oberbegriff für alle Fälle zu verwenden, in denen sowohl lexikalische als auch grammatische Elemente zweier Sprachen innerhalb einer Äußerung auftreten. Er unterscheidet dabei drei grundlegende Typen. Bei der Insertion werden einzelne Elemente einer Sprache in die Struktur der jeweils anderen Sprache eingefügt. Die Alternation hingegen bezeichnet den Wechsel zwischen längeren und komplexeren Einheiten, etwa Mehrwortkonstituenten oder ganzen Satzteilen. Von diesen beiden Formen unterscheidet sich die kongruente Lexikalisierung dadurch, dass nicht eindeutig bestimmbar ist, welche der beteiligten Sprachen das grammatische Muster liefert; vielmehr können Elemente beider Sprachen gleichermaßen die Struktur der Äußerung prägen. (Koch & Riehl, 2024, S. 131-132)

2.5.2 Translanguaging

Aufbauend auf den zuvor erläuterten Konzepten des Code-Switching und Code-Mixing eröffnet der Translanguaging-Ansatz eine erweiterte Perspektive auf mehrsprachige Sprachpraktiken. García (2009, S. 140) beschreibt Translanguaging als

„the act performed by bilinguals of accessing different linguistic features or various modes of what are described as autonomous languages, in order to maximize communicative potential”.

Diese Definition verdeutlicht, dass es beim Translanguaging um den strategischen und funktionalen Einsatz eines gesamten sprachlichen Repertoires geht, wobei Mehrsprachigkeit explizit als Ressource verstanden wird. In diesem Zusammenhang wird beim Translanguaging davon ausgegangen, dass das Konzept von Sprache als klar abgrenzbare Einheit für das Individuum nicht existiert (Otheguy et al., 2015, S. 284).

Daraus ergibt sich, dass die mentale Grammatik mehrsprachiger Sprecher*innen als ein Gefüge sprachlicher Merkmale verstanden wird, die nicht strikt unterschiedlichen Sprachsystemen zugeordnet sind. Wenn Individuen bei der Auswahl dieser Merkmale auf Elemente zurückgreifen, die konventionell verschiedenen Sprachen zugeschrieben werden, handelt es sich um Translanguaging. Sprachliche Mischformen erscheinen somit als Ergebnis eines flexiblen und dynamischen Umgangs mit dem gesamten sprachlichen Repertoire, ohne sich grundlegend von anderen sprachlichen Handlungen zu unterscheiden (Koch & Riehl, 2024, S. 141). Vor diesem Hintergrund verlieren Kategorien wie Code-Switching, Code-Mixing oder Transfer zunehmend an Trennschärfe (Auer, 2022, S. 128).

Allerdings ist dieser Ansatz nicht unumstritten. Insbesondere in der Bilingualismusforschung wird kritisiert, dass Translanguaging teilweise mit einer pauschalen Ablehnung früherer soziolinguistischer Konzepte einhergeht (Koch & Riehl, 2024, S. 141.). So hebt Auer (2022, S. 127) hervor, dass zahlreiche empirische Studien bereits systematische Strukturen in mehrsprachigen Sprachpraktiken belegt haben. Zudem weist er darauf hin, dass bislang keine hinreichenden empirischen Nachweise dafür vorliegen, dass Translanguaging völlig neue Phänomene beschreibt, die nicht bereits durch bestehende Konzepte wie Code-Switching erfasst werden können.

Translanguaging erweitert folglich die Perspektive auf sprachliche Praktiken der Mehrsprachigkeit, indem es den Fokus von der Trennung einzelner Sprachen hin zur Ganzheitlichkeit des sprachlichen Repertoires verschiebt, das im folgenden Kapitel näher betrachtet wird.

2.6 Sprachliche Ressourcen im Kontext von Mehrsprachigkeit

2.6.1 Das sprachliche Repertoire

Wie schon erwähnt wurde, stellen laut Koch und Riehl (2024, S. 37) die nicht getrennten und trennbaren Subsystemen der Mehrsprachigkeit ein sprachliches Gesamtrepertoire dar. Auf dieser Grundlage wird im Folgenden das Konzept des sprachlichen Repertoires näher betrachtet werden, über das mehrsprachige Sprecher*innen verfügen.

Der Begriff geht ursprünglich auf den linguistischen Anthropologen John Gumperz zurück. Nach Gumperz (1964, S. 137) umfasst das linguistische Repertoire

„all the accepted ways of formulating messages. It provides the weapons of everyday communication. Speakers choose among this arsenal in accordance with the meanings they wish to convey“.

Aus diesem Zitat wird deutlich, dass Gumperz das sprachliche Repertoire als Eigenschaft einer Sprecher*innengemeinschaft versteht. Die Mitglieder dieser Gemeinschaft verfügen über eine Vielzahl sprachlicher Ausdrucksformen, aus denen sie je nach Situation geeignete Mittel auswählen, um alltägliche kommunikative Handlungen erfolgreich zu gestalten (Gumperz, 1964, S. 138).

In der Weiterentwicklung dieses Ansatzes verschiebt sich der Fokus jedoch zunehmend von der Sprecher*innengemeinschaft hin zum individuellen Subjekt. Während Gumperz das sprachliche Repertoire primär als Eigenschaft einer Gemeinschaft konzipiert, rückt nun die Perspektive der einzelnen Sprecher*innen in den Vordergrund. Insbesondere Busch greift das Konzept aus der individuellen Perspektive auf und verankert das

sprachliche Repertoire konsequent in der Lebenswelt der einzelnen Sprecher*innen (Busch, 2021, S. 23). In ihrem subjektzentrierten Verständnis ist das Repertoire keine Sammlung voneinander getrennter Elemente, sondern ein offenes, dynamisches und mehrdimensionales Gefüge. Es schließt Sprachen, Dialekte, Stile, Register, Codes und auch routinisierte Ausdrucksweisen ein, die für alltägliche Interaktionen typisch sind, und umfasst sämtliche kommunikativen Mittel, mit denen soziale Bedeutungen vermittelt werden können. In ähnlicher Weise beschreiben Imamović-Topčić et al. (2017, S. 134) ein sprachliches Repertoire als eine Kombination aus „(Bruchstücken von) mehreren Sprachen, Dialekten und Sprachstilen“. Das Repertoire erscheint damit nicht als homogenes System, sondern als komplexe Zusammenstellung unterschiedlicher sprachlicher Ressourcen. Dieses Repertoire ermöglicht es Sprecher*innen, abhängig vom jeweiligen Kontext und ihrer individuellen Situation jene sprachlichen Mittel auszuwählen, die sie gerade benötigen (Baker, 2006, S. 12).

Im Zentrum der hier vertretenen Perspektive steht das Subjekt, wodurch das individuelle Erleben von Sprache zu einem konstitutiven Bestandteil des sprachlichen Repertoires wird (Busch, 2010, S. 59). Sprache erscheint damit als erfahrungsgebundene Praxis, die biografisch gewachsen, emotional aufgeladen und ideologisch gerahmt ist. Das sprachliche Repertoire ist folglich nicht unabhängig von den lebensgeschichtlichen Verläufen seiner Sprecher*innen zu denken, sondern bildet ein dynamisches System, in dem sich subjektive Erfahrungen, soziale Positionierungen und gesellschaftliche Diskurse überlagern und das sensibel auf biografische Veränderungen reagiert.

Darüber hinaus beziehen sich dabei sprachliche Praktiken nicht ausschließlich auf gegenwärtige Konstellationen, sondern verweisen ebenso auf Vergangenes, Abwesendes und Zukünftiges. Dadurch entstehen mehrfache Positionierungen der Sprecher*innen, die sich zugleich auf unterschiedliche zeitliche und räumliche Bezugspunkte beziehen (Busch, 2015, S. 286). In diesem Sinne erweist sich das Repertoire als ein „space both of restrictions and potentialities, which includes anticipations, imaginations, fears and desires“ (Busch, 2017, S. 53), das sich entlang des individuellen Lebenswegs entfaltet und fortwährend transformiert.

Zur theoretischen Fundierung dieser Verschränkung von Zeit, Raum und Sprache bietet sich das von Bachtin entwickelte Konzept des Chronotopos an. Der Chronotopos („Raumzeit“) bezeichnet „[d]en grundlegenden wechselseitigen Zusammenhang der in der Literatur künstlerisch erfaßten Zeit-und-Raum-Beziehungen“ (Bachtin, 1989, S. 7). Zeit und Raum erscheinen hierbei als untrennbar miteinander verbunden und zugleich

emotional sowie wertend aufgeladen, denn „alle Zeit- und Raumbestimmungen [sind] untrennbar miteinander verbunden und stets emotional-wertmäßig gefärbt“ (Bachtin, 1989, S. 191). Da verschiedene Chronotopoi koexistieren, sich überlagern oder einander ablösen können (Bachtin, 2008, S. 109), eröffnet das Konzept eine Perspektive auf die Gleichzeitigkeit unterschiedlicher raum-zeitlicher Bezüge innerhalb sprachlicher Praktiken.

Auch Blommaert (2008) hebt die zentrale Bedeutung von Zeit und Raum für das Verständnis sprachlicher Repertoires hervor. Aus seinem Zitat „[s]ociolinguistic repertoires, thus, index full histories of people and places, not just institutionally genred ‘origins’“ (Blommaert, 2008, S. 4) wird deutlich, dass sprachliche Repertoires Lebensgeschichten „indexieren“. Sie verweisen also auf die sozialen, räumlichen und historischen Kontexte, in denen sprachliche Ressourcen erworben, verwendet und bewertet werden. Sprache erscheint somit als Träger biografischer Spuren und Lebensverläufe, beispielsweise reflektiert sie Bildungswege, Migrationserfahrungen, soziale Mobilität, institutionelle Einbindung sowie Macht- und Ungleichheitsverhältnisse. Mit dieser Ansicht kritisiert er die Sichtweise, dass sprachliche Praktiken primär auf nationalstaatlich definierte Herkunft oder ethnische Zuschreibungen zurückzuführen sind (Blommaert, 2008, S. 16-17).

2.6.2 Dominant Language Constellations (DLC)

Im Anschluss an die Darstellung des Sprachrepertoires ist es sinnvoll, dieses Konzept von der Dominant Language Constellation (DLC) abzugrenzen. Das Sprachrepertoire beschreibt die Gesamtheit aller sprachlichen Ressourcen, über die ein Individuum oder eine Gemeinschaft verfügt - unabhängig davon, wie häufig oder in welchen Kontexten diese tatsächlich genutzt werden. Demgegenüber bezieht sich die DLC auf eine funktional eingeschränkte Auswahl von Sprachen, nämlich auf jene, die im Alltag eine zentrale Rolle spielen und für die Bewältigung wesentlicher kommunikativer Anforderungen notwendig sind (Aronin & Singleton, 2012, S. 62-63). Sprachen können somit Teil des Repertoires sein, ohne zur DLC zu gehören - etwa dann, wenn sie nur passiv beherrscht oder selten eingesetzt werden (Aronin & Singleton, 2012, S. 63). Allerdings lässt sich die DLC als ein funktionales Gefüge von Sprachen verstehen, in dem die einzelnen Sprachen unterschiedliche Aufgaben, wie im Bereich Arbeit, Bildung oder privater Kommunikation übernehmen (Aronin & Singleton, 2012, S. 59).

Ein zentrales Merkmal der DLC ist ihre Selektivität. Obwohl viele mehrsprachige Personen über ein breites Repertoire verfügen, umfasst die tatsächlich genutzte

Konstellation meist nur wenige Sprachen. Studien zeigen, dass sich diese häufig auf etwa zwei bis vier Sprachen beschränkt, wobei drei Sprachen besonders typisch sind (Aronin & Singleton, 2012, S. 63-64). Diese Sprachen tragen den Großteil der alltäglichen Kommunikation.

Darüber hinaus sind die Sprachen innerhalb einer DLC funktional unterschiedlich verteilt. Sie erfüllen verschiedene Rollen und stehen oft in einem bestimmten Verhältnis zueinander, das durch Faktoren wie Gebrauchskontext, Kompetenzniveau oder gesellschaftliche Bedeutung geprägt ist (Aronin & Singleton, 2012, S. 60-61). Entscheidend ist dabei nicht nur, welche Sprachen vorhanden sind, sondern wie sie zusammenwirken.

Ein weiterer wichtiger Punkt ist die Kontextgebundenheit der DLC. Jede Konstellation ist eng mit individuellen Lebensumständen sowie mit sozialen und politischen Rahmenbedingungen verknüpft. Selbst identische Sprachkombinationen können daher je nach Kontext unterschiedliche Funktionen und Gewichtungen aufweisen (Aronin & Singleton, 2012, S. 64-65).

Hinzu kommt, dass DLCs dynamisch sind. Sie verändern sich im Laufe des Lebens: Sprachen können an Bedeutung gewinnen, neu hinzukommen oder aus der Konstellation herausfallen. Solche Verschiebungen stehen häufig im Zusammenhang mit biografischen Veränderungen oder gesellschaftlichen Entwicklungen (Aronin & Singleton, 2012, S. 66-67).

In diesem Zusammenhang betonen Aronin und Singleton (2012, S. 67) auch die besondere Aussagekraft der DLC für die Beschreibung individueller Lebensverläufe:

„In today's world a DLC traces the life trajectories of individuals, and its composition and the mutual interdependence of its languages define a person's profile much more exactly and in a manner which is closer to life than a language repertoire“.

Vor diesem Hintergrund wird deutlich, dass die Dominant Language Constellation über eine rein funktionale Beschreibung von Sprachgebrauch hinausgeht. Die Zusammensetzung und das Zusammenspiel der Sprachen einer DLC geben Einblick in individuelle Lebensverläufe sowie in soziale und biografische Zusammenhänge, die sich im Sprachgebrauch widerspiegeln.

2.7 Subjektive Dimensionen von individueller Mehrsprachigkeit

Busch (2021) schlägt vor, Mehrsprachigkeit aus drei miteinander verbundenen Perspektiven zu betrachten: aus der Sicht des erlebenden und handelnden Subjekts, aus der Perspektive von Diskursen sowie im Hinblick auf die Raum-Zeiten, in denen sprachliche Praktiken situiert sind. Die vorliegende Arbeit greift diesen Ansatz auf, richtet den Fokus jedoch gezielt auf die Perspektive des Subjekts.

2.7.1 Die Beziehung zwischen Sprache und Identität

Bevor die Rolle von Sprache für Identität näher bestimmt werden kann, ist zunächst zu klären, was unter Identität verstanden wird. Laut Scheller-Boltz (2017, S. 2) ist Identität als ein Konglomerat aus individuellen Eigenschaften, Verhaltensweisen und Wesensarten zu verstehen, das die Einzigartigkeit eines Individuums innerhalb der Gesellschaft ausmacht. Diese Definition verweist bereits auf die Vielschichtigkeit und Dynamik von Identität, die nicht als feststehende Größe, sondern als Ergebnis sozialer und individueller Prozesse gedacht werden muss.

In der sprachwissenschaftlichen Auseinandersetzung wird Identität entsprechend als sozial konstituiert aufgefasst. Holzer hebt hervor, dass sich diese Perspektive insbesondere am symbolischen Interaktionismus orientiert (Holzer, 2024, S. 203). In diesem Zusammenhang wird noch gezeigt, dass sich das Selbst in der Interaktion mit anderen herausbildet und durch den Gebrauch signifikanter Symbole geprägt ist (Holzer, 2024, S. 204). Sprache kommt dabei eine zentrale Bedeutung zu, da sie als System solcher Symbole fungiert und die Grundlage für wechselseitiges Verstehen sowie für die Entwicklung eines Selbst bildet (Holzer, 2024, S. 205).

Daraus wird deutlich, dass Sprache weit über ihre kommunikative Funktion hinausgeht. Krumm (2009, S. 235) hebt hervor, dass Sprache ein fundamentales Element der Identitätsstiftung darstellt, da sie Individuen ermöglicht, sich in sozialen und gesellschaftlichen Kontexten zu verorten. Diese Perspektive wird durch Thim-Marbey (2003, S. 3-5) ergänzt, der Sprache als Medium der Selbstdarstellung versteht. Dabei kommt anderen Menschen eine zentrale Bedeutung zu, da sprachliche Identität nicht unabhängig vom sozialen Umfeld entsteht, sondern sich erst in der Interaktion mit anderen entwickelt. Fix (2003, S. 109) betont die Bedeutung von Sprache für das Gefühl der Zugehörigkeit zu einer Gemeinschaft. Besonders im Kontext von Mehrsprachigkeit zeigt sich, dass unterschiedliche Sprachen mit unterschiedlichen emotionalen und identitätsbezogenen Bedeutungen verbunden sein können (Holzer, 2024, S. 205). In

dieselbe Richtung weist Putzer (2006, S. 54), der Sprache als verbindendes Element zwischen verschiedenen kulturellen Kontexten beschreibt. Mehrsprachige Personen können dadurch mehrere kulturelle Zugehörigkeiten miteinander verknüpfen.

Allerdings ist dieses Verhältnis nicht ausschließlich positiv zu bewerten. Oppenrieder und Thurmair (2003, S. 49-50) unterscheiden zwischen einer identitätsstiftenden und einer identitätsbedrohenden Wirkung von Mehrsprachigkeit. Insbesondere Personen mit Migrationserfahrung beschreiben den Erwerb einer neuen Sprache teilweise als Herausforderung für das eigene Identitätserleben. Dabei werden Erfahrungen des Dazwischenseins, der Bewegung zwischen verschiedenen Welten sowie Gefühle der inneren Zerrissenheit geschildert.

Busch (2021, S. 65) versteht Identität nicht als gegebene Eigenschaft, sondern als Ergebnis von Handlungen der Selbstpositionierung. Sprecher*innen greifen auf unterschiedliche sprachliche Ressourcen zurück, um sich bestimmten Gruppen anzunähern oder sich von ihnen abzugrenzen. Sprache wird damit zu einem Mittel, über das Identität aktiv hergestellt wird. In diesem Sinne wurde von Tabouret-Keller festgestellt, dass sprachliches Handeln immer auch als Identitätshandeln zu verstehen ist (Tabouret-Keller, 1997, S. 315). Gleichzeitig ist dieser Prozess nicht einseitig, sondern abhängig davon, ob die angestrebte Zugehörigkeit auch von der jeweiligen Gruppe anerkannt wird (Busch, 2021, S. 66).

Dass Identität kein geschlossenes, einheitliches Konstrukt ist, zeigt sich besonders deutlich in neueren Ansätzen. Holzer (2024, S. 205) verweist in diesem Zusammenhang auf das Konzept der „Patchwork-Identität“, dem zufolge Identität aus verschiedenen Teilidentitäten besteht, die in einem lebenslangen Aushandlungsprozess immer wieder neu zusammengesetzt werden. Im Kontext von Mehrsprachigkeit führt dies zur Ausbildung hybrider Identitäten, in denen unterschiedliche sprachliche und kulturelle Elemente miteinander verschränkt sind. Die Aneignung neuer sprachlicher und kultureller Muster bedeutet dabei die Transformation und Neuverknüpfung der schon bestehenden Strukturen.

Diese Dynamik wird auch auf der Ebene sozialer Zugehörigkeiten sichtbar. Penny (2017, S. 55) hebt hervor, dass Individuen in der Regel mehreren sozialen Gruppen angehören, die jeweils eigene sprachliche Praktiken aufweisen. Da sich diese Zugehörigkeiten im Laufe des Lebens verändern, entwickeln sich auch unterschiedliche sprachliche Identitäten. Im Kontext von Migration gewinnt dieser Prozess besondere Relevanz, da

Individuen ihre vertrauten sprachlichen Umgebungen verlassen und sich in neue gesellschaftliche Strukturen einfinden müssen (Penya, 2017, S. 55-56). Sprache fungiert dabei sowohl als Mittel der Integration als auch als Marker von Differenz. Während der Erwerb der Mehrheitssprache neue Formen der Zugehörigkeit ermöglicht, können sprachliche Abweichungen als Zeichen der Nicht-Zugehörigkeit interpretiert werden (Penya, 2017, S. 56).

An dieser Stelle lässt sich die Perspektive durch Krumm (2020) weiter differenzieren, der zwischen personaler und sozialer Identität unterscheidet. Personale Identität bezieht sich auf das Selbstverständnis des Individuums als einzigartige Person, während soziale Identität die Zugehörigkeit zu bestimmten Gruppen umfasst. Sprache spielt in beiden Dimensionen eine zentrale Rolle: Einerseits ermöglicht sie die Selbstvergewisserung („ich bin...“), andererseits dient sie als Marker sozialer Zugehörigkeit, etwa über Namen, sprachliche Praktiken oder gruppenspezifische Varietäten (Krumm, 2020, S. 130-131).

Darüber hinaus hebt Krumm hervor, dass sprachliche Identität bereits in frühen Sozialisationsprozessen entsteht. In der Sprache oder den Sprachen des unmittelbaren Umfelds werden nicht nur erste kommunikative Fähigkeiten erworben, sondern auch grundlegende soziale Beziehungen, Wertvorstellungen und kulturelle Deutungsmuster vermittelt (Krumm, 2020, S. 132). Besonders relevant ist dabei, dass diese Prozesse zunehmend in mehrsprachigen Kontexten stattfinden.

In diesem Zusammenhang betont Krumm die doppelte Funktion von Sprache als identitätsbildendes Medium: Sie dient sowohl der inneren Reflexion und Selbstverständigung als auch der Interaktion mit anderen, über die Individuen von außen identifiziert und eingeordnet werden (Krumm, 2020, S. 132). Identität entsteht somit im Spannungsfeld zwischen Selbst- und Fremdzuschreibungen, die wesentlich sprachlich vermittelt sind.

Er führt das Konzept einer multilingualen Identität ein, in dem er betont, dass mehrsprachige Sprecher*innen über komplexe sprachliche Repertoires verfügen, in denen unterschiedliche Sprachen unterschiedliche Funktionen und Bedeutungen einnehmen (Krumm, 2020, S. 133). In Anlehnung an Franceschini beschreibt Krumm dies als ein dynamisches Zentrum-Peripherie-Modell, in dem jene Sprachen im Zentrum stehen, mit denen sich Individuen aktuell am stärksten identifizieren, während andere Sprachen eher periphere Funktionen übernehmen (Krumm, 2020, S. 133). Dieses

Zentrum kann sich im Laufe des Lebens verschieben, etwa durch Migration oder veränderte Lebensumstände.

Die Ausbildung einer multilingualen Identität ist dabei nicht selbstverständlich, sondern abhängig von gesellschaftlichen und individuellen Bedingungen. Während offene, mehrsprachigkeitsfreundliche Kontexte die Entwicklung eines solchen Selbstverständnisses begünstigen, können restriktive sprachbezogene Einstellungen und Normvorstellungen dazu führen, dass bestimmte Sprachen abgewertet oder verdrängt werden (Krumm, 2020, S. 134).

Darüber hinaus lässt sich Identität auch in enger Verbindung zu einzelnen Sprachen denken. Penny führt hierfür die Perspektive einer „Identität in einer Sprache“ ein und beschreibt Sprache als ein Begriffssystem, durch das Individuen ihre Welt strukturieren (Penny, 2017, S. 57). Für mehrsprachige Sprecher*innen kann der Wechsel zwischen verschiedenen sprachlichen Systemen daher mit Veränderungen in der Wahrnehmung und im Erleben des Selbst einhergehen.

Die vorangegangenen Überlegungen zeigen, dass Sprache eine zentrale Rolle für die Konstitution von Identität spielt und insbesondere im Kontext von Mehrsprachigkeit eng mit dem Selbstverständnis von Sprecher*innen verknüpft ist. Koch und Riehl (2024, S. 125) stellen ebenso fest, dass sich mehrsprachige Menschen durch ihre Mehrsprachigkeit definieren können. Diese Perspektive legt nahe, den Blick stärker auf die individuellen Erfahrungen und Deutungen der Sprecher*innen zu richten.

2.7.2 Spracherleben

Nach Brigitta Busch (2017, S. 340) wird das Konzept des Sprachrepertoires aus einer lebensweltlichen Perspektive betrachtet. Dabei rücken die biografischen Erfahrungen und sozialen Bedingungen der Sprecher*innen in den Mittelpunkt, die maßgeblich an der Herausbildung ihres sprachlichen Repertoires beteiligt sind. Dieser Zugang bildet die theoretische Grundlage der vorliegenden Arbeit. Diese Perspektive greift auch Blommaert (2008, S. 16) auf:

„It is tied to an individual's life and it follows the peculiar biographical trajectory of the speaker. When the speaker moves from one social space into another, his or her repertoire is affected, and the end result is something that mirrors, almost like an autobiography, the erratic lives of people.”

Blommaert macht in diesem Zitat deutlich, dass das sprachliche Repertoire eng mit dem individuellen Lebenslauf einer Person verbunden ist. Es entwickelt sich nicht statisch, sondern verändert sich im Laufe des Lebens entsprechend den biografischen Erfahrungen

der Sprecher*innen. Wenn Menschen sich zwischen unterschiedlichen sozialen Räumen bewegen, wie durch Migration, Bildungswege oder berufliche Veränderungen, wirkt sich dies unmittelbar auf ihr sprachliches Repertoire aus. Das Ergebnis ist ein vielschichtiges, oft ungleichmäßiges sprachliches Profil, das die individuellen Lebenswege widerspiegelt. Das sprachliche Repertoire kann somit als eine Art sprachliche Autobiografie verstanden werden, die die komplexen und nicht immer geradlinigen Lebensrealitäten von Menschen abbildet.

Busch (2010, S. 58) nennt diesen Ansatz als Spracherleben und definiert ihn wie folgt:

„Mit dem Begriff Spracherleben umreißen wir einen Ansatz, der danach fragt, wie Menschen in mehrsprachigen Lebenszusammenhängen ihre Sprachlichkeit wahrnehmen und bewerten und welche Erfahrungen, Gefühle oder Vorstellungen sie damit verbinden. Oder andersherum gesagt: wie sie sich - gegenüber anderen oder sich selbst - in ihrer Mehrsprachigkeit erfahren, positionieren und darstellen.“

Ein zentraler Bestandteil des Spracherlebens ist somit die Art und Weise, wie Sprecher*innen sich selbst wahrnehmen und in ihrem mehrsprachigen Kontext positionieren. Dies umfasst sowohl die Selbstdarstellung als auch die Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Normen und Diskursen. Diese Kategorien können Zugehörigkeit oder Ausschluss markieren und prägen, welche sprachlichen Varietäten von Individuen als „ihre eigenen“ empfunden und tatsächlich genutzt werden. Diese Entscheidungen sind eng mit biografischen Entwicklungen verknüpft, die zeigen, wie sich das sprachliche Repertoire einer Person im Laufe des Lebens verändert und erweitert (Busch, 2015, S. 58).

Das Spracherleben ist dabei nicht neutral, sondern stark emotional geprägt, wie Busch (2021, S. 21-22) hervorhebt: Es beeinflusst, ob man sich beim Sprechen oder in einer bestimmten Sprache wohlfühlt. In Sprachenbiografien, also in individuellen Darstellungen sprachbezogener Erfahrungen und Entwicklungen über den Lebensverlauf hinweg, treten wiederkehrende Achsen des Spracherlebens auf. Dazu gehört die Spannung zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung, bei der es darum geht, wie man sich selbst und wie andere einen in Bezug auf die Sprache wahrnehmen. Der Versuch, sich einer Gruppe anzupassen, kann dabei auch das Gefühl von Fremdheit verstärken. Weiterhin spielen Zugehörigkeit und Nichtzugehörigkeit eine Rolle, da Sprache sowohl ein Mittel zur Identifikation mit einer Gruppe sein kann als auch zur Abgrenzung führt, wenn andere einen sprachlich einer bestimmten Gruppe zuordnen. Schließlich sind Macht und Ohnmacht zentrale Dimensionen des Spracherlebens, da sprachliche Hierarchien und Machtgefälle Unsicherheit oder gar Verstummen hervorrufen können - sei es als Reaktion auf Zwang oder als Akt des Widerstands.

Busch (2017, S. 349-350) betont weiterhin, dass es nicht um eine rein chronologische Rekonstruktion der Sprachentwicklung geht, sondern um die emotionalen und körperlichen Erfahrungen, die in spezifischen Situationen geprägt werden. Sie erklärt

„What interests us here is not so much the way linguistic skills are acquired and accumulated along the time axis; instead we wish to be able to trace how, by way of emotional and bodily experience, dramatic or recurring situations of interaction with others become part of the repertoire, in the form of explicit and implicit linguistic attitudes and habitualized patterns of language practices.“

Diese Perspektive macht deutlich, dass Sprache über eine rein kognitive Funktion hinausgeht und in körperlich-emotionale und intersubjektive Erfahrungen eingebettet ist.

Ein zentraler Aspekt des Konzepts des Spracherlebens ist der Perspektivenwechsel, den Brigitta Busch (2017, S. 23) beschreibt. Dabei wird das sprechende Subjekt nicht ausschließlich aus einer äußeren Perspektive betrachtet, sondern auch in seiner subjektiven Wahrnehmung, seinem Erleben und Handeln berücksichtigt. Diese Überlegungen stützen sich auf die Phänomenologie der Wahrnehmung von Maurice Merleau-Ponty (2009, S. 120), der zwischen dem physischen Körper als Objekt und dem Leib als „Subjekt des Fühlens, Erlebens, Agierens und Interagierens“ (Busch, 2017, S. 23) unterscheidet. Der Leib ermöglicht Ausdruck und Interaktion, auch in der Sprache, die als „Sich-in-Bezug-Setzen“ verstanden wird. Gestik, Mimik und Emotionen sind wesentliche Bestandteile des sprachlichen Ausdrucks, der in den Leib „gespeichert“ wird und sich aus sozialen und biografischen Erfahrungen speist.

Pavlenko (2005, S. 131-141) ergänzt diese Sichtweise durch die Theorie der Verkörperung der Sprache. Sie argumentiert, dass die im Laufe der Sozialisierung erlernten Sprachen Emotionen und Erinnerungen hinterlassen, die das Spracherleben prägen. Besonders die Erstsprache/n, mit denen oft tiefen emotionalen Bindungen und Erinnerungen verbunden sind, hat eine besondere Bedeutung. Sprachen, die formell erlernt werden, hinterlassen dagegen meist weniger intensive emotionale Spuren. Pavlenko zeigt zudem, wie die Wahl der Sprache beim Ausdruck von Emotionen bewusst eingesetzt wird: Sprecher*innen nutzen beispielsweise ihre Erstsprache/n für intime oder authentische Momente, während eine fremde Sprache Distanz oder emotionale Kontrolle bieten kann.

Nach Busch (2021) umfasst das Spracherleben auch eine historisch-politische Dimension. Diese verweist auf gesellschaftliche Machtverhältnisse, Diskurse und Sprachideologien, die die Wahrnehmung sowie das sprachliche Verhalten von Sprecher*innen beeinflussen. Unter Sprachideologien werden gesellschaftlich verbreitete Vorstellungen, Wertungen

und emotionale Zuschreibungen gegenüber Sprache verstanden, die menschliches Handeln beeinflussen (Piller, 2020, S. 335). Busch (2021, S. 29) zeigt in diesem Zusammenhang, dass über Sprachideologien soziale, ethnische oder nationale Zugehörigkeiten hergestellt und zugleich sprachliche Grenzziehungen erzeugt werden. Besonders deutlich werden solche Machtverhältnisse in Situationen, in denen Menschen ihre gewohnten sprachlichen Kontexte verlassen. Wenn Sprecher*innen sich in einem sprachlichen Umfeld bewegen, in dem andere Sprachpraktiken oder Sprachregime dominieren, kann das Gefühl entstehen, nicht die „richtige“ Sprache zu sprechen oder nicht als legitime Sprecher*innen anerkannt zu werden.

Andererseits können diese Machtverhältnisse auch beeinflussen, ob Sprecher*innen ihre sprachlichen Ressourcen, wie ihre Erstsprache/n sichtbar machen, vermeiden oder bewusst verbergen. Sprachliches Handeln steht damit in engem Zusammenhang mit Anerkennung, Zugehörigkeit und sozialer Positionierung innerhalb einer Gesellschaft. Unter Bezugnahme auf Foucault betont Busch (2017, S. 28) zudem, dass gesellschaftliche Kategorisierungen wie etwa „Mehrheitssprache“ oder „Minderheitensprache“ das Bewusstsein von Sprecher*innen prägen und ihre sprachlichen Entscheidungen beeinflussen können. Besonders Migrationserfahrungen, Ortswechsel oder politische Veränderungen können solche Spracherlebnisse verstärken.

Auch Pavlenko (2005, S. 145-147) hebt hervor, dass die Sprachauswahl von Faktoren wie Sprachkompetenz, Sprachdominanz, Erwerbskontexten und emotionalen Bindungen beeinflusst wird. Sprachen erfüllen dabei nicht ausschließlich kommunikative Funktionen, sondern sind zugleich mit kulturellen, sozialen oder nationalen Zugehörigkeiten verbunden und können mit Prestige oder gesellschaftlicher Abwertung assoziiert werden (Pavlenko, 2005, S. 193-200). Sprache wird somit auch als Ausdruck gesellschaftlicher Position erlebt und kann Gefühle wie Stolz, Anerkennung, Unsicherheit oder Ausschluss hervorrufen.

Es lässt sich also zusammenfassend feststellen, dass Spracherleben eng mit individuellen Lebensgeschichten und mit sozialen und emotionalen Erfahrungen verbunden ist. Ein Zugang, der diese Zusammenhänge besonders sichtbar macht, ist die sprachenbiografische Forschung. Busch (2021, S. 17) betont ebenso, dass der biografische Blick auf das Spracherleben einen wichtigen Zugang darstellt, um dies in seiner Vielschichtigkeit zu erfassen, da dieser Zugang auch Aspekte wie Sprachideologien, diskursive Positionierungen sowie Emotionen, Imaginationen und

Begehren in Bezug auf Sprache in den Vordergrund rückt. Wie dieser Ansatz theoretisch und methodisch gefasst werden kann, wird im folgenden Kapitel näher erläutert.

3 Forschungsstand

3.1 Sprachenbiografische Forschung als Zugang zum Spracherleben

Wie bereits erwähnt, eignet sich die sprachenbiografische Forschung zur Untersuchung von Spracherleben, da sie, wie Busch (2021, S. 19) hervorhebt, darauf abzielt, sprachliche Phänomene aus der Perspektive der Sprecher*innen zu erfassen und dabei auch „subjektives Erleben, emotionales Empfinden, sprachideologische Wertungen und Wünsche, die mit Sprache verbunden sein können“ berücksichtigt.

Sprachenbiografien werden im ursprünglichen Sinne als sprachliche Autobiografien verstanden, die meist im Rahmen narrativer Interviews erhoben werden und die individuellen Bedingungen von Spracherwerb und Sprachgebrauch rekonstruieren (Holzer, 2024, S. 206). Sie sind dabei als „wissenschaftliche Darstellung der Sprachentwicklungs- und Sprachverwendungsbedingungen einer bestimmten Person“ zu begreifen. Die im Interview spontan geäußerten Aussagen zu sprachbezogenen Themen wie Spracherwerb, Sprachentwicklung oder Sprachgebrauch werden als sprachenbiografische Äußerungen gefasst und bilden die Grundlage der Analyse (Meng, 2004, S. 98).

Im Zentrum steht die subjektive Perspektive der Sprecher*innen auf ihre sprachlichen Erfahrungen. Wie Busch (2015, S. 56) ebenso erläutert:

„Die Subjektperspektive ermöglicht es, die biographische Dimension des sprachlichen Repertoires in den Blick zu nehmen, also nachzuvollziehen, wie das Repertoire sich prozesshaft von Kindheit an entlang des Lebenswegs entwickelt und verändert.“

Bei diesem Zugang liegt der Fokus also nicht auf einer linearen Darstellung des Sprachlernens, sondern auf der Reflexion über die subjektive Bedeutung von Sprache und deren Einbettung in emotionale und körperliche Erfahrungen, die sich aus beobachtbarem Sprachverhalten allein kaum erschließen lassen. Der Begriff „Sprachenbiografie“ kann dabei sowohl den Forschungsgegenstand als auch die Methode der Datenerhebung bezeichnen (König, 2014, S. 100).

Die Entwicklung der sprachenbiografischen Forschung ist eng mit einem Paradigmenwechsel in den Sozial- und Kulturwissenschaften verbunden. Busch (2021, S. 16) beschreibt diesen Wandel als Teil eines „narrative turn“, der eine Hinwendung zu subjektiven Erfahrungen und zur erzählten Alltagswirklichkeit markiert. In diesem Zusammenhang kommt es zu einer Verschiebung „von übergreifenden Systemen, Strukturen und Funktionen zu gelebter und erzählter Alltagswirklichkeit“ (Busch, 2021,

S. 16). Biografische Zugänge gewinnen dadurch insbesondere seit den 1990er Jahren zunehmend an Bedeutung.

Frühe Formen sprachenbiografischer Forschung lassen sich bereits in Tagebuchaufzeichnungen zum bilingualen Spracherwerb finden. So zeigen die Arbeiten von Ronjat (1913) und Leopold (1949), dass mehrsprachige Entwicklung als dynamischer Prozess verstanden werden kann, in dem Sprecher*innen flexibel auf unterschiedliche sprachliche Ressourcen zurückgreifen (Busch, 2021, S. 16).

Seit den 1990er Jahren hat sich die sprachenbiografische Forschung zu einem eigenständigen Forschungsfeld innerhalb der Mehrsprachigkeitsforschung entwickelt. Busch (2021, S. 18) betont, dass sie theoretisch und methodologisch an die sozialwissenschaftliche Biografieforschung anschließt und davon ausgeht, dass Biografien eine zentrale Rolle bei der Organisation von Erfahrungen und der Handlungsorientierung spielen.

Ein wesentliches Merkmal dieser Forschung ist ihre konsequente Ausrichtung auf die Perspektive der Sprecher*innen. Ziel ist es, sprachliche Phänomene so zu erfassen, dass auch subjektive und häufig schwer zugängliche Dimensionen sichtbar werden. Gerade diese Perspektive ist für die Analyse von Spracherleben zentral, da sie erlaubt, individuelle Wahrnehmungen, Bewertungen und emotionale Bezüge zu Sprache systematisch zu rekonstruieren.

Die Zielsetzungen dieses Forschungsansatzes bestehen darin, individuelle und soziale Aspekte von Sprache systematisch zu untersuchen und zugleich einer sprachwissenschaftlichen Analyse zugänglich zu machen. In sprachenbiografischen Interviews werden dabei unterschiedliche Dimensionen berücksichtigt, wie die individuelle Wahrnehmung und Nutzung von Sprachen, emotionale Einstellungen gegenüber Mehrsprachigkeit, der Verlauf des Spracherwerbs und subjektive Annahmen über Einflussfaktoren und sprachliche Zielsetzungen (Dannerer, 2014, S. 297).

Neben diesen inhaltlichen Erkenntnissen liefert die sprachenbiografische Forschung auch wichtige methodische Impulse. Busch (2021, S. 34) hebt hervor, dass biografische Zugänge insbesondere im Kontext von Migration und Mobilität wichtig geworden sind, da sie es ermöglichen, Mehrsprachigkeit in ihrer lebensweltlichen Einbettung in den Blick zu nehmen. Dabei richtet sich der Fokus auf die Frage, wie Sprecher*innen ihre sprachlichen Erfahrungen selbst rekonstruieren und interpretieren (Busch, 2021, S. 34-35).

Ein wesentliches Merkmal besteht noch darin, dass dieser Ansatz Erzählen als einen rekonstruktiven Prozess versteht. Busch (2021, S. 36) betont, dass biografische Erzählungen keine objektiven Abbilder vergangener Ereignisse darstellen, sondern Deutungen, die aus der Perspektive der Gegenwart hervorgebracht werden. Ereignisse werden dabei ausgewählt, bewertet und in einen Zusammenhang gebracht, wodurch eine narrative Struktur entsteht, die es ermöglicht, auch biografische Brüche in eine kohärente Lebensgeschichte zu integrieren (Busch, 2021, S. 36-37).

Darüber hinaus ist für die Analyse sprachenbiografischer Daten nicht nur der Inhalt der Erzählungen relevant, sondern auch deren sprachliche Gestaltung und situative Einbettung. Busch (2021, S. 37) weist darauf hin, dass biografische Interviews als interaktive Konstruktionen verstanden werden müssen, in denen Bedeutungen im Zusammenspiel zwischen Interviewten und Interviewenden entstehen. Diese Perspektive eröffnet einen differenzierten Zugang zum Spracherleben, da sie sowohl individuelle Erfahrungen als auch deren soziale und kommunikative Einbettung berücksichtigt.

3.2 Methoden der sprachenbiografischen Forschung

Wie bereits angedeutet, unterscheiden sich biografische Zugänge in der Sprachforschung grundlegend von beobachtungsorientierten Ansätzen, da sie nicht primär sprachliche Interaktionen als objektivierbare Phänomene in den Mittelpunkt stellen, sondern die subjektiven Perspektiven der Sprecher*innen. Busch (2021, S. 32) weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass die Analyse sprachlicher Praktiken durch Verfahren ergänzt werden sollte, die Einsicht in die subjektiven Interpretationen der Beteiligten ermöglichen.

Ein zentraler Ausgangspunkt biografischer Forschung ist die Frage, was unter Sprachenbiografie verstanden wird. In Anlehnung an Tophinke unterscheidet Busch drei Perspektiven: die „gelebte Geschichte“ des Spracherwerbs, die erinnernde Rekonstruktion sprachenbiografisch relevanter Erfahrungen sowie deren sprachliche Darstellung in mündlicher oder schriftlicher Form (Busch, 2021, S. 32). Da die gelebte Geschichte selbst nicht unmittelbar zugänglich ist, richtet sich der methodologische Fokus auf Prozesse des Erinnerns und Erzählens. Erinnerung wird dabei nicht als bloßes Abrufen gespeicherter Inhalte verstanden, sondern als ein sozial und kommunikativ konstituierter Prozess. Bedeutungen entstehen erst im Austausch mit anderen und sind in kollektive Gedächtnisstrukturen eingebettet. Darüber hinaus entstehen individuelle Erinnerungen werden durch soziale und kulturelle Zusammenhänge mitgeprägt. (Busch, 2021, S. 32-33).

Eng mit der Erinnerungsarbeit verbunden ist das narrative Erzählen, das eine zentrale Methode biografischer Forschung darstellt. Lebensgeschichtliche Erzählungen sind nicht als einfache Wiedergaben vergangener Ereignisse zu verstehen, sondern als rekonstruktive Prozesse, in denen Erfahrungen aus der Perspektive der Gegenwart neu selektiert, bewertet und interpretiert werden. Dabei wird häufig „vom Ende her“ erzählt, sodass der bekannte Ausgang der Ereignisse deren Darstellung strukturiert. Biografische Narrative dienen dazu, auch Brüche oder Veränderungen im Leben einzuordnen. Durch das Erzählen können Menschen ihren Erfahrungen einen Zusammenhang und eine Bedeutung geben (Busch, 2021, S. 33). Sie entstehen jedoch nicht völlig frei, sondern orientieren sich häufig an bestimmten Erzählmustern und gesellschaftlichen Erwartungen, also daran, wie Lebensgeschichten üblicherweise aufgebaut werden. Außerdem finden solche Erzählungen immer in einer konkreten Gesprächssituation statt. Dabei spielt auch eine Rolle, wie sich die erzählende Person selbst darstellt und wie sie sich im sozialen Zusammenhang positioniert. Aus dieser Perspektive ist nicht nur relevant, was erzählt wird, sondern auch, wie und unter welchen Bedingungen dies geschieht (Busch, 2021, S. 33-34).

Ein weiterer methodischer Zugang besteht im „Sprechen über Sprache“, also in der Analyse metasprachlicher Äußerungen. Dabei reflektieren Sprecher*innen ihre eigenen sprachlichen Praktiken, Ressourcen und Einstellungen. Diese Form der Datenerhebung ermöglicht Einblicke in subjektive Bedeutungszuschreibungen, ist jedoch zugleich mit methodischen Herausforderungen verbunden. So besteht die Gefahr, dass alltägliche sprachliche Handlungen im Nachhinein erklärt oder begründet werden, obwohl sie in der Situation selbst eher automatisch ablaufen. Außerdem können die Aussagen der Befragten durch gesellschaftliche Vorstellungen und verbreitete Diskurse über Sprache beeinflusst sein. Aus diesem Grund wird empfohlen, biografische Methoden mit anderen qualitativen Verfahren zu kombinieren (Busch, 2021, S. 34). Busch (2021, S. 35) weist darauf hin, dass biografische Interviews durch weitere Verfahren, wie beispielsweise durch ethnografische Beobachtungen, Diskursanalyse oder Erzählanalyse ergänzt werden können. Solche Zugänge können helfen, individuelle sprachliche Erfahrungen stärker mit alltäglichen Praktiken und gesellschaftlichen Vorstellungen über Sprache in Verbindung zu setzen.

Biografische Zugänge können auch multimodale und kreative Methoden einbeziehen, wie das Sprachenporträt, das sowohl in unterschiedlichen Forschungsprojekten als auch im Rahmen wissenschaftlicher Arbeiten, beispielsweise Masterarbeiten, häufig eingesetzt

wird. Die Beteiligten werden dabei eingeladen, über jene sprachlichen Ressourcen, Ausdrucks- und Kommunikationsmöglichkeiten nachzudenken, die in ihrem Leben eine Rolle spielen, und diese mithilfe von Farben, Symbolen oder anderen Markierungen in Beziehung zu einer vorgegebenen Körpersilhouette zu setzen. Durch das Ausmalen einzelner Körperbereiche werden subjektive Bedeutungen, emotionale Bezüge und individuelle Erfahrungen mit den jeweiligen Sprachen sichtbar gemacht. Nach der Erstellung des Sprachenporträts werden die Teilnehmenden in der Regel gebeten, eine Legende anzuführen und ihre Darstellung mündlich zu erläutern bzw. erklären (Busch, 2021, S. 39-41). Diese Methode ermöglicht eine andere Form der Reflexion, da sprachliche Erfahrungen auch visuell dargestellt werden. Dadurch können Beziehungen zwischen verschiedenen Sprachen, emotionale Bewertungen und mögliche Widersprüche sichtbar werden. Das Bild dient dabei als eigener Zugang zur Bedeutung sprachlicher Erfahrungen und kann als Ausgangspunkt für weitere Erzählungen genutzt werden (Busch, 2021, S. 35-37).

Obwohl Sprachenporträts in der sprachenbiografischen Forschung und Mehrsprachigkeitsdidaktik vielfach eingesetzt werden, bleibt ihr Gebrauch nicht unumstritten. Rühlmann, Füllekruss und Dirim (2025, S. 185-186) weisen darauf hin, dass Sprachenporträts einerseits Sprachen sichtbar machen und wertschätzen, andererseits aber auch vereinfachende Vorstellungen von Sprache reproduzieren können, die Sprachen als klar getrennte und feste Einheiten darstellen. Dies zeigt sich auch darin, dass Sprachen im Sprachenporträt bestimmten Körperteilen zugeordnet werden. Dadurch können komplexe mehrsprachige Praktiken vereinfacht dargestellt werden (Rühlmann et al., 2025, S. 194-195). Kritisch hervorgehoben wird noch unter anderem, dass durch die Verbindung von Sprache, Körper und Zugehörigkeit der Eindruck entstehen kann, bestimmte Sprachen seien Personen „natürlich“ zugeordnet oder untrennbar mit ihrer Identität verbunden (Rühlmann et al., 2025, S. 193-195). Gleichzeitig können gesellschaftliche Sprachordnungen reproduziert werden, wie die Annahme, dass bestimmte Sprachen nur in bestimmten Räumen oder Kontexten „angemessen“ seien. So kann der Eindruck entstehen, dass bestimmte Sprachen eher zur Familie, zur Schule oder zu offiziellen Situationen gehören (Rühlmann et al., 2025, S. 195-196). Kritisiert wird außerdem, dass der Fokus der Methode auf individuellen Sprecher*innen und deren Sprachgebrauch liegt, während gesellschaftliche Machtverhältnisse und strukturelle Bedingungen, die Sprachgebrauch beeinflussen, weniger berücksichtigt werden (Rühlmann et al., 2025, S. 192-193). Gleichzeitig kann dieser methodische Zugang selbst an der Herstellung dieser Verhältnisse beteiligt sein, wenn er bestimmte Vorstellungen

über Sprache, Zugehörigkeit und Identität übernehmen oder verstärken. Dadurch wird deutlich, dass Methoden nicht neutral sind, sondern gesellschaftliche Diskurse und Sprachideologien mitprägen können (Rühlmann et al., 2025, S. 197-199).

Ein weiterer Kritikpunkt betrifft die Darstellung des Körpers in den Sprachenporträts. Die verwendeten Silhouetten orientieren sich meist an normierten Vorstellungen eines „gesunden“ und „richtigen“ Körpers und können dadurch naturalisierende Normvorstellungen reproduzieren (Rühlmann et al., 2025, S. 193-194). Zudem weisen sie darauf hin, dass diese Methode trotz ihres aner kennenden Anspruchs auch Gefühle von Scham oder Unsicherheit hervorrufen können, wenn Sprecher*innen bestimmte Sprachen nur im privaten Raum verwenden und dies im Rahmen der Methode indirekt als Defizit erscheint. In diesem Zusammenhang problematisieren sie auch die Ambivalenz von „Wertschätzung“, da mehrsprachige Sprecher*innen durch die Hervorhebung ihrer sprachlichen Besonderheit gleichzeitig erneut als „anders“ markiert werden können (Rühlmann et al., 2025, S. 196-197).

Angesichts der angeführten Kritikpunkte am Einsatz von Sprachenporträts wurde im Rahmen der vorliegenden Arbeit bewusst auf die Erstellung von Sprachenporträts verzichtet.

An das narrative Erzählen anknüpfend stellt das biographisch-narrative Interview einen weiteren zentralen methodischen Zugang innerhalb der sprachenbiografischen Forschung dar. Innerhalb dieses Forschungszugangs entwickelte Schütze (1983) gemeinsam mit Mitarbeiter*innen das narrative Interview. Das biographisch-narrative Interview orientiert sich dabei an den Prinzipien der Offenheit und Kommunikation und geht davon aus, dass narrative Erzählungen individuelle Erfahrungs- und Handlungsstrukturen besonders deutlich sichtbar machen können. Die Grundlage dafür bildet die Annahme der biographischen „Erfahrungsaufschichtung“, dass biografische Erfahrungen im Laufe des Lebens aufeinander aufbauen. Erinnerungen, frühere Erfahrungen, Erwartungen und heutige Deutungen sind dabei miteinander verbunden. Ein zentrales Anliegen des biographisch-narrativen Interviews besteht deshalb darin, Gesprächspartner*innen zu ausführlichen Erzählungen selbst erlebter Ereignisse anzuregen, wobei insbesondere die Rekonstruktion individueller Handlungsgeschichten im Mittelpunkt steht. (Thoma, 2018, S. 76)

Thoma (2018, S. 324) betont darüber hinaus, dass das offene Verfahren biographisch-narrativer Interviews den Befragten einen möglichst großen Raum dafür gibt, eigene

Schwerpunkte zu setzen und selbst zu entscheiden, welche Erfahrungen sie als wichtig darstellen. Dadurch eignet sich dieses Verfahren besonders dazu, individuelle und auch unerwartete Zusammenhänge sichtbar zu machen. Bei dieser Methode ist noch zu berücksichtigen, dass Interviews keine völlig neutralen Erhebungssituationen sind, in denen Daten lediglich „abgefragt“ werden. Die Aussagen der Befragten entstehen vielmehr in einer konkreten Gesprächssituation und damit auch in der Interaktion mit der Interviewerin.

Vor diesem Hintergrund erschien das biographisch-narrative Interview für die vorliegende Arbeit besonders geeignet, da es den Befragten ermöglicht, ihre sprachbiografischen Erfahrungen offen und aus ihrer eigenen Perspektive darzustellen. Dadurch können individuelle Entwicklungen und Bedeutungen im individuellen Spracherleben sichtbar werden, ohne dass diese von Beginn an durch feste sprachliche Kategorien vorgegeben werden. Auf das methodische Vorgehen und die konkrete Durchführung der biographisch-narrativen Interviews wird in Kapitel 4 (Methodisches Vorgehen) ausführlicher eingegangen.

3.3 Ausgewählte Studien der sprachenbiografischen Forschung

Im Folgenden werden ausgewählte Studien der sprachenbiografischen Forschung vorgestellt, die für die vorliegende Arbeit von besonderer Relevanz sind. Im Mittelpunkt stehen dabei Arbeiten, die unterschiedliche Perspektiven auf Mehrsprachigkeit, Spracherleben und sprachenbiografische Erfahrungen eröffnen. Die dargestellten Studien befassen sich unter anderem mit migrationsbedingten Sprachenbiografien, subjektiven Erfahrungen von Zugehörigkeit und sprachlichen Machtverhältnissen.

3.3.1 Migrationsbedingte Sprachenbiografien

Holzer (2024, S. 209) stellt fest, dass das sprachliche Repertoire sich im Laufe des Lebens in engem Zusammenhang mit individuellen Erfahrungen und Lebensumständen entwickelt und erweitert. Besonders im Kontext von Migration wird diese Dynamik sichtbar, da sich durch den Wechsel in ein neues soziales und sprachliches Umfeld die Verwendung der einzelnen Sprachen in verschiedenen Lebensbereichen grundlegend verändert. Die verschiedenen Sprachen, Varietäten und Codes stehen dabei nicht einfach getrennt nebeneinander. Sie beeinflussen sich gegenseitig und verändern ihre Bedeutung im Laufe des Lebens.

In Anlehnung an das von Franceschini (2001) entwickelte Zentrum-Peripherie-Modell beschreibt Holzer dieses System als eine dynamische Struktur, in der jene sprachlichen

Ressourcen im Zentrum stehen, die in einer bestimmten Lebensphase aktiv verwendet werden und mit denen sich Sprecher*innen identifizieren, während andere Sprachen eher peripher bleiben (Holzer, 2024, S. 209). Diese Anordnung ist nicht stabil, sondern kann sich durch veränderte Lebenssituationen, neue kommunikative Anforderungen oder Migration verschieben. Migration kann dabei einen biografischen Bruch darstellen, durch den sich das Verhältnis der Sprachen im Repertoire neu ordnet (Holzer, 2024, S. 209).

Holzer (2024, S. 210) verweist auf die Studie von Graßmann (2011), die auf Interviews mit Integrationskursteilnehmer*innen basiert und deren sprachliche Voraussetzungen, Einstellungen und mehrsprachige Alltagspraktiken untersucht. Ein zentrales Ergebnis ist, dass sprachenbiografische Profile stark vom jeweiligen Kontext geprägt sind. Sprachliche Kompetenzen, Sprachgebrauch und Einstellungen verändern sich im Laufe der Zeit und passen sich neuen Lebenssituationen und sozialen Anforderungen an. Im Migrationskontext kann diese sprachliche Neuorientierung mit Unsicherheiten, Anpassungsdruck oder Distanz zu bestimmten Sprachgemeinschaften verbunden sein. Zugleich können neue sprachliche Ressourcen auch als Erweiterung von Handlungs-, Bildungs- und Berufsmöglichkeiten erlebt werden.

Darüber hinaus verweist Holzer (2024, S. 211) auf die Bedeutung von Sprachkontakt im Migrationskontext, der nicht nur als Kontakt zwischen Sprachen, sondern auch zwischen unterschiedlichen Kommunikationsräumen verstanden wird. Durch Migration verändern sich geografische, soziale und kommunikative Räume, wodurch Sprecher*innen ihre sprachlichen Ressourcen neu verorten. Sprachen werden dabei verschiedenen Lebensbereichen zugeordnet, wie Familie, Schule, Öffentlichkeit, Herkunftsland oder Aufnahmeland. Holzer (2024, S. 212) zeigt anhand eines Beispiels einer Dari sprechenden Mutter und ihres Sohnes, dass sich Sprachgebrauch im Alltag dynamisch verändert. Während zunächst eine gemischte Sprachpraxis aus Deutsch und Dari beschrieben wird, wird zu Hause im Verlauf zunehmend Deutsch verwendet. Dadurch entsteht zugleich die Sorge, dass Dari als Erstsprache in den Hintergrund treten oder verloren gehen könnte. Daraufhin wird der Gebrauch des Dari wieder bewusster in den familiären Alltag integriert.

Ein weiteres wichtiges Ergebnis betrifft die Rolle von Sprachmischungsprozessen im Alltag. Im Rahmen dieser Forschung zeigt sich, dass mehrsprachige Sprecher*innen häufig flexibel zwischen ihren Sprachen wechseln und dabei hybride Formen des Sprachgebrauchs entwickeln. In der Mehrsprachigkeitsforschung werden solche Praktiken unter anderem durch Konzepte, wie Code-Mixing, Code-Switching und

Translanguaging theoretisch erfasst (siehe in Abschnitt 2.5 „Sprachliche Praktiken in der individuellen Mehrsprachigkeit“). Diese Praktiken sind nicht als Defizit zu verstehen, sondern als Ausdruck einer funktionalen Anpassung an komplexe kommunikative Anforderungen. Gleichzeitig können solche Sprachmischungen auch Teil des subjektiven Spracherlebens sein, etwa wenn sie als „eigene“ oder „neue“ Sprache wahrgenommen werden (Holzer, 2024, S. 213). In den Interviews wird berichtet, dass Sprecher*innen Deutsch und Dari flexibel kombinieren und diese Praxis als „neue Sprache“ bezeichnen (Holzer, 2024, S. 212).

Schließlich zeigen die analysierten Sprachenbiografien, dass migrationsbedingte Mehrsprachigkeit eng mit Prozessen der Identitätskonstruktion verbunden ist. Sprecher*innen positionieren sich in ihren Erzählungen in Bezug auf unterschiedliche sprachliche und soziale Zugehörigkeiten und bringen dabei auch Spannungen und Ambivalenzen zum Ausdruck. Sprache fungiert in diesem Zusammenhang als zentrales Mittel, um Zugehörigkeit zu markieren oder sich von bestimmten Gruppen abzugrenzen. (Holzer, 2024, S. 213-214).

Zur Analyse sprachenbiografischer Daten ist das Konzept der Positionierung nach Lucius-Hoene und Deppermann (2004) zentral. Es beschreibt, wie Sprecher*innen sich selbst und andere in ihren Erzählungen darstellen und in soziale Zusammenhänge einordnen. Dabei wird untersucht, wie Sprecher*innen sich selbst (Selbstpositionierung) und andere (Fremdpositionierung) in ihren Erzählungen darstellen. Außerdem wird berücksichtigt, dass zwischen den vergangenen Erlebnissen, über die erzählt wird, und der aktuellen Interviewsituation unterschieden werden muss (Lucius-Hoene & Deppermann, 2004, S. 166-171). Durch diese Prozesse bringen Sprecher*innen zum Ausdruck, wie sie sich selbst sehen, welchen Gruppen sie sich zugehörig fühlen und wie sie ihre sprachlichen Erfahrungen bewerten.

Holzer (2024, S. 213-214) zeigt anhand sprachenbiografischer Interviews, dass solche Positionierungsprozesse eng mit sprachlichem Handeln verknüpft sind. So berichtet ein mehrsprachiger Sprecher, der Paschtu, Dari und Deutsch verwendet, dass er in unterschiedlichen sozialen Kontexten für seinen Sprachgebrauch kritisiert wird. Die Verwendung des Deutschen kann innerhalb seiner Herkunftscommunity als „Entfremdung“ interpretiert werden, während gleichzeitig auch die Nutzung anderer Sprachen negativ bewertet wird. In seiner Erzählung positioniert sich der Sprecher als jemand, der zwischen verschiedenen Erwartungen steht und in keiner

Sprachgemeinschaft vollständig akzeptiert wird. Sprache erscheint hier als Mittel, über das Zugehörigkeit und Distanz sichtbar werden.

3.3.2 Spracherleben in mehrsprachigen Kontexten

Die von Holzer beschriebenen Dynamiken migrationsbedingter Mehrsprachigkeit lassen sich durch die Perspektive von Busch (2021) weiter differenzieren, insbesondere im Hinblick auf das Spracherleben. Busch (2021, S. 19) betont, dass sprachliche Praktiken nicht isoliert betrachtet werden können, sondern immer in soziale Räume eingebettet sind, in denen unterschiedliche Normen, Erwartungen und Machtverhältnisse wirksam sind. Sprecher*innen bewegen sich dabei gleichzeitig oder nacheinander in verschiedenen sozialen Kontexten, wie Familie, Schule oder Öffentlichkeit, die jeweils eigene Regeln des Sprachgebrauchs hervorbringen (Busch, 2021, S. 19-20).

Anhand des Beispiels einer Studentin zeigt Busch, dass solche Übergänge zwischen sozialen Räumen als einschneidende Erfahrungen erlebt werden können, weil sie häufig mit sprachlichen Hierarchisierungen und Sprachideologien verbunden sind. Der Wechsel von einer ländlichen Schule in ein Gymnasium der Landeshauptstadt führt dazu, dass die Sprecherin ihre eigene Sprechweise plötzlich als „unsicher“ und „defizitär“ wahrnimmt, insbesondere im Vergleich zur als prestigeträchtig wahrgenommenen Hochsprache (Busch, 2021, S. 19). Dieses Beispiel verdeutlicht, dass solche Übergänge dazu führen können, dass bestimmte Varietäten aufgewertet und andere abgewertet werden.

Busch (2021, S. 20) versteht Spracherleben als die Weise, in der Menschen sich selbst - und durch die Wahrnehmung anderer - als sprachlich Handelnde erleben. Dieses Erleben ist durch emotionale Erfahrungen geprägt, etwa durch Unsicherheit, Scham oder das Gefühl der Zugehörigkeit beziehungsweise Nichtzugehörigkeit. Besonders relevant wird dies in Situationen, in denen das eigene sprachliche Repertoire als „abweichend“ wahrgenommen wird, wie oben angeführt bei einem Schulwechsel oder im Kontext von Migration.

Eine weitere zentrale Dimension ist die Frage der Zugehörigkeit. Sprache gilt hier als Mittel sozialer Einordnung: Sprecher*innen können sich bewusst mit einer Gruppe identifizieren oder werden durch andere einer bestimmten Gruppe zugeordnet. Im Beispiel der Studentin zeigt sich dies in der Zuschreibung als „eine vom Land“. Sie hat gleichzeitig den Wunsch, Teil der neuen Klassengemeinschaft zu werden (Busch, 2021, S. 20-21). Spracherleben ist daher eng damit verbunden, ob Menschen sich sprachlich und sozial einbezogen (Inklusion) oder ausgeschlossen (Exklusion) fühlen.

Ein anderer besonders eindrücklicher Aspekt des Spracherlebens ist die Rolle von Emotionen. Busch (2021, S. 28-29) verweist darauf, dass Gefühle wie Scham eine zentrale Rolle in mehrsprachigen Biografien spielen. Scham entsteht häufig in Situationen, in denen Sprecher*innen das Gefühl haben, sprachliche Normen verletzt zu haben, etwa durch einen „falschen“ Ausdruck oder einen als unpassend empfundenen Akzent. Diese Erfahrungen können so intensiv sein, dass sie das Selbstbild nachhaltig beeinflussen und langfristig zu Vermeidungsstrategien führen, indem bestimmte Sprachen nicht mehr öffentlich verwendet werden.

3.3.3 Sprachenbiografien in der Migrationsgesellschaft

Nadja Thoma (2018) untersucht in ihrer Dissertation Sprachenbiografien von Germanistikstudent*innen mit eigenen oder familiären Migrationserfahrungen. Im Mittelpunkt stehen subjektive Erfahrungen mit Sprache in Bildungsinstitutionen und die Frage, wie sprachliche Zugehörigkeiten, Bildungswege und Handlungsmöglichkeiten durch gesellschaftliche Sprachideologien geprägt werden. Thoma betrachtet die Sprachenbiografien der Studierenden im Zusammenhang mit ihrer gesamten Lebensgeschichte und zeigt dabei Spannungen zwischen zugeschriebener Nicht-Muttersprachlichkeit und fachlicher Expertise im Germanistikstudium. Methodisch basiert diese Untersuchung auf zwölf biographisch-narrativen Interviews. Im Analyseprozess erwiesen sich insbesondere drei biografische Phasen als zentral: die kindliche Lebenswelt, die Schulzeit und die Phase des Studiums und der Zukunftsperspektiven.

Thoma (2018, S. 113-130) zeigt, dass viele Interviewte ihre Sprachenbiografie zunächst über die sprachlichen Repertoires ihrer Eltern und Großeltern rekonstruieren. Viele Befragte beziehen sich auf die sprachlichen Repertoires von ihnen und heben dabei besonders die Deutschkenntnisse der Eltern hervor. Migration, Bildungswege und das Erlernen der dominanten Sprache Deutsch werden dabei eng miteinander verbunden. Darüber hinaus wird mehrsprachiges Aufwachsen in den Erzählungen häufig als Ressource und als biografischer Mehrwert gesehen.

Ein weiterer Punkt betrifft die frühe Sprachaneignung. Thoma (2018, S. 130-161) zeigt, dass viele Befragte den Beginn ihrer Deutschaneignung kaum genau erinnern und Deutsch daher als etwas Selbstverständliches oder „schon immer Dagewesenes“ beschreiben. Gleichzeitig zeigt Thoma, dass Sprachaneignung durch familiäre Unterstützung aber auch durch Eigeninitiative geprägt sein kann. Dabei wird Deutsch häufig mit Bildung, sozialem Aufstieg und neuen Handlungsmöglichkeiten verbunden.

Darüber hinaus macht Thoma (2018, S. 161-175) sichtbar, dass Sprachgebrauch in Familien mit sozialen Bewertungen verbunden ist, die den alltäglichen Sprachgebrauch beeinflussen können. Bestimmte Sprachen, Varietäten oder sprachliche Formen werden gefördert, weil sie mit Bildung, gesellschaftlichem Ansehen oder besseren Zukunftschancen verbunden werden.

Was schulische Laufbahnen betrifft, wird der deutschen Sprache in den analysierten biografischen Erzählungen eine besondere Bedeutung zugeschrieben. Viele Befragte verbinden gute Deutschkenntnisse mit Erfolg in der Schule, Anerkennung und besseren Zukunftsmöglichkeiten. Besonders beim Schuleintritt oder beim Wechsel in eine andere Schulform treten sprachliche Anforderungen stark hervor. Neben belastenden Erfahrungen, wie beispielsweise Unsicherheit oder Ausgrenzung schildern einige Befragte auch Situationen, in denen Lehrpersonen sie unterstützt und ihr sprachliches Selbstvertrauen gestärkt haben (Thoma, 2018, S. 180-210). Außerdem erscheint die Schule als Raum, in dem Sprachen und Varietäten sozial bewertet werden. Davon betroffen sind Migrationssprachen, Dialekte und standardsprachliche Formen. Solche Bewertungen können Ausgrenzung auslösen, aber auch eigene Umgangsweisen und ein bewussteres Verhältnis zur sprachlichen Zugehörigkeit fördern (Thoma, 2018, S. 219-237).

Mit zunehmendem Alter und neuen sozialen Räumen verändern sich in den Erzählungen auch die sprachlichen Selbstpositionierungen. Thoma (2018, S. 255-274) stellt fest, dass Begriffe wie „Muttersprache“, „Zweitsprache“ oder „Fremdsprache“ von vielen zwar verwendet werden, gleichzeitig aber oft als unzureichend oder schwer passend erlebt werden. Einige beschreiben ihre sprachliche Situation als Mischung verschiedener Sprachen, andere heben eine besondere Nähe zum Deutschen hervor, vor allem beim Denken oder spontanen Sprechen. Außerdem wehren sich manche Befragte gegen die Fremdzuschreibung, Deutsch nicht auf muttersprachlichem Niveau zu beherrschen, und betonen stattdessen bewusst, dass sie über hohe Deutschkenntnisse verfügen (Thoma, 2018, S. 255-274).

Die Vorstellung von „muttersprachlichem“ Deutsch und die damit verbundenen sprachlichen Bewertungen setzen sich auch an der Universität fort. Bereits kleine sprachliche Abweichungen können dazu führen, zum Beispiel ein kaum hörbarer ungarischer Akzent, können dazu führen, dass Studierende nicht als vollständig kompetente Deutschsprecher*innen wahrgenommen werden. Solche Bewertungen beziehen sich jedoch nicht allein auf sprachliche Formen. Häufig werden daraus auch

Rückschlüsse auf Herkunft, Bildung oder zugeschriebene Intelligenz gezogen. Die Studierenden nehmen solche Zuschreibungen jedoch nicht einfach an, sondern setzen sich im Studium zunehmend kritisch damit auseinander (Thoma, 2018, S. 280-290).

Im beruflichen Kontext erscheint Mehrsprachigkeit bei Thoma ambivalent. Einerseits können mehrsprachige Kompetenzen aktiv genutzt und als Ressource wahrgenommen werden, andererseits bleiben sie jedoch in manchen Arbeitsfeldern unsichtbar. Berufliche Anerkennung hängt dabei nicht nur von sprachlichen Fähigkeiten ab, sondern auch von gesellschaftlichen Zuschreibungen, wie zu Herkunft oder religiöser Zugehörigkeit. Besonders deutlich wird dies bei Studentinnen mit Kopftuch, die befürchten, trotz fachlicher Qualifikation nicht als legitime Lehrerinnen anerkannt zu werden. Dieses Beispiel veranschaulicht, dass berufliche Zugehörigkeit nicht allein von fachlichen und sprachlichen Kompetenzen abhängt, sondern auch davon, wer gesellschaftlich als passend und anerkannt wahrgenommen wird (Thoma, 2018, S. 290-307).

3.4 Zielsetzung und Fragestellungen der Arbeit

Aus den dargestellten Forschungsarbeiten lässt es sich feststellen, dass das Spracherleben unter anderem durch soziale Erfahrungen, Bildungsinstitutionen, sprachliche Räume, emotionale Bewertungen und gesellschaftliche Machtverhältnisse beeinflusst wird. Holzer (2024), Busch (2021) und Thoma (2018) zeigen dabei, dass Spracherleben und sprachliche Repertoires keine festen Systeme darstellen, sondern sich im Verlauf der Biografie und in unterschiedlichen sozialen Kontexten verändern. Dabei können sich beispielsweise sprachliche Zugehörigkeiten, Selbstpositionierungen, emotionale Bewertungen einzelner Sprachen und die Bedeutung von Sprachen in Familie, Schule, Studium und anderen sozialen Räumen verschieben.

Bisherige Forschungen zu Sprachenbiografien und Spracherleben setzten sich bereits mit unterschiedlichen mehrsprachigen Gruppen und migrationsgesellschaftlichen Kontexten auseinander. Die vorliegende Arbeit knüpft an bisherige Forschungen zu Sprachenbiografien, Spracherleben und sprachlicher Zugehörigkeit an, richtet den Blick jedoch auf eine bislang weniger untersuchte Gruppe: mehrsprachige Studierende in Wien mit Ungarisch als Familiensprache. Die Zielsetzung dieser Masterarbeit ist es, zu untersuchen, wie diese Studierenden ihr Spracherleben wahrnehmen bzw. darstellen und welche Bedeutung Ungarisch, Deutsch und weitere Sprachen in ihrem Leben einnehmen.

Ausgehend davon ergibt sich folgende zentrale Forschungsfrage: Inwiefern beeinflussen biografische Erfahrungen das Spracherleben von in Wien lebenden mehrsprachigen Studierenden mit Ungarisch als Familiensprache und inwiefern hat sich dieses Erleben im Laufe der Zeit verändert?

Aus der zentralen Forschungsfrage ergeben sich weitere Fragen, die einzelne Aspekte des Spracherlebens genauer in den Blick nehmen:

1. Welche Rolle spielen soziale Beziehungen aus Sicht der Forschungsteilnehmenden für ihr Spracherleben, und auf welche Weise tragen sie zu dessen Veränderung bei?
2. Wie prägen die emotionalen Bedeutungen einzelner Sprachen, die Wahrnehmung der eigenen Person und das sprachabhängige Erleben von Emotionen in den unterschiedlichen Sprachen das Spracherleben?
3. Wie werden sprachliche Zugehörigkeiten und sprachliche Identifikationen im Kontext von Mehrsprachigkeit bei den Forschungsteilnehmenden konstruiert?

Im empirischen Teil der vorliegenden Arbeit wird diesen Fragestellungen anhand subjektiver sprachenbiografischer Erzählungen nachgegangen. Im Mittelpunkt stehen dabei die individuellen Erfahrungen, Wahrnehmungen und Deutungen der Forschungsteilnehmenden. Das folgende Kapitel beschreibt die methodische Herangehensweise und die im Rahmen der Untersuchung verwendeten Erhebungs- und Auswertungsmethoden.

4 Methodisches Vorgehen

Zur Beantwortung der Forschungsfragen wurde ein qualitatives Forschungsdesign gewählt, das eine offene Datenerhebung sowie eine interpretative Analyse der erhobenen Daten ermöglicht. Qualitative Forschung verfolgt das Ziel, subjektive Sichtweisen und individuelle Erfahrungen möglichst nah an den Lebenswelten der Beteiligten zu rekonstruieren (Flick u. a., 2019, S. 14). Die Untersuchung der vorliegenden Arbeit basiert daher auf persönlichen Gesprächen mit den Forschungsteilnehmenden, wobei insbesondere ihre individuellen Wahrnehmungen, Erfahrungen und Deutungen berücksichtigt werden. Für die Datenerhebung wird das biografisch-narrative Interview nach Schütze (1983) herangezogen, während die Auswertung der Interviews mithilfe der strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz und Rädiker (2022) erfolgt. Angesichts der Kritik an Sprachenporträts im Rahmen sprachenbiographischer Forschung (siehe in Abschnitt 3.2 „Methoden der sprachenbiografischer Forschung“) wird diese Methode in der vorliegenden Arbeit nicht eingesetzt, auch wenn sie in anderen Untersuchungen durchaus Anwendung findet. Die folgenden Kapitel widmen sich dem Forschungsdesign und der konkreten Durchführung und Auswertung der Untersuchung.

4.1 Das biografisch-narrative Interview als Erhebungsinstrument

In der vorliegenden Untersuchung wird die soziale Wirklichkeit als ein dynamischer Prozess verstanden, der nicht unabhängig vom menschlichen Handeln besteht, sondern ausschließlich innerhalb sozialer Interaktionen zwischen den beteiligten Personen konstruiert wird. Dieser Prozess ist nur in seinem Verlauf analysierbar, da Interaktionen kontinuierlich im Hier und Jetzt ausgehandelt und aktualisiert werden müssen (Schütze 1978, S. 117-131). Auf dieser Grundlage basiert die Methodik der vorliegenden Masterarbeit auf biografisch-narrativen Interviews. Das narrative Interview dient dabei als methodischer Zugang, um individuelle Lebensgeschichten offen und prozesshaft zu erfassen. Im Rahmen der vorliegenden Untersuchung richtet sich der Fokus jedoch gezielt auf sprachenbiografische Erfahrungen und das individuelle Spracherleben der Teilnehmenden. In biographisch-narrativen Interviews werden die Teilnehmenden dazu motiviert, spontan aus der aktuellen Gesprächssituation heraus ihre Lebensgeschichte oder Erlebnisse aus einer bestimmten Phase oder einem spezifischen Bereich ihres Lebens zu schildern (Rosenthal, 1995, S. 187). Außerdem ermöglicht diese Methodenkombination, das individuelle Spracherleben in seinen biografischen, sozialen und emotionalen Dimensionen zu erfassen. Darüber hinaus bietet sie die Möglichkeit,

sprachliche Phänomene aus der Perspektive der Sprecher*innen zu betrachten, was den Kern des sprachenbiografischen Ansatzes bildet (Busch 2021, S. 17).

In Anlehnung an die narrativen Ansätze von Labov und Waletzki (1973) sowie die interaktionistischen Perspektiven der Chicago School entwickelte Fritz Schütze das narrative Interview als ein zentrales Instrument der Sozialwissenschaften (Loch/Rosenthal, 2002, S. 223). Das narrative Interview ist eine qualitative Erhebungsmethode, die vor allem in der Biographieforschung etabliert wurde. Ziel solcher narrativen Interviews ist es, soziales Handeln im Kontext der Lebensgeschichte zu rekonstruieren, was primär durch Erzählungen erreicht wird. Während Beschreibungen und Argumentationen häufig auf Alltagstheorien basieren, geben Erzählungen einen direkten Einblick in selbst erlebte Erfahrungen (Schütze 1977, 1983; Loch/Rosenthal, 2002, S. 221). Rosenthal (2015, S. 155) hebt hervor:

„[...] wenn wir rekonstruieren wollen, was Menschen im Laufe ihres Lebens erlebt haben, und wie dieses Erleben ihre gegenwärtigen Perspektiven und Handlungsorientierungen konstituiert, dann empfiehlt es sich, Erinnerungsprozesse und deren sprachliche Übersetzung in Erzählungen hervorzurufen. Nur die Erzählung einer Geschichte ermöglicht, neben der Reinszenierung vergangener Situationen im Spiel, die Annäherung an eine ganzheitliche Reproduktion des damaligen Handlungsablaufs oder der damaligen Ereignisgestalt in Kontrastierung mit der heutigen kognitiven, aber auch emotionalen und leiblichen Sicht auf diesen Vorgang.“

Um solche spontanen Erzählungen zu fördern, spielen sowohl die Art der Interviewführung (Abraham, 2002, S. 230) als auch die Interaktion zwischen Erzähler*in und Interviewer*in eine zentrale Rolle. Wenn Erzählende nicht durch Zwischenfragen unterbrochen werden, wirken die sogenannten Erzählzwänge. Diese beziehen sich auf psychologische und strukturelle Mechanismen, die den Erzählfluss und die Kohärenz des Erzählens aufrechterhalten, insbesondere dann, wenn Erzählende nicht durch Zwischenfragen oder äußere Einflüsse unterbrochen werden. Schütze unterscheidet dabei drei Erzählzwänge, nämlich der Gestaltschließungszwang, der Kondensierungszwang und der Detaillierungszwang (Rosenthal, 2015, S. 155).

Der Gestaltschließungszwang zeigt sich beispielsweise daran, dass eine begonnene Erzählung in der Regel zu Ende geführt wird oder dass die erzählende Person bemüht ist, alle für das Verständnis relevanten Informationen bereitzustellen (Rosenthal & Loch, 2002, S. 4). Der Gestaltschließungszwang sorgt dafür, dass Geschichten vollständig und mit allen für das Verständnis relevanten Zusammenhängen erzählt werden. Wie ihn Schütze definiert, beschreibt diesen Drang, eine Erzählung so zu gestalten, dass sie „vollständig, verständlich und ausgewogen“ (Schütze, 1976, S. 224) ist. Dies führt häufig dazu, dass mehr Informationen preisgegeben werden als ursprünglich beabsichtigt

(Rosenthal, 2015, S. 155). Dabei werden Hintergrunddetails und Übergänge geschildert, um die Geschichte nachvollziehbar zu machen, was manchmal auch zu Einbeziehungen anderer Geschichten führt. Dies ermöglicht es der erzählenden Person, sicherzustellen, dass auch Außenstehende, die nicht in die geschilderten Ereignisse involviert sind, die Erzählung nachvollziehen können (Schütze, 1976, S. 224). Da die Erzählzeit nicht identisch mit der Erlebenszeit ist, erfordert das Erzählen eine Verdichtung.

Der Kondensierungszwang ermöglicht es, sich auf wesentliche Inhalte zu konzentrieren, wobei das Relevanzsystem der Befragten sichtbar wird. Themen, die als irrelevant betrachtet werden, wie etwa sinnliche Eindrücke, Gefühle oder Geräusche, werden meist ausgelassen, auch wenn sie „[...] meist parasprachlich in der Erzählung aufscheinen oder die Erzählung darauf verweist“ (Rosenthal, 1995, S. 90).

Dem Kondensierungszwang steht der Detaillierungszwang gegenüber. Der Detaillierungszwang bezieht sich auf die Notwendigkeit, solche Einzelheiten zu erwähnen, die für das Verständnis der Geschichte notwendig sind (Loch/Rosenthal, 2002, S. 224). Allerdings können zu viele Details die Aufmerksamkeit der Zuhörer*innen bzw. des Interviewers*der Interviewerin gefährden, da sie die Kohärenz der Geschichte beeinträchtigen können.

Das biografische Interview wird laut Schütze (1983, S. 285) in drei Phasen unterteilt. Die erste Phase beginnt mit einer Erzählaufforderung des Interviewers oder der Interviewerin. Diese Aufforderung kann sich entweder auf den gesamten Lebensverlauf oder auf eine bestimmte Lebensphase der befragten Person beziehen. Während der/die Erzähler*in über die Lebensgeschichte berichtet, bleibt der/die Interviewer*in als aufmerksame/r Zuhörer*in im Hintergrund. Daran schließt die Anfangs- bzw. Haupterzählung an, die den zentralen Bestandteil des narrativen Interviews bildet. Charakteristisch für diese Phase ist ihre Offenheit: Die interviewte Person erzählt möglichst frei und ohne Unterbrechungen von ihren Erfahrungen und Erlebnissen. Währenddessen empfiehlt Rosenthal (2015, S. 161), bereits angesprochene Themen und Erlebnisse stichwortartig festzuhalten, um daraus einen fallspezifischen Leitfaden für die spätere Nachfragephase zu entwickeln, der sich an den Relevanzen und am subjektiven Erleben der interviewten Person orientiert. Die Haupterzählung endet in der Regel mit einer sogenannten Erzählkoda, also einem von der interviewten Person selbst signalisierten Abschluss der Erzählung.

Anschließend beginnt die Nachfragephase, in der zuvor erwähnte Aspekte der Lebensgeschichte erneut aufgegriffen und vertieft werden (Haas 2016, S. 89). Zunächst erfolgen erzählimmanente Nachfragen, die sich am Aufbau der Haupterzählung orientieren und dazu dienen, bereits angesprochene Inhalte weiter auszuführen. Danach können auch Themenbereiche angesprochen werden, die bisher noch nicht erwähnt wurden. Im Unterschied zu Schütze plädiert Rosenthal (2015, S. 162-163) jedoch dafür, ausschließlich erzählgenerierende Fragen zu stellen und auf reine Meinungs- oder Begründungsfragen möglichst zu verzichten, um den narrativen Charakter des Interviews aufrechtzuerhalten.

In der abschließenden Bilanzierungsphase werden schließlich bisher nicht thematisierte, jedoch forschungsrelevante Aspekte angesprochen. Zudem können theoretische Warum-Fragen gestellt werden, um weiterführende Reflexionen und eigentheoretische Kommentare der interviewten Person anzuregen. Die interviewte Person wird dabei als „Expert*in und Theoretiker*in der eigenen Person“ verstanden (Schütze 1983, S. 285).

Fischer-Rosenthal und Rosenthal (1997, S. 147) ergänzen das Modell um zwei weitere Phasen. Zu Beginn steht die Erklärungsphase, in der die interviewte Person über Zielsetzung und Ablauf des Interviews und über organisatorische und technische Aspekte, wie die Anonymisierung und die Aufzeichnung des Gesprächs, informiert wird. Dadurch soll eine möglichst vertrauensvolle Gesprächssituation geschaffen werden. Nach dem eigentlichen Interview folgt schließlich eine abschließende Phase, in der die Erzähler*innen eingeladen werden können, ihre Eindrücke von der Interviewsituation insgesamt zu reflektieren und das Gespräch rückblickend zu bewerten.

Darüber hinaus beschreibt die Forschungsliteratur zur Durchführung von Interviews ein typisches „Danach“, das häufig einsetzt, sobald das Aufnahmegerät ausgeschaltet ist. Das Gespräch über das Thema setzt sich fort, und die Teilnehmenden stellen zusätzliche Fragen, machen Anmerkungen oder berichten von Aspekten, die für die Forschungsfragen relevant sein könnten, jedoch nicht mehr berücksichtigt werden können, da das Interview formal beendet ist (Kruse 2014, S. 278-280).

Im Rahmen der vorliegenden Untersuchung werden biographisch-narrative Interviews mit einem sprachenbiografischen Fokus durchgeführt. Ziel dieses Zugangs ist es, sprachliche Erfahrungen aus der Perspektive der Befragten zu erfassen und Sprache als Teil biografischer und identitätsbezogener Prozesse zu verstehen. Sprachenbiografien

beschäftigen sich dabei mit dem Verhältnis von Individuen zu ihren Sprachen und Sprachvarietäten im Kontext lebensgeschichtlicher Erfahrungen (Tophinke, 2002, S. 8).

Biografisch-narrative Interviews eignen sich besonders für die sprachliche Rekonstruktion solcher Erfahrungen, da die freie Erzählung der Befragten im Mittelpunkt steht. Dadurch können autobiografische Erfahrungen, subjektive Bedeutungszuschreibungen und individuelle Deutungsmuster sichtbar gemacht werden (Lucius-Hoene & Deppermann, 2002, S. 77). Sprachenbiografische Erzählungen beziehen sich dabei auf vergangene Ereignisse, die aus der gegenwärtigen Perspektive erinnert und erzählt werden. Busch (2011, S. 3) betont, dass biografische Erzählungen immer auch Erinnerungsarbeit darstellen und vergangene Erfahrungen im Erzählen neu interpretiert und eingeordnet werden. Sie verdeutlicht auch, dass die „eigene Theorie des sprachlichen Repertoires und Sprechens“ der Sprecher*innen in die Analyse miteinbezogen werden muss (Busch, 2012, S. 8).

Da sich das Forschungsinteresse auf die biografischen Konstruktionen und subjektiven Deutungen der Interviewpartner*innen richtet, steht die sprachliche Form der Erzählungen nicht im Zentrum der Analyse. Aspekte, wie beispielsweise sprachliche Normorientierung, Stil, Code-Switching oder explizite Bezugnahmen auf die in der Interviewsituation verwendeten Sprachen wurden nicht untersucht.

4.2 Ablauf der Datenerhebung

4.2.1 Auswahl der Forschungsteilnehmenden

Der Fokus der vorliegenden Untersuchung liegt auf einer klar eingegrenzten sozialen Gruppe, nämlich auf in Wien lebenden Studierenden mit Ungarisch als Familiensprache. Da die erhobenen Daten nicht statistisch ausgewertet werden sollten, orientierte sich das Sampling an den Prinzipien qualitativer Forschung. Im Zentrum der Analyse stehen nicht die Menge der erhobenen Daten oder deren statistische Repräsentativität, sondern die subjektiven Erfahrungen und individuellen Perspektiven der einzelnen Interviewpartner*innen. Aus diesem Grund wurde entschieden, vier Interviews ausführlich zu analysieren. Das Geschlecht stellte dabei kein zentrales Auswahlkriterium dar, jedoch bezeichneten sich alle interviewten Personen selbst als binär weiblich.

Die Auswahl der Interviewenden erfolgte nach der Gatekeeper-Methode (Kruse, 2015, S. 251-252). Bei dieser Rekrutierungsstrategie werden Personen aus dem sozialen Umfeld oder aus bestimmten sozialen Netzwerken gebeten, passende Interviewpartner*innen vorzuschlagen oder den Kontakt herzustellen. Zunächst wurde eine Person aus dem

Bekanntenkreis der Interviewerin angesprochen, die der Zielgruppe entsprach. Diese vermittelte anschließend weitere drei passende Interviewpartnerinnen. Die vierte Person wurde schließlich von einer bereits interviewten Teilnehmerin vorgeschlagen.

Die Namen der Interviewpartnerinnen wurden pseudoanonymisiert. Unter diesem Begriff versteht man „das Ersetzen des Namens oder anderer Identifikationsmerkmale durch ein Kennzeichen“ (Helfferich, 2011, S. 191). Da die Anonymisierung einen Teil der Datenverarbeitung darstellt, ist dafür die Zustimmung der befragten Personen erforderlich. Gerade bei qualitativen Interviews muss berücksichtigt werden, dass Personen trotz anonymisierter Namen aufgrund detaillierter biografischer Informationen möglicherweise identifizierbar bleiben könnten. Daher werden im Folgenden die interviewten Personen als TN01, TN02, TN03 und TN04 bezeichnet.

TN01 zog im Alter von 20 Jahren nach Wien. Sie wuchs in Lébény auf, einem ungarischen Dorf etwa 60 Kilometer von der österreichisch-ungarischen Grenze entfernt. Zum Zeitpunkt des Interviews war sie 22 Jahre alt und absolvierte Bachelor Transkulturelle Kommunikation mit den Sprachen Ungarisch, Deutsch und Englisch. Neben dem Studium arbeitete sie in Wien in einem Escape Room. Ungarisch ist ihre Familiensprache, die sie bis zu ihrem Umzug nach Österreich nahezu ausschließlich in ihrem Alltag verwendete. Sie beschrieb hohe mündliche und schriftliche Kompetenzen im Ungarischen. Mit Deutsch kam sie bereits im Volksschulalter in Kontakt, da sie eine deutsche Nationalitätenschule besuchte, in der Deutsch jeden Tag unterrichtet wurde. Während der Schulzeit entwickelte sie besonders starke schriftliche Kompetenzen und gute Kenntnisse der Rechtschreibung und Grammatik. Im Gymnasium¹ wurde sie anschließend von einer muttersprachlichen Lehrperson unterrichtet, wodurch sich vor allem ihre mündlichen Kompetenzen weiterentwickelten. Zusätzlich nahm sie im Alter von 16 Jahren an einem zweiwöchigen Austauschprogramm in Deutschland teil und lebte dort bei einer deutschen Gastfamilie. Nach dem Umzug nach Wien wurde Deutsch zu ihrer zentralen Studien-, Arbeits- und Alltagssprache. Durch Studium, Arbeit und Wohngemeinschaften kam sie außerdem regelmäßig mit unterschiedlichen österreichischen Dialekten in Kontakt, insbesondere mit dem kärntnerischen Dialekt ihrer ehemaligen Mitbewohnerin. Sie gibt an, diese Dialekte mittlerweile gut verstehen zu

¹ In Ungarn wird der Pflichtschulabschluss nach der 8. Schulstufe erworben. Von der 1. bis zur 8. Klasse besuchen Kinder in der Regel die Grundschule (*általános iskola*), die in eine Unterstufe (1.-4. Klasse) und eine Oberstufe (5.-8. Klasse) gegliedert ist. Diese beiden Stufen befinden sich meistens in derselben Schule. In der 8. Klasse legen die Schüler*innen eine zentrale schriftliche Aufnahmeprüfung ab, deren Ergebnis mitentscheidend dafür ist, welche weiterführende Schule sie besuchen können. Anschließend setzen sie ihre Ausbildung meist an einem Gymnasium, einem Technikum oder einer Berufsfachschule fort.

können. Englisch lernte sie zunächst im Rahmen schulischer Zusatzangebote ab der sechsten Klasse und später intensiver im Gymnasium. Im Vergleich zum Deutschen spielte Englisch während ihrer Schulzeit zunächst eine weniger zentrale Rolle, gewann jedoch nach dem Umzug nach Wien an Bedeutung. Vor allem in internationalen Wohnsituationen sowie im beruflichen Umfeld verwendet sie Englisch regelmäßig. An der Universität stellt Englisch außerdem eine ihrer Arbeitssprachen dar. In ihrem aktuellen Wohnheim dient Englisch häufig als gemeinsame Verständigungssprache mit internationalen Mitbewohner*innen. Zusätzlich nutzt sie Englisch im Kontakt mit internationalen Gästen an ihrem Arbeitsplatz. Außerdem erwähnte sie, dass sie in ihrem Wiener Alltag regelmäßig mit weiteren Sprachen in Kontakt kommt, insbesondere mit slawischen Sprachen, da sowohl ihr Studenumfeld als auch ihre Arbeitsplätze stark mehrsprachig geprägt sind.

TN02 war zum Zeitpunkt des Interviews 23 Jahre alt. Sie stammt aus einem ungarischen Dorf, das etwa 65 Kilometer von der österreichisch-ungarischen Grenze entfernt liegt, und zog nach der Matura aufgrund ihres Studiums nach Wien. Zum Zeitpunkt des Interviews studierte sie im Master Translation mit den Sprachen Deutsch, Ungarisch und Englisch in Wien. Parallel zum Studium arbeitete sie im Einzelhandel. Ungarisch ist ihre Familiensprache, die sie seit ihrer Kindheit verwendet. Sie verfügt über hohe mündliche und schriftliche Kompetenzen im Ungarischen. Aufgrund ihres Aufwachsens in einem Dorf kam sie zudem früh mit regionalen sprachlichen Varianten beziehungsweise Dialektmerkmalen des Ungarischen in Kontakt. Englisch lernte TN02 bereits ab der zweiten Klasse der Grundschule und entwickelte im Laufe ihrer Schulzeit hohe Kompetenzen in der Sprache. Durch das zweisprachige Gymnasium mit Schwerpunkt Englisch wurde die Sprache zu einem zentralen Bestandteil ihres schulischen Alltags. Zusätzlich verwendet sie Englisch regelmäßig beim Konsum digitaler Medien sowie teilweise im Arbeitsalltag. Deutsch lernte sie im Gymnasium. Nach dem Umzug nach Wien gewann die Sprache zunehmend an Bedeutung, da sie Deutsch sowohl im Studium als auch im Beruf täglich verwendet. Im Studium kam sie außerdem regelmäßig mit unterschiedlichen österreichischen Dialekten in Kontakt, da viele ihrer Studienkolleg*innen aus verschiedenen Regionen Österreichs stammen. Sie gibt an, diese Dialekte mittlerweile gut verstehen zu können. Darüber hinaus lernte sie etwa ein Jahr lang Italienisch, verwendet die Sprache derzeit jedoch kaum aktiv. Zusätzlich lernt sie Französisch und möchte ihre Kenntnisse weiter vertiefen. Außerdem verfügt sie über rezeptive Kompetenzen im Spanischen, insbesondere durch Musik, Serien und spanischsprachige Kolleg*innen in ihrem Arbeitsumfeld.

TN03 wurde in Nyíregyháza in Ostungarn geboren und zog im Alter von zehn Jahren mit ihrer Familie nach Österreich. Nach dem Umzug nach Österreich besuchte sie zunächst eine Deutschförderklasse in einer Mittelschule, in der mehrere mehrsprachige Schüler*innen gemeinsam unterrichtet wurden. Anschließend absolvierte sie ein Gymnasium in Niederösterreich und hatte 2022 maturiert. Zum Zeitpunkt des Interviews war sie 23 Jahre alt. Sie studierte Bachelor Transkulturelle Kommunikation an der Universität Wien mit den Arbeitssprachen Deutsch und Ungarisch. Zu Beginn ihres Studiums belegte sie zusätzlich Englisch, entschied sich jedoch später, das Englische abzuwählen. Neben dem Studium arbeitete sie geringfügig im Einzelhandel. Ungarisch ist ihre Familiensprache, die sie bis heute im familiären Umfeld verwendet. Sie verfügt über hohe mündliche und schriftliche Kompetenzen im Ungarischen. Deutsch entwickelte sich im Laufe der Jahre zu ihrer stärkeren Sprache, da sie seit ihrem zehnten Lebensjahr in Österreich lebt und Deutsch ihre dominante Schul-, Bildungs- und Alltagssprache wurde. Besonders im schriftlichen und fachsprachlichen Bereich beschreibt sie Deutsch als stärker. Englisch lernte sie nach ihrem Umzug nach Österreich in der Schule. Obwohl sie Englisch im Gymnasium lernte und darin maturierte, beschreibt sie ihre Kompetenzen im Englischen als schwächer als in Deutsch oder Ungarisch. Aus diesem Grund entschied sie sich auch, Englisch im Studium nicht weiterzuführen. Darüber hinaus verfügt sie über rezeptive Kompetenzen im Bereich österreichischer Dialekte. Durch Schule, Arbeit und Alltag kam sie regelmäßig mit unterschiedlichen regionalen Dialekten in Kontakt. Sie gibt an, diese größtenteils verstehen zu können, verwendet selbst jedoch überwiegend Hochdeutsch.

TN04 wurde in Wien geboren, besuchte jedoch ein Jahr lang einen Kindergarten in Sopron. Zum Zeitpunkt des Interviews war sie 22 Jahre. Sie studierte Ernährungswissenschaften im Master und arbeitete als Studienassistentin an der Universität Wien. Ihre Eltern stammen aus Siebenbürgen, weshalb innerhalb der Familie eine regionale Varietät des Ungarischen gesprochen wird, die sich in Aussprache, Wortschatz und einzelnen sprachlichen Besonderheiten vom in Ungarn gesprochenen Standardungarisch unterscheidet. TN04 spricht laut Interview mehrere Sprachen auf unterschiedlichen Kompetenzniveaus. Deutsch stellt ihre dominante Alltagssprache dar und kann als Sprache auf sehr hohem Niveau beschrieben werden, da sie seit ihrer Kindheit in Österreich sozialisiert wurde und Deutsch sowohl in der Schule als auch im Studium, Beruf und öffentlichen Leben verwendet. Ungarisch ist ihre Familiensprache und besitzt für sie eine besonders starke emotionale Bedeutung. Obwohl sie keine ungarische Schule besucht hat und daher teilweise Unsicherheiten im schriftlichen

Ausdruck erwähnt, verfügt sie über sehr hohe mündliche und rezeptive Kompetenzen. Darüber hinaus verwendet sie innerhalb des Ungarischen auch eine siebenbürgisch-ungarische Varietät beziehungsweise einzelne dialektale Ausdrücke wie „pityóka“ (Kartoffel) oder „murok“ (Karotte), die sie aus ihrem familiären Umfeld übernommen hat. Englisch spricht sie auf hohem Niveau, da sie im Gymnasium teilweise bilingual unterrichtet wurde und einzelne Sachfächer auf Englisch lernte. Im Alltag verwendet sie Englisch derzeit jedoch nur selten. Spanisch beherrscht sie auf gutem bis sehr gutem Niveau. Sie beschreibt ein starkes persönliches Interesse an der Sprache und setzte sich intensiv mit spanischer Musik, Filmen und einem Aufenthalt in Spanien auseinander. Gleichzeitig erwähnt sie noch gewisse Unsicherheiten beim spontanen Sprechen. Italienisch lernte sie drei Jahre lang in der Schule und verfügt daher über Grundkenntnisse beziehungsweise ein mittleres Niveau, verwendet die Sprache aktuell jedoch kaum aktiv. Zusätzlich gab sie an, österreichische Dialekte größtenteils gut zu verstehen und teilweise auch Elemente des Wiener Dialekts übernehmen zu können.

4.2.2 Rahmenbedingungen der Datenerhebung

Die Datenerhebung wurde in allen Fällen online über die Videokommunikationsplattform Zoom durchgeführt. Die Interviews fanden im September 2025 statt und wurden jeweils auf Ungarisch geführt. Die Online-Durchführung ermöglichte es den Interviewpartnerinnen, die Gespräche in einer vertrauten Umgebung zu führen und organisatorische Hürden wie Anfahrtswege oder Terminabsprachen zu reduzieren. Gleichzeitig bot Zoom die Möglichkeit, trotz räumlicher Distanz ausführliche und persönliche Gespräche zu führen. In der Forschung zu virtuellen Interviews wird darauf hingewiesen, dass Online-Interviews eine flexible und ortsunabhängige Datenerhebung ermöglichen und für Teilnehmende häufig mit einem erhöhten Gefühl von Komfort verbunden sind. Darüber hinaus erleichterte die integrierte Aufnahmefunktion von Zoom die technische Durchführung der Datenerhebung, da die Interviews direkt digital aufgezeichnet und gespeichert werden konnten (Olliffe et al., 2021, S. 3-4).

Die Entscheidung, die Interviews auf Ungarisch durchzuführen, wurde bewusst getroffen. In der qualitativen Forschung herrscht das Prinzip, dass Gespräche möglichst in jener Sprache geführt werden sollten, in der sich die Befragten sprachlich am sichersten fühlen, da dies Hemmungen reduzieren und einen ausführlicheren und natürlicheren Ausdruck persönlicher Erfahrungen fördern kann. (Kruse, 2015, S. 317). Die Teilnehmerinnen (TN03 und TN04), die Deutsch als ihre stärkste Sprache bezeichneten und angaben, sich darin am besten ausdrücken zu können, empfanden es dennoch als ungewohnt, mit

ungarischen Erstsprachler*innen, wie der Interviewerin Deutsch zu sprechen. TN03 äußerte dies außerhalb des Interviews. Daher wurde der Aspekt im Gespräch mit TN04 gezielt aufgegriffen. Sie erklärte: „Da du Ungarisch sprichst, ist es für mich angenehmer auf Ungarisch. Es wäre irgendwie komisch, wenn wir jetzt Deutsch sprechen würden“ (TN04, Z. 32).

4.2.3 Vorbereitung der Interviews

Nach der Rekrutierung wurden die Interviewpartnerinnen schriftlich über eine Internetplattform kontaktiert. Sie wurden gefragt, ob sie bereit wären, an einem Interview teilzunehmen, und erhielten dabei grundlegende Informationen zum Thema und Ziel der Untersuchung. Die angefragten Personen zeigten großes Interesse an der Forschung und berichteten bereits im Vorfeld, bestimmte sprachbezogene Phänomene an sich selbst beobachtet zu haben und mehr darüber erfahren zu wollen, weshalb sie diese Erfahrungen machen oder warum sich ihr Verhältnis zu einzelnen Sprachen im Laufe der Zeit verändert hat.

Darüber hinaus erhielten alle Interviewpartnerinnen bereits vor dem Interview eine Einwilligungserklärung, die sie vor Beginn des Gesprächs durchgelesen und unterschrieben haben (siehe Anhang). Dabei wurden sie unter anderem über Ziel und Ablauf der Studie, die freiwillige Teilnahme, die Möglichkeit eines jederzeitigen Abbruchs, die Audioaufnahme der Interviews sowie über Datenschutz und Pseudonymisierung informiert. Ebenso wurde erklärt, dass personenbezogene Daten vertraulich behandelt, die Audioaufnahmen ausschließlich für die Transkription verwendet und anschließend gelöscht werden. Zusätzlich wurden die Teilnehmerinnen darüber informiert, dass sie ihre Einwilligung bis zwei Wochen nach dem Interview widerrufen können. In der qualitativen Forschung wird betont, dass Einwilligungserklärungen möglichst transparent gestaltet werden sollten und Interviewer*innen mit Fragen der Anonymisierung sowie des Datenschutzes vertraut sein müssen (Helfferich, 2011, S. 195). Gleichzeitig liegt es in der Verantwortung der Forschenden, mögliche negative Folgen der Teilnahme an einer qualitativen Studie zu reflektieren und die interviewten Personen entsprechend zu schützen (Helfferich, 2011, S. 195).

Für die Durchführung der Interviews wurden im Vorfeld, orientiert an dem Aufbau des narrativen Interviews nach Schütze (1983) sowie den methodischen Überlegungen von Rosenthal (2015), ein Erzählstimulus, erzählgenerierende Fragen und Fragen für die abschließende Bilanzierungsphase vorbereitet.

4.2.4 Durchführung der Interviews

Die Interviews dauerten jeweils etwa 30 bis 40 Minuten. Vor Beginn der eigentlichen Interviews wurde nochmals erklärt, worum es im Gespräch gehen würde. Den Interviewpartnerinnen wurde erläutert, dass das Ziel des Interviews darin besteht, ihre sprachbiografischen Erfahrungen aus ihrer eigenen Perspektive zu erzählen und sichtbar zu machen, welche Bedeutungen und Zusammenhänge sie selbst mit ihren sprachlichen Erfahrungen verbinden. Außerdem wurde betont, dass sie selbst als „Expertinnen“ ihrer eigenen sprachlichen Lebensgeschichte verstanden werden.

Zusätzlich wurde erklärt, dass das Interview aus drei Phasen besteht. In der ersten Phase stand die freie Erzählung im Mittelpunkt. Dabei wurde den Interviewpartnerinnen mitgeteilt, dass sie während ihrer Erzählung möglichst nicht unterbrochen werden, damit sie ihre sprachbiografischen Erfahrungen eigenständig strukturieren können. Anschließend folgte eine zweite Phase mit Rückfragen zu bereits erwähnten Themen und Erfahrungen. In der dritten Phase wurden schließlich ergänzende Fragen gestellt, die für die Forschungsfrage relevant waren, jedoch zuvor noch nicht angesprochen wurden. Dabei kamen teilweise auch vertiefende „Warum“-Fragen zum Einsatz, um weiterführende Reflexionen und eigentheoretische Kommentare anzuregen.

Wie bereits im Kapitel zum biografisch-narrativen Interview als Erhebungsinstrument beschrieben wurde, orientierte sich die Durchführung der Interviews an den methodischen Überlegungen von Schütze (1983) und Rosenthal (2015). Küsters (2009, S. 44) weist auf die besondere Bedeutung des ersten erzählgenerierenden Stimulus nach den Vorinformationen hin, da dieser den Übergang in die narrative Haupte Erzählung ermöglicht. In der vorliegenden Untersuchung wurde dafür die folgende erzählgenerierende Einstiegsfrage verwendet (deutsche Übersetzung):

„Erzähle bitte, welche Erfahrungen du bisher mit Sprachen, Sprachvarietäten und Dialekten gemacht hast. Denke dabei an alle Bereiche deines Lebens: Familie, Schule, Arbeit, Freizeit - und an alle Sprachen, Sprachvarietäten oder Dialekte, mit denen du in Kontakt gekommen bist. Du kannst mit deinen frühesten Erinnerungen beginnen und frei erzählen, wie sich dein sprachlicher Weg entwickelt hat und welche Erfahrungen du mit Sprachen gemacht hast.“

In der Bilanzierungsphase bezogen sich die Fragen unter anderem auf die Bedeutung der Familiensprache, sprachliche Erfahrungen in unterschiedlichen sozialen Kontexten, Sprachwechsel, Reaktionen anderer Personen auf die verwendeten Sprachen und

Veränderungen im Verhältnis zu den einzelnen Sprachen. Kruse (2015, S. 273) weist noch darauf hin, dass Interviewende am Ende des Gesprächs nicht vergessen sollten, sich bei den Befragten für das Interview zu bedanken. Darüber hinaus empfiehlt er, das Interview mit zwei abschließenden Reflexionsfragen zu beenden, etwa wie die befragte Person das Gespräch empfunden habe und was sie zur Teilnahme am Interview motiviert habe, da diese Rückmeldungen sowohl für die spätere Analyse als auch für die Weiterentwicklung des Interviewleitfadens und der eigenen Interviewführung aufschlussreich sein können. Die Forschungsliteratur zur qualitativen Interviewführung weist darauf hin, dass sich nach dem Ausschalten des Aufnahmegeräts häufig noch weitere Gespräche entwickeln, in denen die Befragten zusätzliche Gedanken, Fragen oder relevante Erfahrungen äußern können (Kruse, 2015, S. 278-280).

4.2.5 Transkription der Interviews

Die Interviews wurden über Zoom durchgeführt und konnten dadurch direkt aufgezeichnet werden. Anschließend wurden die Audioaufnahmen mit der Software MAXQDA transkribiert. Kuckartz und Rädiker (2019, S. 44) weisen darauf hin, dass der Detaillierungsgrad einer Transkription stets vom Erkenntnisinteresse der jeweiligen Untersuchung abhängt und in vielen Fällen vereinfachte Transkriptionsregeln ausreichend sind. Für die Verschriftlichung wurde daher ein einfaches Transkriptionssystem von Kuckartz und Rädiker (2019, S. 44-45) gewählt, da im Rahmen der vorliegenden Arbeit nicht die gesprächsanalytische Untersuchung sprachlicher Feinheiten, sondern die inhaltliche Analyse des Spracherlebens im Vordergrund stand. In den Transkriptionen wurden Sprecher*innenwechsel durch eigene Absätze gekennzeichnet und die Beiträge mit entsprechenden Kürzeln markiert. Darüber hinaus wurden Pausen, unverständliche Passagen und relevante Lautäußerungen festgehalten.

Die Audiodateien wurden in MAXQDA importiert und im Transkriptionsmodus bearbeitet. Die Software ermöglichte eine direkte Verknüpfung zwischen der Audioaufnahme und dem Transkript durch Zeitmarken, wodurch einzelne Passagen jederzeit mit dem Originalton abgeglichen werden konnten (Kuckartz & Rädiker, 2019, S. 46-47). Nach Abschluss der Transkriptionen wurden diese, wie von Kuckartz und Rädiker (2019, S. 51) vorgeschlagen, erneut mit den Originalaufnahmen verglichen und überprüft.

Da die Interviews auf Ungarisch geführt wurden, erfolgte auch die Analyse zunächst in der Originalsprache. Die für die Arbeit relevanten Textpassagen wurden anschließend ins Deutsche übersetzt. Zusätzlich wurden die vollständigen Transkriptionen mithilfe von

DeepL übersetzt und danach von der Forscherin überprüft und sprachlich angepasst. Die deutschen Übersetzungen der Interviews befinden sich im Anhang der Arbeit.

4.3 Die qualitative Inhaltsanalyse als Methode der Datenauswertung

Die qualitative Inhaltsanalyse entwickelte sich aus der Kritik an dem quantitativen Verfahren der Inhaltsanalyse, das sich vor allem auf die systematische Erfassung und Häufigkeit der Textinhalte konzentrierte (Mayring 2023; Kuckartz & Rädiker 2018, S. 15). Im Unterschied dazu ermöglicht die qualitative Inhaltsanalyse eine interpretative und regelgeleitete Auswertung subjektiver Bedeutungen und Perspektiven.

Ein zentrales Merkmal der Methode ist die Bildung von Kategorien, die auf das gesamte Datenmaterial angewendet werden, um Inhalte strukturiert analysieren und interpretieren zu können (Mayring, 2018, S. 10). Grundsätzlich lassen sich zwei Formen der Kategorienbildung unterscheiden: die deduktive und die induktive Kategorienbildung. Während deduktive Kategorien auf theoretischen Vorannahmen basieren, werden induktive Kategorien direkt aus dem Material entwickelt (Kuckartz & Rädiker, 2019, S. 63-78).

Für die vorliegenden Arbeit wurde die qualitative Inhaltsanalyse als geeignete Methode für die Auswertung der biografisch-narrativen Interviews angesehen. Sie ermöglicht einerseits eine strukturierte Analyse der komplexen Daten und eröffnet andererseits durch ihren interpretativen Zugang die Möglichkeit, persönliche Erfahrungen, individuelle Perspektiven und Bedeutungszuschreibungen der Interviewpartner*innen näher zu untersuchen.

In der vorliegenden Masterarbeit wird die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz und Rädiker (2022, S. 129-156) angewendet, bei der das Datenmaterial mithilfe eines Kategoriensystems thematisch strukturiert, den einzelnen Kategorien zugeordnet und anschließend inhaltlich ausgewertet wird. Die Analyse erfolgt mit induktiver Kategorienbildung und wird mit der Software MAXQDA unterstützt. Der Ausgangspunkt des Analyseprozesses bilden die Forschungsfragen, die den gesamten Auswertungsprozess strukturieren. Zu Beginn erfolgt eine intensive Auseinandersetzung mit dem Material, wobei erste Beobachtungen, Gedanken und thematische Auffälligkeiten in Form von Memos festgehalten werden. Anschließend wird das Material schrittweise kategorisiert und codiert.

Während auf der Oberfläche von MAXQDA ausschließlich der Begriff Code verwendet wird, liegt es in der Verantwortung der Forschenden, festzulegen, welche Funktion diese Codes im jeweiligen Analyseprozess übernehmen (Kuckartz & Rädiker, 2024, S. 27).

In der vorliegenden Arbeit wird zwischen Hauptkategorien, Subkategorien und Codes unterschieden. Die Hauptkategorien bilden die oberste Ebene des Kategoriensystems und strukturieren die für die Forschungsfragen relevanten Themenbereiche. Sie werden durch Subkategorien weiter ausdifferenziert. Die Codes bezeichnen konkrete inhaltliche Aspekte, denen einzelne Textstellen zugeordnet werden. Sie bestehen aus kurzen, möglichst materialnahen Bezeichnungen, mit denen inhaltlich ähnliche Textpassagen markiert und systematisch zusammengefasst werden (Kuckartz & Rädiker, 2024, S. 25).

Es muss noch hinzugefügt werden, dass bei dem Analyseprozess einzelne Schritte bei Bedarf erneut aufgegriffen und überarbeitet werden können. Durch die mehrfache Arbeit mit dem Material können Kategorien weiter präzisiert und thematische Zusammenhänge im Datenmaterial sichtbar gemacht werden.

Kuckartz (2023, S. 16-17) betont zudem die zentrale Bedeutung des Verstehens im Rahmen qualitativer Forschung. Die Interpretation qualitativer Daten erfolgt dabei nie voraussetzungslos, sondern ist immer mit Vorwissen und hermeneutischen Zugängen verbunden, die sich mit dem Verstehen und Auslegen von Sinnzusammenhängen auseinandersetzen. Daraus ergeben sich grundlegende Prinzipien qualitativer Analyse, wie die Reflexion eigener Vorannahmen, die möglichst ganzheitliche Betrachtung des Materials und die Offenheit gegenüber neuen Bedeutungen, die im Analyseprozess sichtbar werden können.

5 Analyse und Interpretation der Interviews

Im Folgenden werden die erhobenen Interviewdaten anhand der oben vorgestellten qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet und interpretiert. Die Auswertung orientiert sich an den Forschungsfragen der vorliegenden Arbeit und erfolgt kategorienbasiert. Auf Grundlage des Interviewmaterials wurden Hauptkategorien, Subkategorien und Codes entwickelt, die zentrale Aspekte des Spracherlebens der Forschungsteilnehmenden erfassen.

Die Darstellung der Ergebnisse erfolgt thematisch entlang der gebildeten Kategorien. Innerhalb der einzelnen Kategorien werden die Aussagen der vier Interviewpartnerinnen thematisch geordnet dargestellt und durch ausgewählte Interviewzitate veranschaulicht. Die Auswertung erfolgt dabei so, dass die Perspektiven der einzelnen Forschungsteilnehmenden innerhalb der jeweiligen Kategorie nacheinander betrachtet werden.

Im Mittelpunkt der Analyse stehen vier zentrale Themenbereiche: erstens der Einfluss biografischer Erfahrungen auf das Spracherleben, zweitens die Bedeutung sozialer Beziehungen, drittens das emotionale Erleben und die sprachabhängige Selbstwahrnehmung sowie viertens die Konstruktion sprachlicher Zugehörigkeiten und Identifikationen im Kontext von Mehrsprachigkeit. Diese Themenbereiche wurden im Verlauf der Analyse induktiv aus dem Interviewmaterial entwickelt und stehen in engem Zusammenhang mit den Forschungsfragen.

Die folgende Tabelle 1 gibt einen Überblick über das entwickelte Kategoriensystem mit den jeweiligen Hauptkategorien, Subkategorien und Codes.

Tabelle 1: Überblick über das Kategoriensystem der qualitativen Inhaltsanalyse

Hauptkategorien	Subkategorien	Codes
Biografische Erfahrungen und ihre Bedeutung für das Spracherleben	• sprachliche Sozialisation • Migration und Ortswechsel • Bildung und Sprachlernen • prägende Ereignisse	• Ungarisch als Familiensprache • früher Deutschkontakt • Migration bzw. Ortswechsel nach Österreich/Wien • Integrationsklasse und schulische Unterstützung • Studium in Wien als sprachbiografischer Übergang • Einfluss prägender Personen • Auslandsaufenthalt und Gastfamilie

Soziale Beziehungen als Einflussfaktoren des Spracherlebens	• Familie • Freundschaften • Partnerschaften • Lehrpersonen • Kolleg*innen • Mitschüler*innen	• Sprache in der Familie • Unterstützung durch Freund*innen • ungarischsprachiger Partner • sprachlicher Austausch mit Kolleg*innen • soziale Integration durch gemeinsame Sprache • Einfluss von Lehrpersonen
Emotionale Dimensionen des Spracherlebens und sprachgebundene Selbstwahrnehmung	• sprachliche Sicherheit und Unsicherheit • emotionale Bewertung einzelner Sprachen • sprachgebundenes Selbstwahrnehmung • sprachabhängiges Erleben von Emotionen	• Angst vor sprachlichen Fehlern • Unsicherheit beim Sprechen • wachsendes Selbstvertrauen • Motivation zum Sprachenlernen • Vertrautheit mit Ungarisch • Sprache und Selbstausdruck
Sprachliche Zugehörigkeit und Identifikation	• sprachliche Zugehörigkeit • sprachliche Identifikation • Mehrfachzugehörigkeit/ sprachliche Selbstverortung • Verhältnis von Kompetenz und Identifikation	• Zugehörigkeit zu Ungar*innen • Sprache als Teil der Herkunft • authentisches Selbst • Sprache des Zu-Hause-Seins • mehrfache sprachliche Zugehörigkeit • Unterschiede zwischen Sprachkompetenz und Identifikation

5.1 Biografische Erfahrungen und ihre Bedeutung für das Spracherleben

Die erste Hauptkategorie umfasst jene biografischen Erfahrungen, die von den Forschungsteilnehmenden als bedeutsam für ihr Spracherleben beschrieben wurden. Dazu zählen beispielsweise die sprachliche Sozialisation in der Familie, schulische und universitäre Erfahrungen, Migrationserfahrungen, Arbeitsumfeld, Auslandsaufenthalte und der Kontakt zu unterschiedlichen sprachlichen Umgebungen. In allen vier Interviews lässt sich feststellen, dass prägende Ereignisse und Entwicklungen im Lebensverlauf einen wesentlichen Einfluss auf die Veränderungen im Spracherleben der Forschungsteilnehmenden haben.

5.1.1 Fallanalyse: TN01

Bei TN01 beginnt die sprachbiografische Erzählung mit Ungarisch als Erstsprache. Sie berichtet, dass sie zuerst Ungarisch gelernt hat, in Ungarn aufgewachsen ist und bis zu ihrem zwanzigsten Lebensjahr mit ihrer Familie und ihrem gesamten Umfeld Ungarisch gesprochen hat. Deshalb ist diese Sprache für sie von Anfang an „ganz natürlich“ und

etwas Selbstverständliches gewesen (TN01, Z. 6). Ungarisch gilt bei ihr als die Sprache der Kindheit, der Familie und des sozialen Umfelds. Rückblickend beschreibt TN01, dass sie sich mit dem Ungarischen wohlfühlt und die Sprache selbstbewusst verwendet hat. Zugleich legte ihre Familie großen Wert darauf, dass sie schön und gewöhnt sprechen lernte (TN01, Z. 6).

Die Grundschulzeit markiert in ihrer Sprachbiografie den ersten Kontakt mit weiteren Sprachen, nämlich mit Deutsch und Englisch. Im Alter von sechs Jahren begann sie, eine deutschsprachige Nationalitätenschule in ihrem Heimatdorf zu besuchen, und lernte Deutsch bereits ab der ersten Schulstufe mehrere Stunden pro Woche (TN01, Z. 6). Zu diesem Zeitpunkt hatte Deutsch für sie noch keine besondere emotionale Bedeutung. Sie beschreibt den Deutschunterricht rückblickend als „wie jedes andere Schulfach“ und als „eher neutral“ (TN01, Z. 6). In dieser Phase standen vor allem Schreiben, Rechtschreibung und grammatische Regeln im Vordergrund. Zeitweise las und schrieb sie nach eigener Aussage sogar mehr auf Deutsch als auf Ungarisch. Dadurch entwickelten sich ihre Rechtschreibung und ihre grammatische Sicherheit im Deutschen im Vergleich zum Ungarischen stärker. Die Sprechfertigkeit wurde dagegen weniger gefördert, da ihre Klasse groß war. Englisch spielte in dieser frühen Phase eine deutlich kleinere Rolle. Erste Erfahrungen mit Englisch sammelte TN01 bereits auch in der Grundschule jedoch in einem freiwilligen Kurs mit ein bis zwei Stunden pro Woche. Diese Zeit beschreibt sie jedoch eher als erstes Kennenlernen der Sprache. Sie fühlte sich dabei „nicht wirklich wohl“ (TN01, Z. 6).

Der nächste prägende Wendepunkt in ihrer Sprachbiografie ist der Eintritt ins Gymnasium. Im Deutschen lernte sie nach eigener Aussage „sehr viel“ und wurde „viel mutiger im Gebrauch der Sprache und beim Sprechen“, was ihr „enorm geholfen“ hat (TN01, Z. 6). Gleichzeitig begann sie erst im Gymnasium, „richtig Englisch zu lernen“, und wurde auch in dieser Sprache zunehmend selbstsicherer. Dennoch blieb ihr Fokus weiterhin auf dem Deutschen. Sie betont, dass sie Deutsch intensiver lernte und es bis heute für sie die angenehmere Fremdsprache ist (TN01, Z. 6).

Mit sechzehn Jahren nahm TN01 an einem zweiwöchigen Schüleraustausch in Deutschland teil, der auch zu einem wichtigen biografischen Moment ihres Spracherlebens im Deutschen wurde. Der Aufenthalt bot ihr die Möglichkeit, das bisher Gelernte in einer authentischen Sprachumgebung anzuwenden und herauszufinden, „wie viel das wert ist, was sie zu Hause gelernt hatte“ und „wie gut sie damit tatsächlich zurechtkommen würde“ (TN01, Z. 6). Geholfen hat ihr vor allem, dass sie während des

Auslandsaufenthalts sozusagen gezwungen war, Deutsch zu sprechen, und dort „keine andere Wahl mehr“ hatte, als die Sprache im Alltag tatsächlich zu verwenden (TN01, Z. 6). Dadurch gewann sie „sehr viel MUT, tatsächlich zu sprechen“ (TN01, Z. 6), und erkannte, dass Verständigung auch dann gelingt, wenn nicht jede Äußerung vollständig korrekt formuliert ist. Diese Erfahrung unterschied sich deutlich von ihrer Zeit am Gymnasium, in der beim Sprechen vor allem sprachliche Korrektheit im Vordergrund gestanden hatte. Anfangs korrigierte sie sich ständig selbst, doch die Reaktionen der Gastfamilie ermöglichten ihr, sich zu entspannen und einfach weiterzusprechen, weil sie verstanden wurde. Im Laufe der Tage ließ sie immer mehr davon ab, sich sofort korrigieren zu wollen (TN01, Z. 8).

Der Aufenthalt in Deutschland veränderte damit ihren Zugang zum Deutschen. Sie überwand die innere Hürde, trotz möglicher Fehler zu sprechen, und machte die Erfahrung, dass Fehler kein Hindernis für Kommunikation sein müssen. Gleichzeitig gewann sie den Eindruck, dass sich die Sprache weiterentwickelt, wenn man mutiger wird und einfach spricht (TN01, Z. 8). Diese Erfahrung verstärkte ihre Motivation zum Deutschlernen nachhaltig. TN01 beschreibt den Aufenthalt als „eine sehr schöne Erfahrung“ und erzählt, dass sie sich danach auch zu Hause „noch mehr mit der Sprache“ beschäftigte, Serien auf Deutsch schaute und Deutsch weiterhin sehr mochte (TN01, Z. 6). Diese anhaltende Motivation verband sich mit ihrem grundsätzlichen Interesse an Sprachen. Sie entschied sich deswegen, sich an der Universität mit Sprachen zu beschäftigen, „in erster Linie mit Deutsch“ (TN01, Z. 6).

Damit führt diese Entwicklung zum nächsten wichtigen biografischen Wendepunkt: dem Übergang nach Österreich beziehungsweise nach Wien für das Studium. TN01 entschied sich für das Studium der Transkulturellen Kommunikation mit den Sprachen Ungarisch, Deutsch und Englisch, weil sie davon überzeugt war, dass sich eine Fremdsprache am sinnvollsten in einem fremdsprachigen Umfeld lernen lässt (TN01, Z. 6). Nach dem Umzug erlebte sie die neue sprachliche Umgebung zunächst positiv. Sie fand es „sehr SPANNEND“ und mochte es, „dass alles um mich herum auf Deutsch war“ (TN01, Z. 6). Gleichzeitig war diese Phase anfangs mit Unsicherheit verbunden. Sie musste öfter nachfragen und merkte, dass sie nicht auf muttersprachlichem Niveau sprach. Trotzdem erlebte sie diese Zeit als motivierend, weil sie auch hier erfuhr, dass Fehler kein Hindernis für die Kommunikation sein mussten. Sie konnte sich trotz anfänglicher Unsicherheiten auf Deutsch verständigen und ihr Umfeld unterstützte sie dabei (TN01, Z. 6).

Besonders das erste Semester beschreibt TN01 jedoch als sprachlich anspruchsvoll. Sie musste Lehrveranstaltungen auf Deutsch folgen, sich über längere Zeit konzentrieren und Inhalte in einer Fremdsprache verstehen. Hinzu kam, dass sie für Prüfungen „deutlich mehr lernen“ musste, weil sie nicht nur den Stoff, sondern auch die dazugehörigen Wörter und Bedeutungen erarbeiten musste. Rückblickend bezeichnet sie diese Phase als „sehr schwierig“, aber zugleich als „bewältigbar“ (TN01, Z. 14). Der Studienbeginn in Wien markierte damit eine Phase für sie, in der Deutsch deutlich stärker an Bedeutung gewann und ihr Spracherleben eine neue Qualität erhielt. Deutsch wurde nun nicht mehr nur als eine Fremdsprache wahrgenommen, die sie in der Schule lernt und dafür Interesse hat, sondern als die Sprache, die ihren Alltag, ihr Studium und später auch ihre Arbeit wesentlich bestimmte. Gleichzeitig blieb Ungarisch die Sprache der Familie und der Freundschaften. Mit der Migration nach Österreich begann TN01 jedoch, die Rolle des Ungarischen aus einer neuen Perspektive zu betrachten. Neben der emotionalen Verbundenheit rückten zunehmend auch praktische Überlegungen hinsichtlich der Reichweite und der Nutzungsmöglichkeiten der Sprache in den Vordergrund. Auf diese Veränderung ihres Spracherlebens wird in Kapitel 5.4 („Sprachliche Zugehörigkeit und Identifikation“) näher eingegangen.

Die Erfahrungen, die ihr Spracherleben nach dem Umzug nach Wien prägten, beschränkten sich jedoch nicht auf das Studium. Ihre Arbeitsplätze spielten auch eine wichtige Rolle. Dort verwendete sie hauptsächlich Deutsch, wodurch sie nach eigener Aussage flüssiger und selbstsicherer wurde (TN01, Z. 6). Dieser biografische Übergang nach Österreich stellt somit einen weiteren wichtigen Moment dar, in dem sich ihr Spracherleben ähnlich weiterentwickelte wie zuvor während ihres Aufenthalts in Deutschland. Wieder wurde sie mit der Zeit mutiger und gewann den Eindruck, dass sich die Sprache weiterentwickelte, wenn sie einfach sprach (TN01, Z. 17). Zugleich machte sie am Arbeitsplatz auch eine für sie neue Erfahrung mit dem Ungarischen. Mit Kolleg*innen sprach sie zwar Ungarisch, mit Gästen jedoch fast nie. Erst einmal führte sie eine gesamte Einführung für eine ungarische Gruppe auf Ungarisch durch. Dabei merkte sie, dass ihr dies unerwartet schwerfiel, weil sie in ihrem Kopf ständig von den deutschen Sätzen ausging und diese ins Ungarische übertragen wollte. Obwohl die Einführung verständlich war, hatte sie das Gefühl, auf Ungarisch eigentlich schöner sprechen zu können. Diese Erfahrung war für sie besonders interessant, weil ihr eine solche Unsicherheit bisher nur in Fremdsprachen begegnet war, nicht aber in ihrer Erstsprache (TN01, Z. 18).

Während die Arbeit ihr Spracherleben im Deutschen vor allem positiv beeinflusste, machte sie mit Englisch zunächst andere Erfahrungen. Zu dem Zeitpunkt dieses Ereignisses studierte TN01 bereits Transkulturelle Kommunikation mit den Sprachen Ungarisch, Deutsch und Englisch und verwendete Englisch somit bereits im universitären Kontext. Aus diesem Grund war für ihr Spracherleben die Erfahrung prägend, dass sie in einer alltäglichen Situation an ihrem Arbeitsplatz an die Grenzen ihrer Englischkenntnisse stieß. Als sie in einem Geschäft an der Kassa arbeitete, sollte sie spontan zwischen Englisch und Deutsch dolmetschen. Obwohl ihr die Wörter in beiden Sprachen grundsätzlich bekannt waren, konnte sie diese in der konkreten Situation nicht abrufen. Sie beschreibt diese Erfahrung als sehr frustrierend und berichtet, dass sie dadurch sogar ihren gewählten Studien- und Berufsweg infrage stellte (TN01, Z. 20). Jedoch veränderte sich ihr Spracherleben im weiteren Verlauf ihres Studiums im Englischen erneut. Im Englisch-Deutsch-Dolmetschkurs hatte TN01 am Anfang des Studiums große Angst und zweifelte an ihren Fähigkeiten, vor allem nach der Situation in der Arbeit. Mit der Zeit erkannte sie jedoch durch regelmäßiges Üben, dass sich diese Schwierigkeiten überwinden lassen. Besonders prägend war für sie außerdem der Ungarisch-Deutsch-Dolmetschkurs. Dort machte sie die Erfahrung, in einer Sprachkombination erfolgreich dolmetschen zu können. Dadurch erkannte sie, dass sie für den gewählten Beruf nicht grundsätzlich ungeeignet ist, sondern dass ihr bestimmte Sprachkombinationen leichter fallen als andere. Diese Erfahrung stärkte ihr Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten und motivierte sie, auch an der Sprachkombination Deutsch-Englisch weiterzuarbeiten, anstatt die Motivation zu verlieren (TN01, Z. 20).

Im weiteren Studienverlauf gewann Englisch auch außerhalb der Lehrveranstaltungen an Bedeutung. Im Studentenwohnheim wurde Englisch in der Gemeinschaftsküche zu einer wichtigen Verständigungssprache, und infolgedessen verwendet TN01 deutlich mehr Englisch als früher. Dadurch sammelte sie weitere Erfahrungen mit Englisch außerhalb des universitären Kontexts, die dazu beitrugen, dass sie die Sprache zunehmend positiver erlebte (TN01, Z. 18).

TN01 betont außerdem, dass die Entwicklung ihres Spracherlebens bis in die Gegenwart reicht. Je nach Kommunikationsraum geht sie heute unterschiedlich mit eigenen Fehlern um. Während sie sich in Dolmetschübungen an der Universität bewusst korrigiert, beschreibt sie für den Arbeitsplatz einen anderen Umgang. Dort unterbricht sie sich nicht unbedingt, da ein abgebrochener Satz ihrer Einschätzung nach die Kommunikation stärker beeinträchtigt als ein Fehler, der stehen bleibt (TN01, Z. 17). Rückblickend erklärt

sie außerdem, dass sie ihr Englisch „unbedingt weiterentwickeln“ muss, weil Deutsch ihre Englischkenntnisse „immer ein bisschen verdrängt“ hat (TN01, Z. 17).

5.1.2 Fallanalyse: TN02

Bei TN02 beginnt die sprachbiografische Erzählung ebenfalls mit Ungarisch als erster Sprache. Sie bezeichnet Ungarisch als „die allererste Sprache“, die sie gelernt hat (TN02, Z. 4). Ihre frühe Sprachumgebung war durch das Aufwachsen in einem Dorf geprägt, in dem „die meisten dort genauso gesprochen haben“ wie sie selbst (TN02, Z. 4). Die eigene Sprechweise wurde dadurch zunächst als selbstverständlich erlebt. Erst mit dem späteren Schulwechsel in eine größere Stadt, nach Győr wurde ihr bewusst, dass sich ihre Sprechweise von jener ihrer Mitschüler*innen unterschied. Mehrfach wurde sie darauf hingewiesen, dass sie „ländlicher“ oder „bäuerlicher“ spreche (TN02, Z. 4). Dieser Übergang vom dörflichen Umfeld in die Stadt stellt damit einen ersten wichtigen biografischen Moment ihres Spracherlebens dar. Er führte dazu, dass sie sprachliche Unterschiede innerhalb des Ungarischen erstmals bewusst wahrnahm und ihre eigene Sprechweise zu reflektieren begann.

Die Grundschulzeit markiert in ihrer Sprachbiografie den ersten regelmäßigen Kontakt mit einer Fremdsprache. Ab der zweiten Klasse lernte TN02 Englisch und verbindet diese Zeit rückblickend mit zahlreichen Erfolgserlebnissen. Sie nahm an Wettbewerben teil und beschreibt, dass ihr Englisch von Anfang an Freude bereitete (TN02, Z. 4). Später besuchte sie ein zweisprachiges Gymnasium im englischen Zweig, wodurch diese Sprache über mehrere Jahre hinweg ihren schulischen Alltag prägte. Rückblickend verbindet sie diese Sprache nicht nur mit positiven Lernerfahrungen, sondern auch mit neuen Möglichkeiten. Sie beschreibt Englisch als Weltsprache, die ihr „eine ganz neue Welt eröffnet“ habe und durch die sie Zugang zu Informationen erhalten habe, die ihr Leben bis heute beeinflussen (TN02, Z. 4). Bereits in dieser frühen Phase zeigt sich damit, dass Englisch für sie nicht ausschließlich als Unterrichtsfach wahrgenommen wurde, sondern zunehmend mit persönlichem Interesse und neuen Perspektiven verbunden war.

Mit dem Eintritt ins Gymnasium beginnt ein weiterer wichtiger Abschnitt ihrer Sprachbiografie. Dort lernte TN02 erstmals Deutsch. Anfangs stand sie der Sprache jedoch ablehnend gegenüber. Sie beschreibt, dass ihr der Klang des Deutschen nicht gefiel und sie Deutsch zunächst sogar als „hässliche Sprache“ wahrnahm (TN02, Z. 4). Aus diesem Grund überlegte sie in der achten Klasse, eine weiterführende Schule zu wählen, in der sie statt Deutsch Italienisch hätte lernen können. Italienisch gefiel ihr deutlich besser, und sie lernte die Sprache mit einer Nachhilfelehrerin ungefähr ein Jahr lang. Dass

sie den Unterricht später beendete, lag jedoch nicht an mangelndem Interesse, sondern daran, dass dieser in ihrer Schule nicht angeboten wurde. Gleichzeitig veränderte sich auch ihre Wahrnehmung des Deutschen. Mit zunehmender Sprachkompetenz erkannte sie, dass Deutsch durchaus schön klingen kann, wenn jemand flüssig und sicher spricht. Vor dem Studium blieb Deutsch jedoch überwiegend auf den schulischen Kontext beschränkt. Rückblickend beschreibt TN02, dass sie Deutsch „ausschließlich in der Schule gelernt und verwendet“ hat, während Englisch in deutlich mehr Situationen Teil ihres Alltags gewesen war (TN02, Z. 4). Dadurch wurden die beiden Fremdsprachen bereits in dieser Phase unterschiedlich erlebt: Englisch war mit positiven Erfahrungen und vielfältigen Verwendungsmöglichkeiten verbunden, während Deutsch überwiegend eine überwiegend negativ wahrgenommene Unterrichtssprache blieb.

Mit dem Studienbeginn in Wien folgt der nächste wichtige biografische Wendepunkt ihres Spracherlebens. TN02 begann das Studium der Transkulturellen Kommunikation an der Universität Wien und beschreibt, dass Deutsch dadurch „unverzichtbar“ wurde, da ihr Studium stark sprachorientiert war (TN02, Z. 4). Hinzu kam, dass sie ihre Sprachenkombination nach eigener Aussage ungünstig gewählt hatte. Deutsch wurde als ihre A-Sprache geführt, obwohl Ungarisch ihre Erst- und Familiensprache ist. Dadurch besuchte sie viele Lehrveranstaltungen gemeinsam mit deutschsprachigen Studierenden und hatte das Gefühl, mit ihnen „auf dieselbe Stufe gestellt“ zu werden (TN02, Z. 4). Der Studienbeginn stellte sie damit vor neue sprachliche Anforderungen, da sie das bisher überwiegend schulisch gelernte Deutsch nun in einem akademischen Umfeld verwenden musste.

Diese Umstellung beschreibt TN02 zunächst als sehr herausfordernd. Rückblickend bezeichnet sie ihr früheres Deutsch als „Lehrbuchdeutsch“ und erklärt, dass sie nach ihrer Ankunft in Wien merkte, dass sie „nicht spontan auf Dinge reagieren“ konnte (TN02, Z. 6). Gleichzeitig begegnete sie einer Sprachvarietät, nämlich die Österreichische, mit der sie zuvor kaum in Kontakt gekommen war. Ihr Ohr war „überhaupt nicht an österreichisches Deutsch gewöhnt“ gewesen, da sie in der Schule bis dahin fast ausschließlich bundesdeutsches Deutsch gehört hatte (TN02, Z. 6). Hinzu kam der Kontakt mit Studierenden aus unterschiedlichen Regionen Österreichs, wodurch sie erstmals regelmäßig mit verschiedenen Dialekten und Akzenten konfrontiert wurde (TN02, Z. 6). Deutsch wurde dadurch nicht mehr nur als schulisch gelernte Fremdsprache erlebt, sondern zunehmend als Sprache des Studiums, des universitären Alltags und der sozialen Interaktion.

Diese neue sprachliche Umgebung war zuerst für sie mit großer Unsicherheit verbunden. TN02 berichtet, dass sie große Angst hatte, nicht gut genug Deutsch sprechen zu können, und Fehler möglichst vermeiden wollte. Häufig machte sie ihre Gesprächspartner*innen sogar selbst auf ihre sprachlichen Fehler aufmerksam, weil sie zeigen wollte, dass ihr diese bewusst waren. Von ihren deutschsprachigen Freund*innen erhielt sie jedoch durchgehend positive Rückmeldungen. Sie machten ihr deutlich, dass sie flüssig spreche und sich nicht ständig für ihre Fehler entschuldigen müsse. Rückblickend beschreibt TN02 diese Erfahrungen als wichtigen Schritt in der Entwicklung ihres Spracherlebens. Mit der Zeit gelang es ihr, die Angst vor Fehlern zunehmend abzulegen und mehr Vertrauen in ihre eigenen sprachlichen Fähigkeiten zu entwickeln.

Einen eigentlichen Wendepunkt verbindet TN02 mit dem Ende des ersten Semesters. Nach den Weihnachtsferien kehrte sie nach Wien zurück und stellte fest, dass es sich nicht mehr, wie eine Belastung anfühlte, über längere Zeit Deutsch sprechen zu müssen. Rückblickend beschreibt sie diesen Moment als die Erkenntnis, dass sie ihre eigenen sprachlichen Fähigkeiten lange unterschätzt hatte und nicht ständig nach sprachlicher Perfektion streben musste. Damit veränderte sich ihr Spracherleben im Deutschen deutlich. Deutsch wurde zunehmend zu einer Sprache, in der sie sich sicherer fühlte und sich auch im universitären Alltag selbstverständlicher bewegte.

Sobald TN02 begann, in Wien zu arbeiten, war sie nach eigener Aussage gezwungen, Deutsch zu sprechen. Besonders im Dienstleistungsbereich konnte sie „nicht einfach auf Englisch ausweichen“ (TN02, Z. 4). Die Arbeit stellte damit einen weiteren biografischen Erfahrungsraum dar, in dem sie Deutsch außerhalb der Universität regelmäßig verwenden musste. Anders als im Studium war sie dabei gezwungen, unmittelbar auf Kund*innen zu reagieren, Situationen zu erklären und Gespräche spontan zu führen. Diese Erfahrungen stärkten ihr sprachliches Selbstvertrauen und trugen dazu bei, dass ihr der Gebrauch des Deutschen zunehmend selbstverständlicher wurde.

Mit der Zeit entwickelte sich auch ihr beruflicher Alltag zu einem mehrsprachigen Erfahrungsraum. TN02 beschreibt, dass Sprachwechsel an ihrem Arbeitsplatz „eigentlich fast jeden Tag“ vorkommen (TN02, Z. 20). Mit einigen Kolleg*innen spricht sie Englisch, mit anderen Deutsch, während sie mit Kund*innen überwiegend Deutsch verwendet. Dadurch wechseln die verwendeten Sprachen teilweise innerhalb weniger Minuten. Sie beschreibt, dass ihr insbesondere der Wechsel vom Deutschen zurück ins Englische schwerfällt, während ihr Deutsch inzwischen deutlich leichter fällt (TN02, Z. 20). Code-Switching (siehe in Abschnitt 2.5.1 „Code-Switching und Code-Mixing“ für theoretische

Basis) gehörte dadurch fest zu ihrem beruflichen Alltag, da sie je nach Gesprächspartner*in zwischen Deutsch und Englisch wechselte (TN02, Z. 20).

Das Studium war für TN02 jedoch noch aus einem weiteren Grund bedeutsam. Neben der alltäglichen Kommunikation mit Kolleg*innen wurde dort sichtbar, wie sie die einzelnen Sprachen in konkreten Übersetzungs- und Dolmetschsituationen erlebt. TN02 beschreibt, dass sie im Studium regelmäßig zwischen verschiedenen Sprachrichtungen wechseln muss. Dabei zeigen sich deutliche Unterschiede: Während Ungarisch-Deutsch, Deutsch-Ungarisch, Ungarisch-Englisch und Englisch-Ungarisch für sie gut funktionieren, empfindet sie besonders die Richtung Deutsch-Englisch als anspruchsvoller. Vor allem vom Deutschen ins Englische zu dolmetschen fällt ihr schwerer, während ihr die umgekehrte Richtung leichter gelingt (TN02, Z. 20). Sie begründet dies damit, dass im Deutschen viele Wörter englischen Ursprungs verwendet werden.

Die Veränderungen nach dem Umzug nach Wien wirkten sich auch auf ihr Spracherleben im Ungarischen aus. Während Ungarisch für TN02 zuvor selbstverständlich zur Familie, zum Alltag und zum sozialen Umfeld gehörte, wurde ihr in Österreich bewusst, wie sehr ihr diese Sprache im Alltag fehlte. Sie beschreibt, dass ihr die Möglichkeit fehlte, sich so auszudrücken, wie sie ihr „authentisches Selbst“ empfindet (TN02, Z. 4). Gleichzeitig veränderte sich auch ihr Blick auf ihre regionale Sprechweise. Während sie in Ungarn, besonders nach dem Schulwechsel nach Győr, für ihre „ländliche“ Aussprache kritisiert wurde, nahm sie in Österreich wahr, dass Dialektgebrauch dort selbstverständlich ist. Dadurch begann sie, ihre eigene Sprechweise anders zu bewerten. Sie erscheint nicht mehr als etwas, wofür sie sich schämen muss, sondern als Teil ihres sprachlichen Selbstverständnisses und ihrer Identität (TN02, Z. 4). Auf diese Veränderung ihres Spracherlebens und auf die damit verbundenen emotionalen Dimensionen und Fragen von Zugehörigkeit wird in den Kapiteln 5.3 und 5.4 näher eingegangen.

5.1.3 Fallanalyse: TN03

Im Unterschied zu TN01 und TN02, die für das Studium nach Wien beziehungsweise nach Österreich kamen, ist bei TN03 die Migration im Kindesalter zentral. Sie wurde in Ungarn geboren und verbrachte dort ihre ersten Lebensjahre, bevor sie im Alter von zehn Jahren mit ihrer Familie nach Österreich zog. Ungarisch war dabei von Beginn an ihre Erstsprache. Bereits vor der Migration hatte sie Deutsch in der Schule gelernt, was sie rückblickend als Vorteil beschreibt: „Das war für mich in gewisser Weise ein Vorteil, weil ich bereits vier Jahre Deutsch gelernt hatte. Ich konnte mich vorstellen und beherrschte

zumindest die wichtigsten Grundlagen“ (TN03, Z. 4). Trotz ihrer bereits vorhandenen Deutschkenntnisse war der Beginn in Österreich für TN03 stark von Angst geprägt. Sie zog sich zurück und vermied Situationen, in denen sie hätte sprechen müssen: „Ich dagegen traute mich nicht hinaus. Ich beobachtete alles nur vom Fenster aus, weil ich Angst hatte zu sprechen“ (TN03, Z. 8). Ihr damals fünfjähriger Bruder ging hingegen ohne Deutschkenntnisse auf andere Kinder zu und eignete sich die Sprache im unmittelbaren Kontakt an: „Er ging einfach auf den Spielplatz und sprach nach einem Monat schon fließend Deutsch“ (TN03, Z. 8). Der Vergleich veranschaulicht, dass vorhandene Sprachkenntnisse allein noch keine sprachliche Handlungsfähigkeit gewährleisten. Obwohl TN03 über mehr formale Kenntnisse verfügte, begrenzten Angst und Zurückhaltung ihren Zugang zu sozialen Situationen, in denen sie Deutsch hätte verwenden und weiterentwickeln können. Ihr Beispiel macht damit sichtbar, weshalb subjektiv erlebte Sprachfähigkeit nicht mit objektiv vorhandener Kompetenz gleichgesetzt werden kann. Entscheidend ist, ob eine Person sich in einer Situation zum Sprechen berechtigt, sicher und ausreichend kompetent fühlt.

Für TN03 wird die Integrationsklasse zu einem entscheidenden biografischen Erfahrungsraum. Sie berichtet: „Aber genau diese Integrationsklasse hat mir sehr geholfen. Dort habe ich gesehen, dass es viele andere Schüler*innen gab, die genauso gesprochen haben wie ich oder sogar schlechter“ (TN03, Z. 10). Die Erfahrung, nicht allein zu sein, veränderte ihr Verhältnis zum Deutschen. Darüber hinaus wird die Unterstützung von den Lehrkräften und Mitschüler*innen als bedeutsam beschrieben: „Wir haben uns gegenseitig unterstützt. Und die Lehrkräfte waren ebenfalls sehr hilfsbereit“ (TN03, Z. 10). Deutsch war für sie dadurch nicht länger ausschließlich mit Angst verbunden, sondern zunehmend mit positiven Erfahrungen und dem Gefühl, sprachliche Herausforderungen bewältigen zu können.

Im weiteren Verlauf der Schulzeit veränderte sich ihr Spracherleben im Deutschen zunehmend. TN03 beschreibt, dass sie ungefähr in der achten oder neunten Schulstufe bemerkte, wie sehr sich ihre Deutschkenntnisse entwickelt hatten. Zu diesem Zeitpunkt hatte sie bereits zahlreiche Aufsätze auf Deutsch geschrieben und auch außerhalb der Schule viele sprachliche Erfahrungen gesammelt. Besonders wichtig war dabei auch, dass sie ihre Eltern regelmäßig zu Behörden, Banken oder anderen Einrichtungen begleitete und dort für sie sprachlich unterstützte (TN03, Z. 14). Rückblickend beschreibt sie diese alltäglichen Situationen als wichtige Erfahrungen, durch die sie immer weniger Fehler machte und zunehmend sicherer wurde. Je mehr positive Erfahrungen sie mit der

deutschen Sprache sammelte, desto stärker empfand sie diese Sprache (TN03, Z. 14). Die zahlreichen positiven Erfahrungen mit Deutsch führten schließlich dazu, dass TN03 Deutsch zunehmend als ihre stärkere Sprache wahrnahm. Obwohl Ungarisch ihre Erstsprache blieb, beschreibt sie Deutsch heute als die Sprache, in der sie sich fachlich präziser ausdrücken, leichter E-Mails schreiben und insgesamt sicherer kommunizieren kann (TN03, Z. 4). Dadurch entwickelte sich Deutsch Schritt für Schritt von einer zuerst unsicheren Fremdsprache zu ihrer stärkeren Sprache.

Während sich ihr Spracherleben im Deutschen zunehmend positiv entwickelte, verband sie mit Englisch andere Erfahrungen. Mit dem Eintritt in das österreichische Schulsystem begann sie Englisch als weitere Fremdsprache zu lernen. Da ihre Mitschüler*innen bereits Englischkenntnisse mitbrachten, verstand sie nach eigener Aussage „kein einziges Wort“ (TN03, Z. 4). Diesen Zeitpunkt bringt sie mit der Entstehung einer gewissen Angst und Distanz gegenüber dem Englischen in Verbindung. Bis heute löst die Sprache bei ihr eher negative Gefühle aus; beim Sprechen, Antworten und teilweise bereits beim Hören fühlt sie sich unsicher (TN03, Z. 4). Die Dauerhaftigkeit dieses negativen Spracherlebens bedeutet für TN03 jedoch nicht, dass es unveränderbar wäre. Nach ihrer eigenen Einschätzung hängt die Unsicherheit bzw. Angst im Englischen vor allem damit zusammen, dass sie mit dieser Sprache bis jetzt kaum positive Erfahrungen verbindet. Ein Vergleich mit dem Deutschen verdeutlicht diesen Unterschied. In dieser Sprache konnte sie hingegen Erfahrungen machen, durch die ihre anfängliche Angst allmählich abnahm. Dort begegneten ihr unterstützende Personen, sie verwendete die Sprache regelmäßig und erlebte zunehmend, dass sie sich auf Deutsch verständigen und in sozialen Situationen sicher bewegen konnte. Für das Spracherleben ist daher entscheidend, welche Erfahrungen man mit einer Sprache verbindet und ob man Gelegenheiten erhält, die Sprache in solchen Situationen zu verwenden, die ihm Sicherheit geben und sein Vertrauen in seine eigenen sprachlichen Fähigkeiten stärken.

Mit dem Studienbeginn an der Universität Wien beginnt ein weiterer wichtiger Abschnitt ihres Spracherlebens. TN03 entschied sich zunächst für das Studium der Transkulturellen Kommunikation mit den Sprachen Deutsch, Ungarisch und Englisch. Deutsch wählte sie dabei als stärkste Arbeitssprache, da sie diese Sprache bereits seit der Schulzeit als ihre stärkere Sprache wahrnimmt (TN03, Z. 4). Englisch nahm sie zunächst dazu, obwohl sie ursprünglich nicht mit Englisch arbeiten wollte. Sie hatte gehört, dass vieles einfacher ist, wenn man drei Sprachen studiert, weshalb sie sich zuerst für diese Sprachenkombination entschied. Im Laufe des Studiums bestätigte sich jedoch, dass Englisch für sie weiterhin

eine große Herausforderung darstellt. Schließlich entschied sie sich, das Studium nur mit Ungarisch und Deutsch fortzusetzen (TN03, Z. 4).

Trotz der Migration blieb Ungarisch innerhalb der Familie erhalten. TN03 berichtet, dass zu Hause bis heute Ungarisch gesprochen wird und ihre Eltern großen Wert darauf legten, die Sprache zu bewahren. Dadurch blieb Ungarisch für sie über die gesamte Biografie hinweg präsent und wurde nach eigener Aussage auch nicht schwächer (TN03, Z. 12). Außerdem beschreibt sie, dass Ungarisch für sie zwar immer wichtig war, die Sprache jedoch vor ungefähr drei oder vier Jahren eine neue Bedeutung erhielt. Während sie zuvor mehrere Jahre fast ausschließlich mit deutschsprachigen Mitschüler*innen zusammen war, fehlte ihr die ungarische Sprache zunehmend (TN03, Z. 50). Diese Entwicklung betrachtet sie auch als Grund für ihre Studienwahl. Das Studium bot ihr schließlich die Möglichkeit, Ungarisch auch im akademischen Kontext intensiver mit Ungarisch zu arbeiten (TN03, Z. 48).

Ihr Umgang mit dem Sprachwechsel entwickelte sich im Laufe der Zeit weiter. Als sie früher ihre Eltern zu Behörden oder Banken begleitete, war das ständige Wechseln zwischen Deutsch und Ungarisch anfangs stressig. Mit der Zeit wurde dieser Wechsel jedoch leichter. Seit sie Übersetzen und Dolmetschen studiert, fällt ihr der Sprachwechsel zwischen Ungarisch und Deutsch überhaupt nicht mehr schwer (TN03, Z. 44). Im letzten Semester kam es jedoch zu einer Ausnahme: Nach einer ungarischen Rede begann sie in einer Dolmetschsituation unbewusst ebenfalls auf Ungarisch zu sprechen, obwohl sie ins Deutsche dolmetschen sollte. Erst der Hinweis der Lehrperson machte sie darauf aufmerksam. Sie führt diese Situation auf Stress, Nervosität und Adrenalin zurück und betont, dass ihr eine solche Verwechslung sonst nicht passiert (TN03, Z. 44).

Nach dem Studienbeginn und dem Kennenlernen ihres ungarischen Partners nahm die Verwendung des Ungarischen in ihrem Alltag deutlich zu. Dadurch fehlte ihr zeitweise wiederum die deutsche Sprache. Sie beschreibt, dass sie sich eine Zeit lang „hin- und hergerissen“ fühlte, weil ihr je nach Lebensphase einmal mehr Ungarisch und dann wieder mehr Deutsch fehlte (TN03, Z. 50). Heute erlebt sie dieses Verhältnis ausgeglichener. Deutsch verwendet sie überwiegend in der Arbeit und an der Universität, während Ungarisch vor allem in der Familie, mit ihrem Partner und teilweise im Studium präsent ist (TN03, Z. 16; Z. 50).

Darüber hinaus beeinflusst ihre Arbeit ihr Spracherleben im Deutschen. TN03 arbeitet geringfügig in einem Bekleidungsgeschäft, in dem alle Kolleg*innen Österreicher*innen

sind. Dort begegnet sie regelmäßig unterschiedlichen Dialekten, sowohl bei Kolleg*innen als auch bei Kund*innen. Sie beschreibt, dass ihre Kolleg*innen häufig ins Hochdeutsche wechseln, wenn sie merken, dass sie Dialekt sprechen, damit sie auch verstehen kann. TN03 betont jedoch, dass sie Dialekte versteht und es sie nicht stört, wenn Kolleg*innen Dialekt sprechen (TN03, Z. 36).

5.1.4 Fallanalyse: TN04

TN04 unterscheidet sich von den anderen drei Teilnehmenden dadurch, dass sie in Wien geboren und aufgewachsen ist und keine eigene Migrationserfahrung beschreibt. Die sprachliche Sozialisation von TN04 beginnt im familiären Umfeld mit Ungarisch als Erstsprache. Zu Hause wurde eine siebenbürgische Varietät des Ungarischen² gesprochen, da ihre Eltern aus Siebenbürgen stammen. Deutsch spielte in ihrem Alltag zwar bereits eine Rolle, den eigentlichen Erwerb der Sprache verbindet TN04 jedoch mit dem Kindergarten in Wien. Nachdem sie zuvor ein Jahr lang einen Kindergarten in Sopron besucht hatte, lernte sie dort im Alter von ungefähr vier Jahren Deutsch (TN04, Z. 4; Z. 16). Rückblickend beschreibt sie diesen Prozess als selbstverständlich und erinnert sich daran, dass sie die Sprache „einfach im Kindergarten aufgesogen“ hat (TN04, Z. 16). Gleichzeitig erzählt sie, dass sie nach dem Kindergarten ihre Eltern regelmäßig nach der Bedeutung neuer deutscher Wörter fragte und sich die Sprache dadurch Schritt für Schritt aneignete (TN04, Z. 16). Deutsch entwickelte sich damit früh zur Sprache des Kindergartens, später der Schule und des gesellschaftlichen Umfelds.

Während der Schulzeit gewann Deutsch zunehmend an Bedeutung. TN04 beschreibt, dass in der Schule ausschließlich Deutsch gesprochen wurde und sie sich deshalb in ihrer Kindheit etwas vom Ungarischen entfernte. Obwohl ihre Familie sowie viele Bekannte und Freund*innen weiterhin Ungarisch sprachen, fiel es ihr damals schwerer, sich auf Ungarisch auszudrücken (TN04, Z. 26). Darüber hinaus bereitete das Schreiben auf Ungarisch ihr lange Zeit Schwierigkeiten. Auf Anregung ihrer Eltern begann sie ihnen bewusst auf Ungarisch zu schreiben und brachte sich das Schreiben auf diese Weise selbst

² Siebenbürgen (rumänisch: *Transilvania*) gehört seit dem Vertrag von Trianon (1920) zu Rumänien. Da dort bis heute eine große ungarische Minderheit lebt, wird Ungarisch in vielen Familien und Gemeinden weiterhin als Erst- und Alltagssprache verwendet. Schätzungsweise leben rund 1,0 bis 1,1 Millionen Ungarischsprachige in Rumänien, die überwiegende Mehrheit davon in Siebenbürgen. Die dort gesprochene siebenbürgisch-ungarische Varietät unterscheidet sich vom Standardungarischen vor allem durch regionale Aussprachemerkmale, einen teilweise abweichenden Wortschatz und einzelne grammatische Besonderheiten. So sind beispielsweise ältere ungarische Wörter erhalten geblieben, während zugleich zahlreiche Lehnwörter aus dem Rumänischen in den alltäglichen Sprachgebrauch übernommen wurden. Trotz dieser Besonderheiten ist die Varietät mit dem Standardungarischen problemlos gegenseitig verständlich.

bei. Damals war sie neun oder zehn Jahre alt (TN04, Z. 20). Sie betrachtet diese Zeit als einen wichtigen Entwicklungsschritt ihres Spracherlebens im Ungarischen.

Mit dem Eintritt in die Schule und später ins Gymnasium erweiterte sich auch ihr sprachliches Repertoire. Englisch lernte sie mit sechs Jahren, Spanisch begann sie mit vierzehn Jahren, außerdem lernte sie drei Jahre lang Italienisch (TN04, Z. 4). TN04 stellt ihr Fremdsprachenlernen insgesamt als etwas dar, das ihr leichtfiel und mit dem sie bereits früh ein gutes Sprachgefühl verband. Besonders Spanisch interessierte sie bereits vor dem schulischen Unterricht. Sie schaute spanische Filme, hörte spanische Musik und eignete sich selbstständig neuen Wortschatz an. Dadurch konnte sie bereits einiges verstehen, bevor sie Spanisch überhaupt in der Schule lernte (TN04, Z. 22). Italienisch lernte sie auch ohne größere Schwierigkeiten, da sie sich intensiv mit der Sprache beschäftigte und großes Interesse daran hatte (TN04, Z. 24). Englisch beschreibt sie ebenfalls als unproblematisch, auch wenn ihr Spanisch nach eigener Einschätzung noch leichter fiel (TN04, Z. 24).

Mit dem Studienbeginn beginnt ein weiterer wichtiger Abschnitt ihres Spracherlebens. Anders als bei TN01 und TN02 führte das Studium bei TN04 jedoch nicht zu einer stärkeren Hinwendung zum Deutschen, sondern machte ihr die Bedeutung des Ungarischen bewusster. Obwohl sie Deutsch besser spricht und sich auf Deutsch leichter ausdrücken kann, beschreibt sie, dass sie sich in einer ungarischen Gemeinschaft wohler fühlt (TN04, Z. 4). Deshalb begann sie mit dem Studienbeginn ganz bewusst, den Kontakt zu Ungar*innen zu suchen.

Im weiteren Verlauf ihrer Biografie gewann die Beziehung zu ihrem ehemaligen Partner an Bedeutung, da Ungarisch die gemeinsame Kommunikationssprache war. Dadurch entstanden neue Gelegenheiten, Ungarisch auch außerhalb der Familie regelmäßig zu verwenden. Auf diese Entwicklung wird in Kapitel 5.2 „Soziale Beziehungen als Einflussfaktoren des Spracherlebens“ näher eingegangen.

Ein weiterer wichtiger biografischer Erfahrungsraum war für TN04 ihr dreiwöchiger Aufenthalt in Spanien. Rückblickend beschreibt sie diese Zeit als besonders bereichernd, da sie Spanisch erstmals über einen längeren Zeitraum im Alltag verwenden konnte. Gleichzeitig bot ihr der Aufenthalt die Möglichkeit, die Sprache außerhalb des Unterrichts anzuwenden und ihre Kenntnisse weiterzuentwickeln. Besonders die Gespräche mit ihrer Gastfamilie trugen nach ihrer Einschätzung wesentlich dazu bei, dass sie sprachlich große Fortschritte machte (TN04, Z. 36). Nach ihrer Rückkehr bemühte sie sich bewusst, den

Kontakt zur Sprache aufrechtzuerhalten, indem sie auf Spanisch las, Übungen machte oder Spanisch laut wiederholte. Obwohl ihr dies im Alltag nur eingeschränkt möglich ist, beschreibt sie Spanisch bis heute als eine Sprache, zu der sie eine besondere emotionale Nähe empfindet (TN04, Z. 12).

Ihre Arbeit an der Universität beeinflusst das Spracherleben von TN04 dagegen in geringerem Ausmaß. Dort verwendet sie überwiegend Deutsch und gelegentlich Englisch, während Ungarisch, Spanisch und Italienisch im beruflichen Alltag kaum eine Rolle spielen (TN04, Z. 38).

5.1.5 Zwischenfazit

Die Ergebnisse zeigen, dass sich das Spracherleben der Teilnehmenden durch biografische Erfahrungen deutlich verändern kann. Solche wichtigen Ereignisse sind die Kindheit, schulische Übergänge, Migrationserfahrungen, der Beginn eines Studiums, der Eintritt ins Berufsleben bzw. verschiedene Berufserfahrungen, Auslandsaufenthalte und weitere Lebensphasen, in denen sich die sprachliche Umgebung verändert oder neue sprachliche Anforderungen hinzukommen. Dadurch kann sich verschieben, welche Sprache im Alltag dominiert und wie die Teilnehmenden ihr Verhältnis zu den einzelnen Sprachen erleben.

In der frühen Kindheit wird Sprache noch kaum bewusst bewertet, sondern vor allem im jeweiligen Umfeld gelebt. Bei TN01 erscheint Ungarisch als Sprache der Familie und des gesamten Umfelds und wird als „ganz natürlich“ erlebt (TN01, Z. 6). Für TN02 ist Ungarisch ebenfalls von Anfang an selbstverständlich, da es „die allererste Sprache“ ist, die sie gelernt hat (TN02, Z. 4). Auch bei TN03 gehörte Ungarisch vor der Migration vermutlich selbstverständlich zum Alltag. Dass sie diesen Umstand nicht eigens hervorhebt, könnte damit zusammenhängen, dass die Präsenz der Sprache in ihrer frühen Kindheit für sie nicht erklärungsbedürftig war, sondern als selbstverständlicher Teil ihres Alltags erlebt wurde. Bei TN04 ist die Ausgangslage anders: Sie wächst zwar mit Ungarisch als Erstsprache auf, beschreibt aber den Erwerb des Deutschen im Kindergarten ebenfalls als relativ selbstverständlich. Sie habe die Sprache dort „einfach [...] aufgesogen“ (TN04, Z. 16). Die Erstsprache wird von allen Teilnehmenden vor ihrer Schulzeit als etwas Selbstverständliches beschrieben, da das eigene Spracherleben in dieser Lebensphase noch kaum bewusst wahrgenommen oder reflektiert wird.

Mit dem Eintritt in Bildungsinstitutionen verändert sich dieses selbstverständliche Spracherleben. Die Teilnehmenden begegnen neuen Sprachen nun in Situationen, in

denen das Lernen bewusster erfolgt und mit konkreten Anforderungen, Erwartungen und Erfahrungen verbunden ist. Bei TN01 beginnt mit der deutschsprachigen Nationalitätenschule der regelmäßige Deutschunterricht, Englisch wird freiwillig gelernt. Bei TN02 kommt in der Grundschule Englisch hinzu, später im Gymnasium Deutsch. Bei TN04 beginnt der Erwerb des Deutschen bereits im Kindergarten, später erweitert sich ihr Sprachenrepertoire um Englisch, Spanisch und Italienisch. Den Erfahrungen in Bildungseinrichtungen kommt eine besondere Bedeutung zu, da die Teilnehmenden dort häufig erstmals bewusst mit einer neuen Sprache in Berührung kommen. Ob das Lernen dabei mit Freude, Erfolg und persönlichem Interesse oder eher mit Pflicht, Druck und Unsicherheit verbunden ist, kann das spätere Erleben und die Wahrnehmung dieser Sprache wesentlich mitprägen. Zwar können neue Kontakte, veränderte Lebensumstände und weitere Erfahrungen dieses Verhältnis später verändern, diese schulischen Erfahrungen bleiben jedoch häufig ein wichtiger Bezugspunkt.

Migration erweist sich bei drei der vier Teilnehmenden als einer der prägendsten biografischen Einschnitte für das Spracherleben. Dabei fällt auf, dass nicht der Zeitpunkt der Migration ausschlaggebend ist, sondern die veränderten sprachlichen Anforderungen, die mit dem Wechsel in ein neues Umfeld verbunden sind. Sowohl TN01 und TN02, die erst zum Studium nach Wien kommen, als auch TN03, die bereits im Kindesalter migriert, beschreiben den Beginn dieser Phase zunächst als sprachlich herausfordernd und mit Unsicherheit verbunden. Gleichzeitig verändert sich mit der Migration die Funktion des Deutschen grundlegend. Die Sprache ist nicht länger ausschließlich Unterrichtsgegenstand, sondern wird zur Sprache des Studiums, der Arbeit und des Alltags. Sie entwickelt sich damit zu einer Arbeitssprache, die in immer mehr Lebensbereichen verwendet werden muss. Daraus lässt sich schließen, dass Migration das Spracherleben nicht allein durch den Ortswechsel beeinflusst, sondern vor allem dadurch, dass sich die Funktion einer Sprache im Alltag grundlegend verändert.

Mit diesem biografischen Wendepunkt tritt ein weiterer Aspekt hervor. Besonders positiv verändert sich das Spracherleben in jenen Situationen, in denen die Teilnehmenden nicht mehr auf Ungarisch kommunizieren können, sondern darauf angewiesen sind, die jeweilige andere Sprache tatsächlich zu verwenden. Die regelmäßige Verwendung des Deutschen in neuen Kommunikationsräumen und Situationen führt dazu, dass sprachliche Unsicherheit schrittweise abnimmt und das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten wächst. Ausschlaggebend sind dabei wiederholte Erfahrungen, in authentischen Kommunikationssituationen sprachlich handlungsfähig zu sein. Dies bedeutet konkret

das Gefühl: Es ist mir in einer Sprache gelungen, zu reagieren, verstanden zu werden, Verantwortung zu übernehmen oder eine Aufgabe zu bewältigen.

Auslandsaufenthalte können eine ähnliche Wirkung wie Migrationserfahrungen entfalten. Sowohl bei TN01 als auch bei TN04 markiert der Aufenthalt im Ausland einen wichtigen biografischen Moment. Bei TN01 wurde Deutsch während des Aufenthalts in Deutschland erstmals zu einer Sprache, die sie außerhalb des schulischen Kontextes im Alltag verwendete. Eine ähnliche Entwicklung beschreibt TN04 für Spanisch während ihres Aufenthalts in Spanien. In beiden Fällen führte der Auslandsaufenthalt dazu, dass die Teilnehmenden die jeweilige Sprache mit positiven Erfahrungen verbanden. Der Aufenthalt im jeweiligen Sprachraum und der tägliche Kontakt mit der Gastfamilie schufen zahlreiche Gelegenheiten, die Sprache im Alltag zu verwenden. Dadurch gewann sie an Vertrautheit und Sicherheit. Dass solche Erfahrungen über den konkreten Aufenthalt hinaus wirken können, stellt auch TN03 fest. Sie vermutet, dass ein längerer Aufenthalt in einem englischsprachigen Land oder bereits eine Person, mit der sie regelmäßig Englisch sprechen müsste, ihr helfen würde, ihre Angst vor der Sprache zu überwinden (TN03, Z. 20). Diese Beispiele bestätigen die zuvor dargestellte Erkenntnis, dass die erfolgreiche Verwendung einer Sprache in dem Land, in dem sie im Alltag gesprochen wird, nicht nur die Sprachkompetenz fördert, sondern durch wiederholte positive Kommunikationserfahrungen auch das Vertrauen in die eigenen sprachlichen Fähigkeiten stärkt und das Spracherleben nachhaltig beeinflussen kann.

Darüber hinaus fällt eine Gemeinsamkeit zwischen TN01 und TN02 auf. Beide berichten im Zusammenhang mit Dolmetsch- beziehungsweise Übersetzungskursen von Unsicherheiten, die insbesondere bei der Sprachkombination Deutsch-Englisch auftreten. Obwohl sie Transkulturelle Kommunikation mit Ungarisch, Deutsch und Englisch studieren, erleben sie andere Sprachrichtungen, wie Ungarisch-Deutsch oder Ungarisch-Englisch als weniger herausfordernd. Möglicherweise hängt dies damit zusammen, dass sie bei der Kombination Deutsch-Englisch zwischen zwei später erworbenen Sprachen wechseln müssen und ihnen dabei Ungarisch nicht als besonders vertraute Ausgangs- oder Zielsprache zur Verfügung steht. Dadurch kann der Druck steigen, in zwei nicht familiär verankerten Sprachen gleichzeitig sprachlich sicher handeln zu müssen.

Ein weiterer Punkt betrifft Dialekte und regionale Varietäten, die durch bestimmte biografische Erfahrungen eine besondere Bedeutung erhalten. Bei TN02 wird die eigene ländliche Sprechweise durch den Schulwechsel ins Gymnasium bewusst, da sie dort im Vergleich zu ihren Mitschüler*innen aus der Stadt eine etwas andere Sprechweise hatte.

Diese Differenz erlebte sie als unangenehm und negativ, weil die ländliche Varietät in diesem Kontext mit Abwertung verbunden war. Für sie konnte dies den Eindruck vermitteln, dass auch sie selbst aufgrund ihrer Sprechweise als weniger gebildet wahrgenommen wird. Später veränderte sich diese Wahrnehmung durch den Umzug nach Österreich und die Begegnung mit verschiedenen Dialekten erneut. Sie erkannte, dass Dialekt in Österreich selbstverständlich verwendet und nicht mit Abwertung verbunden wird. Vor diesem Hintergrund konnte sie auch ihre eigene Sprechweise neu bewerten: Sie erscheint ihr nicht mehr als etwas Peinliches, sondern als etwas Eigenes, Besonderes und Wertvolles bzw. als Ausdruck regionaler Identität und sprachlicher Vielfalt. Dadurch gewann auch die eigene Sprechweise für sie an Wert und Einzigartigkeit. Darüber hinaus lässt es sich auch bei TN04 erkennen, dass die eigene Varietät durch bestimmte Erfahrungen an Bedeutung gewann. Bei ihr zeigt sich dies an einer konkreten Situation, von der sie im Interview berichtete: Sie erinnert sich ausdrücklich daran, dass sie in Wien einen jungen Mann kennenlernte, der ebenfalls Ungarisch sprach und aus Siebenbürgen stammte. Als sie ihn fragte, ob er weiß, was „pityóka³“ bedeutet, verstand er sie sofort (TN04, Z. 44). Dass TN04 gerade dieses scheinbar kleine Erlebnis hervorhebt, zeigt, welche große Bedeutung es für sie hatte. Das unmittelbare Verstehen wurde damit zu einem Zeichen gemeinsamer Herkunft, geteilter Erfahrung und sprachlicher Vertrautheit.

Dieses Beispiel verdeutlicht ein Muster, das sich in mehreren Interviews zeigt: Das Spracherleben wird nicht nur durch große biografische Einschnitte wie Schulwechsel, Migration oder Studienbeginn geprägt. Mitunter können einzelne, auf den ersten Blick unscheinbare Alltagssituationen ebenso weitreichende Veränderungen auslösen, weil sie die Wahrnehmung der eigenen sprachlichen Fähigkeiten nachhaltig beeinflussen können. Bei TN01 führte eine spontane Dolmetschsituation an der Kassa dazu, dass sie an ihren Fähigkeiten als angehende Dolmetscherin zweifelte: Wenn sie bereits in einer solchen Alltagssituation nicht sicher zwischen Englisch und Deutsch vermitteln kann, stellte sich für sie die Frage, wie sie später professionell dolmetschen soll (TN01, Z. 20). Weiters wurden bei TN03 Behördenwege mit den Eltern zu wiederkehrenden Situationen, in denen sie zwischen Ungarisch und Deutsch vermitteln musste. Dadurch entwickelte sie mit der Zeit mehr sprachliche Sicherheit und Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten trotz ihres nach der Migration anfänglich eher negativen Spracherleben (TN03, Z. 44). Bemerkenswert ist dabei, dass solche Situationen sowohl positiv als auch negativ auf das Spracherleben wirken können und nachhaltig im Gedächtnis bleiben. Dass die

³ siebenbürgische Bezeichnung für das standardungarische „burgonya“ (Kartoffel)

Teilnehmenden auch nach längerer Zeit noch davon berichten, zeigt, welche Bedeutung diese scheinbar alltäglichen Erfahrungen für ihr Spracherleben haben.

5.2 Soziale Beziehungen als Einflussfaktoren des Spracherlebens

Die bisherige Analyse hat bereits gezeigt, dass das Spracherleben durch unterschiedliche Lebenssituationen und biografische Erfahrungen wesentlich beeinflusst wird. Busch (2017, S. 341-356) weist darüber hinaus darauf hin, dass soziale Beziehungen und einzelne Bezugspersonen an der Entwicklung des Spracherlebens beteiligt sein können. Sie können mitbestimmen, welche Bedeutung den verschiedenen Sprachen zugeschrieben wird und wie diese erlebt werden. Im folgenden Kapitel wird daher untersucht, inwiefern sich diese Annahme in den Interviews wiederfindet, welche sozialen Beziehungen das Spracherleben der Teilnehmenden formen und auf welche Weise sie zu Veränderungen im Spracherleben beitragen.

5.2.1 Fallanalyse: TN01

Bei TN01 ist die Familiensprache, das Ungarische eng mit den wichtigsten Bezugspersonen ihres Lebens verknüpft. In ihrer Kindheit wurde schon in ihrer Familie großen Wert darauf gelegt, dass sie „schön und gewählt“ spricht (TN01, Z. 6). Nach ihrem Umzug nach Wien bleibt Ungarisch die gemeinsame Sprache mit ihrer Familie, ihren engsten Freund*innen und ihrem Partner (TN01, Z. 6; Z. 24). Die sozialen Beziehungen tragen damit wesentlich dazu bei, dass Ungarisch trotz des deutschsprachigen Alltags seine zentrale Bedeutung im Spracherleben behält.

Darüber hinaus trugen noch andere Bezugspersonen wesentlich zur Veränderung ihres Spracherlebens bei. Besonders hebt TN01 ihre Deutschlehrerin im Gymnasium hervor, bei der sie „sehr viel gelernt“ hat und durch die sie „viel mutiger im Gebrauch der Sprache“ geworden ist (TN01, Z. 6). Obwohl sie die Lehrerin auch als streng beschreibt, verbindet sie diese Beziehung insgesamt mit einer positiven Entwicklung ihres sprachlichen Selbstvertrauens.

Eine ähnliche Funktion übernimmt später die Gastfamilie während ihres Deutschlandaufenthalts. Sie sagt ausdrücklich, dass die Atmosphäre, die diese Familie schaffte, trug dazu bei, dass sie nicht das Gefühl hatte, perfekt Deutsch sprechen zu müssen (TN01, Z. 8). Dadurch spielte die Gastfamilie eine wichtige Rolle für die positive Veränderung ihres Spracherlebens im Zusammenhang mit Deutsch, weil sie ihr Sicherheit gab und sie zum Sprechen ermutigte.

Nach dem Umzug nach Wien spielen vor allem Mitbewohnerinnen eine wichtige Rolle. Zuerst lebte TN01 im Studentenwohnheim mit einer Ukrainerin zusammen, die ebenfalls Deutsch als Fremdsprache sprach. Dass beide keine Erstsprachlerinnen waren, erlebte sie als entlastend und motivierend (TN01, Z. 6). Später teilte sie ihr Zimmer mit einer Kärntnerin. Durch den täglichen Kontakt mit deren Dialekt entwickelte sie ein besseres Verständnis für regionale Varietäten und verband das erfolgreiche Verstehen zunehmend mit Stolz (TN01, Z. 6).

Ein weiterer Aspekt zeigt sich im Zusammenhang mit einer früheren Ausgrenzungserfahrung, bei der die Kolleg*innen an ihrem ersten Arbeitsplatz eine wichtige Rolle spielten. Diese Erfahrung wirkt bis heute nach und hat dazu geführt, dass TN01 in sozialen Situationen besonders bewusst auf ihren Sprachgebrauch achtet. An ihrer damaligen Arbeitsstelle sprachen Kolleg*innen untereinander häufig Serbisch oder Russisch. Obwohl sie nachvollziehen konnte, warum sie auf diese Sprachen zurückgriffen, fühlte sie sich dadurch wiederholt von den Gesprächen ausgeschlossen (TN01, Z. 16). Seither nimmt sie bewusster wahr, wie sprachliche Entscheidungen das Miteinander am Arbeitsplatz prägen und darüber mitentscheiden, wer sich einer Gruppe zugehörig fühlen kann. Wer die verwendete Sprache versteht, kann am Gespräch teilnehmen, wer sie nicht versteht, bleibt leichter außen vor. An ihrer jetzigen Arbeitsstelle spricht TN01 daher mit ungarischen Kolleg*innen Deutsch, sobald österreichische Kolleg*innen anwesend sind. Sie möchte vermeiden, dass andere eine ähnliche Situation erleben wie sie selbst. Aus dem eigenen Gefühl des Ausgeschlosseneins entwickelt sich damit eine Sensibilität dafür, wie Sprache Zugehörigkeit herstellen oder begrenzen kann. Ihr Spracherleben erhält an dieser Stelle eine ethische Dimension, da sie die Wahl der Sprache an der Verantwortung gegenüber den anwesenden Personen ausrichtet.

Schließlich beschreibt TN01 auch das soziale Umfeld an ihrer Universität und im Wohnheim als bedeutsam für ihr Spracherleben. Die internationale Zusammensetzung der Studierenden und die Offenheit ihrer Lehrenden und österreichischen Kolleg*innen vermitteln ihr das Gefühl, nicht aufgrund ihrer Herkunft oder Mehrsprachigkeit benachteiligt zu werden (TN01, Z. 10). Bemerkenswert ist dabei, dass sie selbst darauf hinweist, dass diese Erfahrung möglicherweise anders gewesen wäre, wenn sie sich für ein anderes Studium mit mehr österreichischen Studierenden entschieden hätte. Besonders hebt sie hervor, dass sie die sprachliche Vielfalt zwar interessant findet, vor allem aber als beruhigend erlebt, weil sie dadurch nicht das Gefühl hat, „anders“ zu sein.

Vielmehr wird Mehrsprachigkeit in diesem Umfeld als Normalität erfahren, was ihr Zugehörigkeit vermittelt und ihr Spracherleben positiv beeinflusst (TN01, Z. 10).

5.2.2 Fallanalyse: TN02

Ähnlich wie bei TN01 spielen familiäre Bezugspersonen bereits in der Kindheit eine wichtige Rolle für das Spracherleben von TN02. TN02 berichtet, dass ihre Mutter häufig gemeinsam mit ihren älteren Cousins und Cousinen lernte und sie diese Lernsituationen bereits als Kleinkind miterlebte. So begann sie beispielsweise schon in sehr jungem Alter, Gedichte auswendig aufzusagen, obwohl sie entwicklungsbedingt eigentlich noch nicht so weit war (TN02, Z. 4). Diese frühen Erfahrungen prägten nicht nur ihre sprachliche Entwicklung, sondern trugen unter dem Einfluss ihrer Familie bereits in der frühen Kindheit dazu bei, eine enge Beziehung zur ungarischen Sprache aufzubauen. Dazu leistete neben ihrer Kernfamilie auch das weitere familiäre Umfeld einen wichtigen Beitrag. Die ungarische Sprache war für sie damit von Anfang an ein selbstverständlicher Teil des Familienalltags und nahm schon früh einen wichtigen Platz in ihrem Leben ein. Innerhalb der Familie hebt TN02 außerdem ihren Vater hervor, der für sie ein wichtiges Vorbild darstellt. Da er sich Deutsch ohne formalen Unterricht angeeignet hat, vermittelt ihr seine Erfahrung, dass sprachliches Lernen auch außerhalb klassischer Bildungswege durch Eigeninitiative, Ausdauer und den aktiven Umgang mit Sprache gelingen kann (TN02, Z. 26). Sein sprachlicher Werdegang prägt damit auch ihre eigene Vorstellung davon, wie Sprachen erlernt und weiterentwickelt werden können.

Neben ihrer Familie erinnert sich TN02 auch an eine Lehrperson, die ihr Spracherleben nachhaltig beeinflusst hat. Ihre Deutschlehrerin im Gymnasium stellte hohe Anforderungen, wodurch sie im Unterricht zwar eine gewisse Nervosität entwickelte. Gleichzeitig betont TN02 rückblickend mehrfach, ihr „unglaublich viel zu verdanken“ (TN02, Z. 26). Die Erzählung verdeutlicht, dass Bezugspersonen das Spracherleben nicht ausschließlich positiv oder negativ beeinflussen, sondern beide Erfahrungen gleichzeitig nebeneinander bestehen können.

Während bei TN01 vor allem das internationale Umfeld an der Universität und im Wohnheim Sicherheit im Umgang mit Deutsch vermittelt, beschreibt TN02 insbesondere ihre deutschsprachigen Freund*innen als entscheidende Unterstützung. Durch den regelmäßigen Kontakt mit ihnen gewinnt sie nach und nach Vertrauen in ihre eigenen Deutschkenntnisse. Besonders bedeutsam sind für sie deren Rückmeldungen, dass sie flüssig spricht, sich nicht ständig für sprachliche Fehler entschuldigen muss und Fehler auch für Erstsprachler*innen selbstverständlich sind (TN02, Z. 4). Auffällig ist dabei,

dass nicht allein die häufige Verwendung des Deutschen zu mehr Sicherheit führt, sondern vor allem die Reaktionen. Erst durch diese positiven Erfahrungen beginnt sie, ihre eigene Sprechweise weniger kritisch zu beurteilen und sich stärker auf die Kommunikation als auf mögliche Fehler zu konzentrieren.

Später, als TN02 auch ungarischsprachige Freund*innen kennenlernte, stellte sie fest, welche wichtige Rolle jene Freund*innen spielen, die einen ähnlichen Weg gegangen sind, zum Studium ins Ausland gezogen sind oder in Österreich zweisprachig aufgewachsen sind. Besonders bedeutsam sind dabei Menschen, die sowohl ihre ungarische als auch ihre deutsche Seite kennen. Durch den Austausch mit diesen Freund*innen merkt TN02, dass sie mit ihrer Situation bzw. ihren Unsicherheiten nicht allein ist. Es gibt Menschen, die ähnliche Erfahrungen gemacht haben und nachvollziehen können, wie es ist, zwischen mehreren Sprachen zu leben. Gerade das hilft ihr, die eigenen Schwierigkeiten anders einzuordnen und mit mehr Zuversicht Deutsch zu sprechen (TN02, Z. 26). Dass sie zugleich bis heute mit ihrer Familie und ihren Freund*innen aus Ungarn schriftlich auf Ungarisch kommuniziert, unterstreicht zusätzlich, wie wichtig die sozialen Beziehungen für ihr Spracherleben im Zusammenhang mit dem Ungarischen bleiben (TN02, Z. 22).

Bei TN02 wird außerdem deutlich, dass nicht nur enge Bezugspersonen, sondern auch Menschen, denen sie im Alltag begegnet, ihr Spracherleben beeinflussen können. Während des Studiums lernte sie mehrere Kolleg*innen aus Lateinamerika kennen, die Spanisch sprechen. Diese Kontakte veränderten zwar nicht grundlegend ihre Sprachkompetenz, verstärkten aber ihr Interesse an der Sprache. Dass sie immer wieder etwas versteht, obwohl sie Spanisch nie systematisch gelernt hat, erlebt sie als motivierend (TN02, Z. 4). Daraus lässt sich feststellen, dass nicht nur Familie oder Freund*innen das Spracherleben prägen, sondern auch zufällige Begegnungen mit Menschen im Alltag die Wahrnehmung einer Sprache verändern können.

5.2.3 Fallanalyse: TN03

Bei TN03 zeigt sich der familiäre Einfluss auf das Ungarische anders als bei TN01 und TN02. Während TN01 und TN02 Ungarisch bereits in Bezug auf ihre frühe Kindheit über die Wichtigkeit der ungarischen Sprache berichteten, sprach TN03 über ihre eigene Kindheit in diesem Zusammenhang kaum. Deutlich wurde die Bedeutung des Ungarischen in der Familie vor allem in ihren Erzählungen über die Zeit nach der Migration. Sie betont, dass zu Hause bis heute Ungarisch gesprochen wird und dass es ihren Eltern, aber auch ihr selbst, wichtig war, die Sprache zu behalten. Besonders

sichtbar wurde diese Haltung am Beispiel ihrer jüngeren Schwester, mit der die Familie bis zum dritten Lebensjahr ausschließlich Ungarisch sprach. Darüber hinaus brachte ihre Mutter ihren Geschwistern Lesen und Schreiben auf Ungarisch bei, was ebenso zeigt, wie wichtig der Familie der Erhalt des Ungarischen ist. TN03 betont, dass ihr Ungarisch nach der Migration nicht schwächer geworden ist, was vermutlich damit zusammenhängt, dass Ungarisch weiterhin bis heute der zentrale sprachliche Bezugspunkt innerhalb der Familie blieb, und dass ihre Familie großen Wert darauf legte, die Sprache nicht verloren gehen zu lassen. Die Familie bleibt damit auch im Erwachsenenalter der wichtigste soziale Raum für die Verwendung und den Erhalt des Ungarischen (TN03, Z. 12; Z. 16). Die Bedeutung der Familie zeigt sich auch darin, dass sie beim Schreiben universitärer Texte regelmäßig auf die Unterstützung ihrer Mutter, ihres Vaters und ihrer Großmutter zurückgreift. Die Familie dient ihr damit auch als wichtige sprachliche Ressource (TN03, Z. 30).

Neben ihrer Familie tragen auch weitere enge Beziehungen dazu bei, dass Ungarisch einen wichtigen Platz in TN03s Alltag behält. Sie spricht nicht nur mit ihren Eltern und Verwandten Ungarisch, sondern auch mit ihrem ebenfalls ungarischen Freund und mit ihrer besten Freundin. Diese sozialen Kontakte tragen dazu bei, dass Ungarisch auch im Erwachsenenalter weiterhin einen hohen Stellenwert in ihrem Leben behält (TN03, Z. 16; Z. 52).

Eine weitere prägende soziale Erfahrung beschreibt TN03 im Zusammenhang mit der Integrationsklasse nach ihrer Migration nach Österreich. Zuerst ging sie davon aus, mit ihren geringen Deutschkenntnissen allein zu sein. Erst durch den Kontakt mit anderen mehrsprachigen Schüler*innen erkannte sie, dass viele ähnliche sprachliche Voraussetzungen mitbringen. Diese gemeinsame Ausgangssituation führte dazu, dass sich die Schüler*innen gegenseitig unterstützen und sprachliche Unsicherheiten als gemeinsames Lernfeld erlebten. Gleichzeitig beschreibt TN03 auch die Lehrkräfte und ihre österreichischen Mitschüler*innen als wichtige Unterstützung. Besonders bedeutsam war für sie, dass sprachliche Korrekturen nicht als Kritik, sondern ausdrücklich als Hilfe vermittelt wurden. Entscheidend für ihr Spracherleben war jedoch weniger, dass ihre Mitschüler*innen sie korrigierten und sie dadurch sprachlich entwickelte, sondern viel mehr, dass sie in dieser Klasse mit ihrer Situation nicht allein war und sich in einem unterstützenden Umfeld befand. Dadurch veränderte sich ihre Wahrnehmung der eigenen Sprachsituation und sie gewinnt mehr Sicherheit im Umgang mit dem Deutschen (TN03, Z. 10).

Jedoch beeinflussten auch nach der Integrationsklasse soziale Beziehungen ihr Spracherleben im Deutschen. Im Gymnasium lernte sie überwiegend österreichische Mitschüler*innen kennen, durch die sie mit zahlreichen regionalen Dialekten in Kontakt kommt. Da ihre Klassenkamerad*innen aus unterschiedlichen Regionen Niederösterreichs stammen, erlebte sie eine sprachliche Vielfalt, mit der sie zuvor kaum Berührung hatte. So erweiterte sie ihre Wahrnehmung der sprachlichen Variation innerhalb des Deutschen (TN03, Z. 30).

5.2.4 Fallanalyse: TN04

Bei TN04 lassen sich auch innerhalb der Familie die ersten soziale Einflüsse auf das Spracherleben festzustellen. Sie beschreibt, dass sie lange Zeit nicht auf Ungarisch schreiben konnte und Deutsch für sie leichter war als Ungarisch. Innerhalb der Familie wurde Ungarisch gesprochen, sodass TN04 diese Sprache von klein auf erwarb und darin sprechen lernte. Da sie jedoch nie eine ungarische Schule besuchte, konnte sie lange Zeit nicht auf Ungarisch schreiben, während ihr das Deutsche leichter fiel. Ihre Eltern ermutigten sie, ihnen auf Ungarisch zu schreiben, und gaben damit einen wichtigen Anstoß für den Erwerb der Schriftsprache. Mit der Zeit entwickelte TN04 selbst den Wunsch, die schriftliche Kommunikation mit ihnen auf Ungarisch zu führen. Im Alter von ungefähr zehn Jahren brachte sie sich das Schreiben schließlich selbst bei (TN04, Z. 20).

Mit dem Studienbeginn verändert sich auch das soziale Umfeld von TN04. Erst in dieser Lebensphase wird ihr bewusst, dass sie sich „in einer ungarischen Gemeinschaft wohler“ fühlt, obwohl Deutsch ihre stärkere Sprache ist (TN04, Z. 4). Deshalb begann sie gezielt, den Kontakt zu Ungar*innen zu suchen und beschreibt, dass sie dies bis heute bewusst fortführt. In diesem Zusammenhang wurde auch ihre beste Freundin zu einer wichtigen Bezugsperson für ihr Spracherleben. TN04 erzählt, dass es „schön“ ihr mit ihr Ungarisch sprechen zu können. Gleichzeitig wechseln beide je nach Situation zwischen Ungarisch und Deutsch. Später bezeichnet sie diese Möglichkeit sogar als „die ideale Situation“, weil sie jeweils in die andere Sprache wechseln können, wenn ihnen ein Wort nicht einfällt (TN04, Z. 4; Z. 28). Erst durch diese Freundschaft wird ihr bewusst, dass ihr lange eine Person gefehlt hat, mit der sie Ungarisch selbstverständlich im Alltag sprechen kann.

Wie bedeutsam gemeinsame Sprache für enge Beziehungen ist, zeigt sich auch in ihren Vorstellungen von Partnerschaft. TN04 wünscht sich bewusst einen Partner, der ebenfalls Ungarisch spricht, weil sie mit ihrem späteren Partner nicht Deutsch sprechen möchte und eine gemeinsame Erstsprache für sie eine wichtige Rolle spielt (TN04, Z. 4; Z. 6).

Diese Bedeutung wurde auch in der Beziehung zu ihrem ehemaligen Freund aus Sopron sichtbar. Da er kaum Deutsch sprach, kommunizierten sie ausschließlich auf Ungarisch. Durch die Gespräche mit ihm und seiner Familie und durch den regelmäßigen schriftlichen Austausch verbesserte TN04 ihre Ungarischkenntnisse (TN04, Z. 34).

Darüber hinaus zeigt sich beim Spanischen der Einfluss sozialer Beziehungen auf das Spracherleben. Während ihres Aufenthalts in Spanien lebte TN04 bei einer Gastfamilie. Sie beschreibt diese Erfahrung als besonders hilfreich für ihren Spracherwerb und betont, dass sie durch das Zusammenleben mit der Familie „sehr viel gelernt“ hat (TN04, Z. 36). Die Gastfamilie schuf damit einen sozialen Raum, in dem sich TN04s Spracherleben verändert. Durch die alltäglichen Gespräche und das Zusammenleben rückte Spanisch für sie näher und wurde stärker mit konkreten sozialen Beziehungen verbunden.

Anders als bei Ungarisch oder später auch Spanisch verbindet TN04 Deutsch nicht mit einzelnen prägenden Bezugspersonen. Dies hängt wahrscheinlich damit zusammen, dass im Unterschied zu TN01, TN02 und TN03 Deutsch bei ihr nicht mit einer Migrationserfahrung oder einem sprachlichen Übergang verbunden ist und daher Deutsch von ihrer Kindheit an Teil ihres alltäglichen Umfelds war. Die Sprache erscheint damit als selbstverständliche Sprache ihres Aufwachsens, die ohne besondere Markierung oder starke emotionale Zuschreibung präsent ist.

5.2.5 Zwischenfazit

Aus den Fallanalysen geht eine auffällige Gemeinsamkeit aller vier Interviews hervor. Unabhängig von ihren unterschiedlichen migrationsbiografischen Ausgangslagen sind die engsten sozialen Beziehungen der Teilnehmenden eng mit der Familiensprache Ungarisch verbunden. Eltern, weitere Familienmitglieder, enge Freund*innen und Partner sind in allen vier Fällen zentrale Bezugspersonen, mit denen Ungarisch verwendet wird. Die Interviews zeigen damit, dass Ungarisch über seine Funktion als Familiensprache hinaus die Sprache enger persönlicher Beziehungen bleibt.

Während die Familie bei TN01 und TN02 vor allem den selbstverständlichen ungarischsprachigen Ausgangsraum bildet, wird sie bei TN03 und TN04 stärker als aktive Unterstützung für den Gebrauch und den Erhalt des Ungarischen sichtbar. TN01 und TN02, die erst zum Studium nach Wien zogen, beschreiben die Familie rückblickend als jenen Ort, an dem Ungarisch selbstverständlich gesprochen wurde und an dem die Grundlage ihres heutigen Verhältnisses zur Sprache entstand. TN03 migrierte bereits im Volksschulalter nach Österreich. Dennoch bleibt die Familie für ihr Spracherleben von

großer Bedeutung, da ihre Familienmitglieder sie bis heute beim ungarischsprachigen Studium unterstützen und großen Wert auf den Erhalt der Sprache bei ihren Geschwistern legen. Bei TN04, die in Wien geboren wurde und Deutsch als stärkere Sprache erlebt, zeigt sich ein ähnliches Muster. Ihre Eltern prägten ihr Verhältnis zum Ungarischen entscheidend, indem sie sie dazu motivierten, auf Ungarisch zu schreiben und sich die ungarische Schriftsprache anzueignen.

Im weiteren Lebensverlauf spielen neben der Familie auch Freundschaften und Partnerschaften eine wichtige Rolle bei dem Spracherleben des Ungarischen, da Ungarisch dabei nicht nur auf die Herkunftsfamilie beschränkt wird. Die Sprache wurde vielmehr auch in selbst gewählten Beziehungen weitergeführt und bildet damit den sprachlichen Rahmen enger persönlicher Beziehungen. So bleibt Ungarisch bei TN01 nach dem Umzug nach Wien die gemeinsame Sprache auch mit ihren engsten Freund*innen und ihrem Partner. Bei TN02 gewinnt es durch den Kontakt zu anderen Ungar*innen in Wien erneut an Bedeutung. Bei TN04 beeinflussen sowohl ihre beste Freundin als auch ihr ehemaliger ungarischsprachiger Partner ihr Spracherleben nachhaltig. Die Interviews deuten damit darauf hin, dass die persönliche Bedeutung des Ungarischen wesentlich durch soziale Beziehungen getragen wird. Die Familie bildet den Ausgangspunkt dieses ungarischsprachigen Beziehungsraums, der im weiteren Lebensverlauf durch Freundschaften und Partnerschaften erweitert und über verschiedene Lebensphasen hinweg erhalten wird.

Anknüpfend an die Ergebnisse des vorherigen Kapitels zu den Veränderungen des Spracherlebens im Lebenslauf zeigt sich, dass die zunehmende Dominanz des Deutschen im Alltag auch Auswirkungen auf das Spracherleben der Teilnehmenden hat. Durch Migration, Schulwechsel oder Studienbeginn verschiebt sich der sprachliche Alltag zunehmend in Richtung Deutsch. Gleichzeitig beginnt Ungarisch mehreren Teilnehmenden zu fehlen, weil die Sprache außerhalb der Familie weniger präsent ist. Daraus entsteht das Bedürfnis, Ungarisch nicht nur im familiären Umfeld zu verwenden, sondern auch durch neue Freundschaften oder Partnerschaften im eigenen Alltag weiterzuführen. TN02 beginnt nach dem Studienbeginn in Wien bewusst, den Kontakt zu Ungar*innen zu suchen, weil Ungarisch in ihrem deutschsprachigen Studienalltag zunehmend in den Hintergrund tritt. Bei TN03 entsteht dieses Bedürfnis, nachdem sie fünf Jahre lang im Gymnasium fast ausschließlich mit Österreicherinnen zusammen war. Rückblickend sagt sie selbst, dass ihr in dieser Zeit „die ungarische Sprache einfach gefehlt“ hat (TN03, Z. 50). Darüber hinaus entscheidet sich TN04 mit Beginn ihres

Studiums bewusst dafür, den Kontakt zu Ungar*innen zu suchen. Sie begründet dies ausdrücklich damit, dass Sprache Menschen verbindet und eine gemeinsame Erstsprache für sie eine wichtige Voraussetzung für Nähe ist (TN04, Z. 6). Gleichzeitig wurde bei ihr der Wunsch nach einem ungarischsprachigen Partner sichtbar, weil sie eine gemeinsame Erstsprache als verbindend erlebt (TN04, Z. 6). Die Suche nach ungarischsprachigen Freundschaften oder Partnerschaften kann insgesamt als Versuch verstanden werden, die im deutschsprachigen Alltag seltener gewordenen Gelegenheiten zur Verwendung der Familiensprache auszugleichen und dem Ungarischen auch im Erwachsenenalter außerhalb der Familie einen festen Platz im eigenen Leben zu sichern.

Darüber hinaus zeigen die Interviews, dass soziale Beziehungen sprachliche Räume schaffen können, in denen sich das Spracherleben verändert. Dies wird besonders bei Auslandsaufenthalten sichtbar: Sowohl bei TN01 in Deutschland als auch bei TN04 in Spanien spielte die Gastfamilie eine wichtige Rolle, weil die jeweilige Sprache im gemeinsamen Alltag verwendet wurde und dadurch näher an die Teilnehmenden heranrückte. Auch Lehrpersonen, Studienkolleg*innen, Mitbewohner*innen und Erstsprachler*innen können das Spracherleben nachhaltig beeinflussen. Sie motivieren, korrigieren, unterstützen und vermitteln sprachliche Sicherheit. Besonders deutlich wird dies bei TN01, deren Deutschlehrerin, Mitbewohner*innen und internationales Studenumfeld ihr mehr Selbstvertrauen im Deutschen vermitteln. Gleichzeitig betont sie, dass diese Erfahrung möglicherweise anders gewesen wäre, wenn sie sich für ein anderes Studium mit einem höheren Anteil österreichischer Muttersprachler*innen entschieden hätte. Sie führt dies darauf zurück, dass sie ihr aktuelles Studiumfeld als offen und mehrsprachig erlebt und dadurch nicht das Gefühl hat, aufgrund ihrer Herkunft oder ihrer sprachlichen Biografie „anders“ zu sein. Darüber hinaus übernehmen bei TN03 Lehrpersonen und Mitschüler*innen in der Integrationsklasse eine unterstützende Rolle. Dieses Umfeld hilft ihr dabei, sprachliche Unsicherheiten abzubauen, mehr Vertrauen in ihre Deutschkenntnisse zu entwickeln und sich schrittweise in der neuen schulischen Umgebung zurechtzufinden. Ein ähnlicher Zusammenhang zeigt sich auch beim Englischen. Obwohl TN03 das Sprechen auf Englisch als herausfordernd erlebt, vermutet sie, dass bereits eine englischsprachige Freundin oder ein englischsprachiger Freund ausreichen würde, um ihre Hemmungen abzubauen (TN03, Z. 20). Die mögliche Veränderung ihres Spracherlebens knüpft sie an eine konkrete unterstützende Beziehung. Dies unterstreicht die zentrale Rolle sozialer Beziehungen für das Spracherleben und zeigt, dass sprachliche Sicherheit aus Sicht der Teilnehmenden nicht allein durch

ausreichende Sprachkenntnisse, sondern ebenso durch zwischenmenschliche Unterstützung, Ermutigung und konstruktive Rückmeldung entstehen kann.

Ein weiterer Befund betrifft Beziehungen zu Personen, die ähnliche sprachliche oder biografische Erfahrungen mitbringen. In mehreren Interviews zeigt sich, dass solche Kontakte entlastend wirken und das Spracherleben positiv beeinflussen können. TN01 beschreibt das Zusammenwohnen mit ihrer ukrainischen Mitbewohnerin als hilfreich, weil beide Deutsch als Fremdsprache sprachen und sie sich dadurch weniger unter Druck fühlte. Bei TN03 hatte die Integrationsklasse eine ähnliche Bedeutung, da sie dort gemeinsam mit anderen Kindern Deutsch lernte und ihre sprachlichen Schwierigkeiten nicht als individuelles Defizit erlebte. Auch TN02 betont, dass ihr besonders jene Menschen geholfen haben, die sowohl ihre ungarische als auch ihre deutsche Seite kennen. In diesem Zusammenhang lässt sich auch die Suche nach ungarischsprachigen Freundschaften bei TN02, TN03 und TN04 verstehen. Es geht dabei um Bezugspersonen, die vergleichbare Erfahrungen teilen und dadurch ein Gefühl von Verständnis, Sicherheit und Zugehörigkeit vermitteln.

Darüber hinaus ist für das Spracherleben entscheidend, welche Atmosphäre Menschen in sprachlichen Situationen schaffen. Unsicherheiten und Ängste lassen sich leichter überwinden, wenn man erfährt, dass Fehler nicht zu Abwertung oder negativer Beurteilung führen. Ein unterstützendes Umfeld vermittelt ihnen, dass eine Äußerung nicht fehlerfrei sein muss, um verstanden und als Gesprächspartnerin ernst genommen zu werden. Solche Erfahrungen können das Spracherleben positiv verändern, weil die Sprache weniger mit Anspannung und Selbstkontrolle verbunden wird und zunehmend als Mittel gelingender Kommunikation erlebt werden kann. Wie stark das Spracherleben von der Atmosphäre innerhalb sozialer Beziehungen abhängen kann, wird bei TN02 im Kontakt mit ihren deutschsprachigen Studienkolleg*innen sichtbar. Zu Beginn kommentiert sie eigene Fehler fortlaufend und entschuldigt sich beinahe für jede sprachliche Abweichung. Damit versucht sie zu signalisieren, dass ihr die Fehler bewusst sind und sie sich trotz ihrer Unsicherheit um eine korrekte Ausdrucksweise bemüht. Darin kommt die Sorge zum Ausdruck, von den anderen aufgrund ihres Deutschen negativ beurteilt zu werden. Die Reaktionen ihrer Kolleginnen widersprechen dieser Befürchtung jedoch. Sie heben ihre flüssige Sprechweise hervor, relativieren die Bedeutung einzelner Fehler und weisen darauf hin, dass auch Erstsprachler*innen sprachliche Fehler machen. Mit zunehmender Vertrautheit spricht TN02 häufiger und beginnt, ihre ständigen Selbstkorrekturen abzulegen. Die wertschätzenden Rückmeldungen tragen dazu bei, dass

sie ihr eigenes Deutsch weniger aus einer defizitorientierten Perspektive wahrnimmt. Zugleich erkennt sie, dass die fortwährende Aufmerksamkeit auf eigene Fehler der Kommunikation keinen Nutzen bringt, ihr Selbstwertgefühl jedoch erheblich belastet (TN02, Z. 6). Für TN01 wird die Beziehung zu ihrer Mitbewohnerin vor allem deshalb bedeutsam, weil sie im gemeinsamen Alltag erproben kann, ob ihre guten Deutschkenntnisse auch in einer dialektal geprägten Kommunikation ausreichen. Den kärntnerischen Dialekt zunehmend zu verstehen und sich mit Dialektsprecherinnen sicher verständigen zu können, erlebt sie als Bestätigung ihrer sprachlichen Handlungsfähigkeit. Die Mitbewohnerin schafft dabei einen vertrauten Rahmen, in dem TN01 diese Herausforderung ohne Bewertungsdruck bewältigen kann (TN01, Z. 6.)

5.3 Emotionale Dimensionen des Spracherlebens und sprachgebundene Selbstwahrnehmung

In den bisherigen Kapiteln wurde deutlich, dass biografische Erfahrungen und soziale Beziehungen das Spracherleben der Teilnehmenden auf unterschiedliche Weise prägen. Diese Erfahrungen beeinflussen nicht nur, welche Sprachen in bestimmten Lebensphasen in den Vordergrund treten bzw. am häufigsten verwendet werden, sondern möglicherweise auch, mit welchen Gefühlen und emotionalen Bedeutungen sie verbunden werden. Das folgende Kapitel richtet den Blick daher auf die emotionalen Dimensionen und veranschaulicht, ob und inwiefern sich die Teilnehmenden in den verschiedenen Sprachen unterschiedlich wahrnehmen und welche Gefühle sie mit den jeweiligen Sprachen verbinden. Darüber hinaus stellt sich die Frage, ob bestimmte Emotionen in einzelnen Sprachen anders erlebt oder ausgedrückt werden und ob manche Sprachen einen authentischeren Zugang zu bestimmten Gefühlen ermöglichen als andere.

5.3.1 Fallanalyse: TN01

Wie bereits im Kapitel zu den biografischen Erfahrungen gezeigt wurde, wuchs TN01 in einem Umfeld auf, in dem großer Wert auf einen sicheren und gewählten Gebrauch des Ungarischen gelegt wurde. Sie selbst beschreibt die Sprache in ihrer Kindheit als selbstverständlich, weshalb Ungarisch für sie von Anfang an mit Sicherheit und sprachlicher Vertrautheit verbunden ist. Nach dem Umzug erscheint ihr Ungarisch „viel vertrauter, freundlicher“ und „vielleicht sogar noch ein bisschen kindlicher“ (TN01, Z. 6). Die Sprache ist für sie eng mit ihrer Kindheit, ihrer Familie, ihren Freund*innen und ihrem früheren Alltag verbunden. Auf Deutsch regelt sie ihre eigenen Angelegenheiten und bewältigt „die ernsten Dinge des Lebens“. Ungarisch verbindet sie dagegen mit Familie, Freundinnen, Vertrautheit und einer etwas „kindlicheren“ Seite ihrer selbst.

Wenn sie nach Ungarn zurückkehrt, entsteht zeitweise das Gefühl, wieder einen Schritt zurückzugehen und Verantwortung an ihre Mutter abzugeben. Für das erste Jahr nach dem Umzug schildert sie, dass sie in Ungarn häufig dachte: „Mama wird schon in der Bank sprechen, das muss ich nicht machen“, obwohl ihr vergleichbare Situationen auf Deutsch längst keine Schwierigkeiten mehr bereiteten (TN01, Z. 17). Bei TN01 sind die Sprachen somit mit unterschiedlichen biografischen Rollen verknüpft. Deutsch steht für Selbstständigkeit, Handlungsfähigkeit und ihr Leben als Erwachsene in Österreich. Ungarisch verweist hingegen auf familiäre Geborgenheit und eine frühere, stärker umsorgte Lebensphase. Daraus folgt jedoch nicht, dass sie auf Ungarisch tatsächlich kindlicher ist. Vielmehr aktivieren die jeweiligen sprachlichen und sozialen Räume unterschiedliche Formen ihrer Selbstwahrnehmung.

TN01 verweist darüber hinaus auf die begrenzte gesellschaftliche Reichweite des Ungarischen. Da die Sprache von vergleichsweise wenigen Menschen gesprochen wird, spielt sie im Internet und in internationalen Kommunikationszusammenhängen eine geringere Rolle. Ihre Frustration richtet sich daher nicht gegen das Ungarische selbst, sondern gegen die ungleichen Möglichkeiten, die verschiedene Sprachen ihren Sprecher*innen eröffnen. Deutsch und Englisch erleichtern den Zugang zu Informationen, internationalen Kontakten und unterschiedlichen Perspektiven, während Ungarisch stärker an bestimmte geografische und soziale Räume gebunden bleibt. Ihre Aussagen lassen ein Bewusstsein dafür erkennen, dass der praktische Wert einer Sprache von ihrer gesellschaftlichen Stellung mitbestimmt wird. Entscheidend ist demnach nicht allein, wie sicher eine Person eine Sprache beherrscht, sondern ebenso, in welchen Bereichen sie diese einsetzen und wie viele Menschen sie damit erreichen kann. Diese Wahrnehmung verändert jedoch nicht ihre emotionale Bindung an das Ungarische. Obwohl TN01 dessen begrenzte Einsatzmöglichkeiten als frustrierend erlebt, betont sie, die Sprache „sehr geliebt“ zu haben und sie „bis heute nicht aufgeben“ zu wollen. In ihrer Kritik kommt vielmehr der Wunsch zum Ausdruck, dass eine für sie persönlich bedeutsame Sprache über das familiäre und nationale Umfeld hinaus einen größeren Handlungsspielraum bieten könnte (TN01, Z. 22).

Wie bereits veranschaulicht wurde, ist Deutsch bei TN01 vor allem mit Mut, Selbstständigkeit und persönlicher Entwicklung verbunden. Der Aufenthalt bei der Gastfamilie bestärkt sie darin, weniger auf Fehler zu achten und „einfach“ zu sprechen (TN01, Z. 8). Nach dem Umzug nach Österreich verstärkt sich dieses Erleben: Beim Deutschsprechen fühlt sie sich „viel selbstbewusster und erwachsener“, da sie in dieser

Sprache ihren Alltag eigenständig bewältigt und Verantwortung übernimmt (TN01, Z. 17). Die wiederholt erfahrene Unterstützung trägt zudem dazu bei, frühere Unsicherheiten abzubauen und Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten zu entwickeln.

Eng damit verbunden ist auch ihr verändertes Verhältnis zu ihren sprachlichen Fehlern. Während sie sich anfangs ständig selbst korrigiert und möglichst fehlerfrei sprechen wollte, beschreibt sie später, dass sie gelernt hat, Fehler nicht mehr als Hindernis erfolgreicher Kommunikation zu betrachten. Heute entscheidet sie je nach Situation bewusst, ob sie sich korrigiert oder das Gespräch flüssig weiterführt. Sprachliche Fehler verlieren dadurch zunehmend ihren belastenden Charakter und werden als selbstverständlicher Bestandteil mehrsprachiger Kommunikation erlebt. Neben Sicherheit und Selbstvertrauen beschreibt TN01 auch Momente des Stolzes. So hebt sie beispielsweise hervor, dass sie den Kärntner Dialekt ihrer Mitbewohnerin inzwischen gut versteht und sich dadurch besonders sicher fühlt. Darüber hinaus stärkten die positiven Erfahrungen im Ungarisch-Deutsch-Dolmetschkurs ihr Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten und gaben ihr die Motivation.

Ein weiterer Aspekt der emotionalen Dimension des Spracherlebens wird anhand einer beruflichen Erfahrung von TN01 sichtbar. Die betreffende Situation wurde bereits in Kapitel 5.1.1 als Beispiel dafür aufgegriffen, dass auch kleinere biografische Erlebnisse das Spracherleben wesentlich beeinflussen können. An dieser Stelle rückt jedoch eine andere Facette in den Vordergrund, die ihre Reaktion auf die Situation und die daraus gewonnene Erkenntnis betrifft. Obwohl sie Ungarisch als ihre stärkste und ausdrucksstärkste Sprache erlebt, stehen ihr die wiederholt eingeübten deutschen Formulierungen in dieser Situation unmittelbar zur Verfügung. Als sie erstmals eine ungarischsprachige Gruppe durch einen Escape Room führt, fallen ihr die gewohnten deutschen Formulierungen schneller ein. Die Einführung, die Erklärung des Spielablaufs und die dazugehörige Geschichte hat sie im Arbeitsalltag auf Deutsch gelernt und vielfach in dieser Sprache wiederholt. Dadurch stehen ihr diese Abläufe auf Deutsch unmittelbar zur Verfügung, während sie sie für die ungarische Gruppe erst übertragen muss. Irritiert ist TN01 vor allem darüber, dass ihre sprachliche Leistung hinter ihrem eigenen Anspruch an das Ungarische zurückbleibt. Zwar bleibt die Erklärung verständlich, dennoch entspricht sie aus ihrer Sicht nicht der Ausdrucksweise, zu der sie sich in ihrer stärksten Sprache fähig sieht. Die Erfahrung beschreibt sie deshalb als „sehr interessant“, weil sie eine solche Situation bislang nur in umgekehrter Richtung erlebt hatte. Dass ihr dies ausgerechnet in ihrer Erstsprache passiert, überrascht sie. das subjektive Erleben der

eigenen sprachlichen Fähigkeiten und die situative sprachliche Verfügbarkeit auseinanderfallen können. Welche Sprache in einer bestimmten Situation zuerst aktiviert wird, hängt auch davon ab, in welcher Sprache die entsprechenden Routinen in dem jeweiligen Lebensbereich erlernt wurden und in welcher Sprache die jeweilige Tätigkeit überwiegend ausgeübt wird (TN01, Z. 18)

Außerdem nimmt das Englische bei TN01 von Beginn an eine weniger zentrale Rolle ein als das Deutsche. Den ersten Kontakt in der Grundschule beschreibt sie als eine anfängliche Begegnung mit der Sprache, bei der sie sich noch nicht wohlfühlt (TN01, Z. 6). Auch später widmet sie dem Englischen weniger Aufmerksamkeit, während Deutsch für sie durchgehend die angenehmere und wichtigere Fremdsprache bleibt. Besonders deutlich treten ihre Selbstzweifel in einer Kassensituation hervor, in der sie spontan zwischen Deutsch und Englisch dolmetschen muss. Dass ihr dabei vertraute Wörter nicht einfallen und die Kommunikation nur stockend gelingt, erlebt sie als stark frustrierend. Die Situation führt sogar dazu, dass sie ihre Eignung für das Studium und den angestrebten Beruf infrage stellt. Der spätere Deutsch-Englisch-Dolmetschkurs verändert dieses Erleben jedoch: Durch Übung gewinnt sie zunehmend an Sicherheit und erkennt, dass sich ihre Schwierigkeiten überwinden lassen.

5.3.2 Fallanalyse: TN02

Bei TN02 wird besonders deutlich, dass die einzelnen Sprachen mit unterschiedlichen Formen des Selbstausdrucks und der Selbstwahrnehmung verbunden sind. Sie beschreibt, dass ihr das Ungarische im Alltag zunehmend fehlte, je mehr sie andere Sprachen sprach und je weniger sie ihre Familiensprache verwendete. Bemerkenswert ist dabei, dass ihr die emotionale Bedeutung des Ungarischen erst in dieser Phase bewusst wird. Solange die Sprache für sie selbstverständlich zum Alltag gehörte, hinterfragte sie deren Rolle kaum. Erst durch die räumliche und sprachliche Distanz erkennt sie, welche Bedeutung das Ungarische für ihren Selbstausdruck und ihr Wohlbefinden hat. Mit dem Ungarischen verbindet sie die Möglichkeit, sich so auszudrücken, „wie [sie] [ihr] authentisches Selbst“ empfindet (TN02, Z. 8). Aus ihrer Erläuterung wird deutlich, dass sie damit mehr meint als sprachliche Kompetenz. Während es für sie zu Hause selbstverständlich war, verstanden zu werden, fühlte sie sich im Deutschen zunächst „wie eine abgeschwächte Version“ ihrer selbst (TN02, Z. 8). Das Ungarische wird dadurch zu einer Sprache, die ihr Authentizität, Sicherheit und Vertrautheit vermittelt. Dies zeigt sich auch darin, dass sie sich „auf Ungarisch grundsätzlich sehr wohl“ fühlt und ihr die Sprache bis zu einem gewissen Grad Selbstvertrauen gibt, weil sie ihre Grammatik „praktisch perfekt“

beherrscht (TN02, Z. 12). Gleichzeitig erleichtert das Ungarische ihrer Wahrnehmung nach den Aufbau von Nähe zu anderen Menschen. Sie erklärt, dass es „auf Ungarisch [...] einfacher“ gewesen sei, Gemeinsamkeiten zu finden, „schon allein deshalb, weil wir dieselbe Sprache sprechen“ und dadurch „auch ähnliche Erfahrungen teilen“ (TN02, Z. 8). Die Familiensprache wird bei ihr somit zu einem emotionalen Rückzugsort, in dem sprachliche Sicherheit, Zugehörigkeit und Authentizität zusammenfallen.

Besonders auffällig ist darüber hinaus, dass TN02 nicht nur einzelnen Sprachen unterschiedliche Gefühle zuschreibt, sondern beschreibt, dass dieselben Emotionen je nach Sprache unterschiedlich intensiv erlebt werden. Gerade bei sehr emotionalen Themen versucht sie bewusst, nicht auf Ungarisch zu denken oder englische beziehungsweise andere fremdsprachige Wörter einzustreuen, weil dadurch „eine gewisse Distanz entsteht“. Denn „auf Ungarisch wirken Gefühle sehr real, wenn ich sie ausspreche“ (TN02, Z. 12). Sprache beeinflusst bei ihr somit nicht nur den Ausdruck von Emotionen, sondern auch deren subjektives Erleben. Während das Ungarische Gefühle besonders unmittelbar und intensiv erfahrbar macht, ermöglicht der Wechsel in eine andere Sprache eine emotionale Distanzierung. Der Wechsel zwischen den Sprachen dient TN02 damit nicht nur der Kommunikation, sondern wird zu einer bewussten Strategie im Umgang mit den eigenen Emotionen.

Darüber hinaus wird deutlich, dass TN02 den verschiedenen Sprachen unterschiedliche Persönlichkeitsfacetten zuschreibt. Sie erklärt selbst, sie glaubt, „in jeder Sprache ein bisschen anders“ zu sein (TN02, Z. 14). Diese Unterschiede beschreibt sie nicht als bewusst gewählt, sondern als Teil ihres mehrsprachigen Erlebens. Während sie sich im Ungarischen authentisch erlebt, fühlt sie sich im Englischen „freundlicher oder vielleicht offener“ (TN02, Z. 10). Das Englische ist insgesamt von Beginn an positiv besetzt. Sie berichtet, sie habe „sehr viel Freude“ daran gehabt, „immer Erfolgserlebnisse“ erlebt und durch die Sprache „eine ganz neue Welt“ kennengelernt (TN02, Z. 4). Englisch verbindet TN02 vor allem mit Offenheit, Neugier und positiven Erfahrungen. Im Deutschen nahm sie sich hingegen lange als „abgeschwächte Version“ ihrer selbst wahr (TN02, Z. 8). Im Zuge positiver biografischer Erfahrungen und neuer sozialer Beziehungen verlor dieses Gefühl jedoch zunehmend an Bedeutung. Inzwischen empfindet sie Deutsch als „deutlich komfortabler als Englisch“ und kann sich darin freier und selbstverständlicher ausdrücken (TN02, Z. 10). Aus einer Sprache, die zunächst mit Verunsicherung verbunden war, wurde somit zunehmend ein vertrautes sprachliches Ausdrucksmittel.

Auffällig ist schließlich auch, dass TN02 sprachliche Unsicherheit nicht in allen Fremdsprachen gleichermaßen erlebt. Im Deutschen waren die anfänglichen Unsicherheiten eng mit Angst, Selbstzweifeln und einem ausgeprägten Perfektionsanspruch verbunden. Sie berichtet, dass sie große Angst hatte, „nicht ausreichend Deutsch sprechen zu können“, und betont zugleich: „Ich mochte es nicht, Fehler zu machen - das mag ich übrigens bis heute nicht“ (TN02, Z. 4). Besonders deutlich wird dabei, dass sprachliche Fehler für sie nicht nur kommunikative Schwierigkeiten darstellen. Vielmehr berühren sie ihr Selbstwertgefühl. Sie beschreibt, dass sie ihre Fehler zunächst ständig kommentierte und sich dafür entschuldigte, bevor sie erkannte, dass dieses Verhalten „für [ihr] Selbstwertgefühl [...] sehr schädlich“ war (TN02, Z. 6). Sprache wird hier zu einem Bereich besonderer persönlicher Verletzlichkeit, in dem sprachliche Unsicherheit eng mit der Wahrnehmung der eigenen Person verbunden ist. Obwohl der Anspruch an sprachliche Korrektheit bestehen bleibt, hat sich ihr emotionales Verhältnis zum Deutschen im Laufe der Zeit deutlich verändert. Im Französischen erlebt sie ebenfalls Grenzen ihrer sprachlichen Kompetenz, bewertet diese jedoch anders. Sie beschreibt, dass sie sich noch nicht in jeder Situation vollkommen sicher fühlt und Französisch sich noch nicht „vollständig wie [ihre] eigene“ Sprache anfühlt (TN02, Z. 12). Gleichzeitig betont sie jedoch ausdrücklich, dass sie mit dem Französischen „keine negativen Gefühle“ verbindet und durch positive Rückmeldungen von Lehrkräften und Muttersprachler*innen ermutigt wird (TN02, Z. 12). Im Gegensatz zum Deutschen sind die sprachlichen Unsicherheiten hier nicht mit Angst oder Selbstzweifeln verbunden, sondern werden als selbstverständlicher Teil des Lernprozesses erlebt.

5.2.3 Fallanalyse: TN03

Bei TN03 sind die emotionalen Dimensionen der einzelnen Sprachen besonders klar voneinander abgegrenzt. Das deutlichste Beispiel ist Englisch, zu dem die bereits beschriebenen Erfahrungen ihres Englischlernens ihr emotionales Verhältnis bis heute prägen. Die Sprache löst bei ihr „eine gewisse Angst und Distanz“ aus (TN03, Z. 4). Diese emotionale Distanz zeigt sich auch in ihrem heutigen Sprachgebrauch. Sie vermeidet englischsprachige Filme und Videos weitgehend und hört englische Musik eher wegen der Melodie als wegen der Texte (TN03, Z. 38). Sie stellte fest, dass es auch wahrscheinlich daran liegen kann, dass sie mit dieser Sprache bis jetzt keine positiven, sondern ausschließlich negativen Erfahrungen, wie beispielsweise ihre nicht genügende Maturanote hatte.

Deutsch war zuerst mit Angst verbunden, allerdings veränderte sich dieses Gefühl im Laufe ihrer Biografie. Nach dem Umzug traute sich TN03 trotz ihrer Vorkenntnisse kaum, mit anderen zu sprechen. Die Angst nahm erst ab, als sie in der Integrationsklasse bemerkte, dass auch andere Kinder Schwierigkeiten mit Deutsch hatten und sie von Lehrkräften und Mitschüler*innen unterstützt wurde (TN03, Z. 8-10). Heute bezeichnet sie Deutsch als ihre stärkste Sprache, da sie sich darin fachlich besser ausdrücken, E-Mails leichter verfassen und insgesamt präziser kommunizieren als auf Ungarisch kann (TN03, Z. 4).

Ungarisch besitzt für TN03 einen besonderen emotionalen Stellenwert. Wie bereits in Kapitel 5.2 gezeigt wurde, gewann Ungarisch für TN03 in einer Phase besonderer Bedeutung, in der Deutsch ihren Alltag bereits seit längerer Zeit zunehmend geprägt hatte. Mit der zunehmenden Präsenz des Deutschen verband sie zugleich ein Gefühl des Fehlens in Bezug auf das Ungarische und auf ungarischsprachige Kontakte. Darüber hinaus ist noch auffällig, dass obwohl sie Deutsch als ihre stärkere Sprache empfindet, kann sie sich auf Ungarisch insbesondere bei Gefühlen besser und differenzierter ausdrücken, da ihr diese Sprache nach eigener Wahrnehmung mehr Ausdrucksmöglichkeiten bietet (TN03, Z. 18). Dies zeigt sich besonders bei Wut, da sie angibt, dass sie auf Deutsch „nicht richtig wütend sein“ kann und in solchen Situationen automatisch ins Ungarische wechselt, ohne die Sprache selbst mit negativen Gefühlen zu verbinden (TN03, Z. 56). Daraus lässt sich feststellen, dass sprachliche Stärke und emotionale Nähe bei ihr daher nicht vollständig zusammenfallen: Deutsch ist die Sprache, in der sie sich am sichersten bewegt, Ungarisch ermöglicht ihr dagegen bei bestimmten Gefühlen einen unmittelbareren Ausdruck. Trotz der unterschiedlichen Gefühle und Ausdrucksmöglichkeiten erlebt TN03 jedoch keine Veränderung ihrer Persönlichkeit durch den Sprachwechsel. Sie hat nicht das Gefühl, auf Deutsch anders zu sein als auf Ungarisch (TN03, Z. 57-58). Die Unterschiede betreffen bei ihr daher nicht ihr Selbstbild, sondern vor allem ihren Zugang zu bestimmten Emotionen.

5.2.4 Fallanalyse: TN04

Für TN04 liegt die besondere Bedeutung des Ungarischen vor allem darin, dass eine gemeinsame Erstsprache aus ihrer Sicht Menschen miteinander verbindet (TN04, Z. 6). Obwohl sie sich auf Deutsch besser ausdrücken kann, empfindet TN04 das Sprechen des Ungarischen als „angenehmer“, da es „irgendwie [...] [ihre] Sprache“ ist (TN04, Z. 4). In der Interviewsituation erklärt sie darüber hinaus, dass es für sie angenehmer ist, das Gespräch auf Ungarisch zu führen, und dass es sich „irgendwie komisch“ anfühlen würde,

miteinander Deutsch zu sprechen, wenn die andere Person ebenfalls auf Ungarisch kann (TN04, Z. 32). Damit verbindet sie das Ungarische mit einem Gefühl von Vertrautheit und Selbstverständlichkeit.

Rückblickend beschreibt TN04, dass sie sich in ihrer Kindheit dem Ungarischen zeitweise weniger nahe fühlte, da Deutsch im schulischen Alltag die wichtigste Sprache war (TN04, Z. 26). Wie bereits in Kapitel 5.2 dargestellt wurde, veränderte sich dieses Verhältnis, als sie später bewusst nach ungarischsprachigen Freund*innen suchte. Heute fühlt sie sich dem Ungarischen am nächsten und bezeichnet es als „die wichtigste Sprache“, weil es sie mit ihrer Familie und mit Siebenbürgen verbindet (TN04, Z. 42). Die emotionale Nähe zum Ungarischen hat sich in ihrem Lebenslauf somit verstärkt, obwohl Deutsch weiterhin die Sprache ist, in der sie sich leichter ausdrücken kann.

Eine besonders positive emotionale Reaktion verbindet TN04 mit der siebenbürgischen Varietät ihrer Familie. Wie bereits im Zusammenhang mit der zuvor beschriebenen Begegnung erwähnt wurde, empfindet sie es als „so ein schönes Gefühl“, von einer Person unmittelbar verstanden zu werden, die dieselben regionalen Ausdrücke kennt (TN04, Z. 44).

Darüber hinaus erlebt sich TN04 je nach verwendeter Sprache unterschiedlich. Beim Sprechen des Ungarischen ist sie nach eigener Aussage „auf jeden Fall offener“ (TN04, Z. 10). Mit Spanisch verbindet sie vor allem Freude und Lebendigkeit. Sie sagt, dass sie beim Sprechen „sehr glücklich“ ist, und beschreibt die Sprache als „sehr schön und fröhlich“. Bereits die Begrüßung „Hola!“ fühlt sich für sie „irgendwie gut“ an (TN04, Z. 8). Positive Erfahrungen während ihres Aufenthalts in Spanien, unter anderem der intensive Kontakt mit ihrer Gastfamilie, verstärkten dieses Erleben zusätzlich. Gleichzeitig fühlt sie sich beim Sprechen nicht immer sicher. Wenn ihr ein Wort oder eine Zeitform nicht einfällt, wird sie nervös und empfindet die Situation als stressig, da sie möglichst alles richtig machen möchte (TN04, Z. 30).

Auf Deutsch fühlt sich TN04 sprachlich am sichersten, da sie in dieser Sprache über den größten Wortschatz verfügt und sich nach eigener Einschätzung am besten ausdrücken kann (TN04, Z. 30). Dennoch beschreibt sie Deutsch im Vergleich zum Spanischen als „irgendwie kälter“ und erklärt, dass die Sprache ihr „etwas ferner“ steht (TN04, Z. 8).

Englisch löst bei TN04 dagegen vorwiegend Unsicherheit und geringes Interesse aus. Besonders unwohl fühlt sie sich, wenn ihr Wörter nicht einfallen. Da sie inzwischen vieles

vergessen hat, macht ihr das Sprechen „nicht besonders viel Spaß“; außerdem empfindet sie die Sprache selbst als wenig interessant (TN04, Z. 30).

5.3.5 Zwischenfazit

Die emotionale Bedeutung der einzelnen Sprachen weist trotz unterschiedlicher Lebensverläufe mehrere gemeinsame Merkmale auf. Besonders lässt sich erkennen, dass Ungarisch bei allen Teilnehmenden eine emotional hervorgehobene Stellung einnimmt. Die Sprache wird mit Familie, Kindheit, Vertrautheit, Authentizität und emotionaler Nähe verbunden. TN01 verknüpft Ungarisch vor allem mit Familie und Heimat, während TN02 hervorhebt, dass sie sich in dieser Sprache besonders authentisch ausdrücken kann. TN03 verbindet das Sprechen des Ungarischen mit einem „guten“ und „positiven Gefühl“ und TN04 bezeichnet Ungarisch als ihre Sprache und sie ist mit einem Gefühl von Vertrautheit verbunden. Jedoch zeigt sich bei TN03 und TN04, dass diese emotionale Bedeutung nicht über den gesamten Lebensverlauf hinweg gleich stark ausgeprägt war. Für beide gewann das Ungarische erst zu einem späteren Zeitpunkt stärker an persönlicher und emotionaler Relevanz.

Weiters ist insbesondere bei den Teilnehmenden mit Migrationserfahrung Deutsch nach der Migration mit Unsicherheit, sprachlichem Leistungsdruck und der Angst verbunden, Fehler zu machen. Gleichzeitig zeigen die Interviews, dass sich diese Wahrnehmung im Laufe der Zeit durch ein Zusammenspiel verschiedener Faktoren verändert. Wie in den vorherigen Kapiteln dargestellt wurde, tragen insbesondere positive Rückmeldungen, unterstützende soziale Beziehungen und erfolgreiche Kommunikationserfahrungen dazu bei, dass Deutsch zunehmend selbstverständlicher und stärker mit Sicherheit, Stolz, Handlungsfähigkeit und positiven Erfahrungen verbunden wird.

Wie bereits in den vorangegangenen Kapiteln deutlich wurde, können sowohl einschneidende biografische Erlebnisse und neue Lebensphasen als auch alltägliche Erfahrungen, soziale Beziehungen und Rückmeldungen das emotionale Verhältnis zu den einzelnen Sprachen verändern und langfristig prägen. Wie die oben angeführten Beispiele veranschaulichen, bedeutet es, dass positive oder negative Gefühle nicht den Sprachen selbst zugeschrieben werden, sondern aus den individuellen Erfahrungen mit ihnen hervorgehen. Weitere Beispiele, die dies veranschaulichen, sind, dass TN03 Englisch vor allem mit Stress und Unsicherheit verbindet, weil ihr positive Erfahrungen in dieser Sprache fehlen, während TN04 Unsicherheit vor allem dann erlebt, wenn ihr auf Englisch Wörter fehlen.

Was noch hervorzuheben ist, TN01s Erfahrung bei der erstmaligen Durchführung einer Escape-Room-Einführung auf Ungarisch zeigt, dass Irritationen entstehen können, wenn die eigene Einschätzung der sprachlichen Ausdrucksfähigkeit nicht mit dem übereinstimmt, was in einer konkreten Situation unmittelbar verfügbar ist. Dabei spielt eine wichtige Rolle, welche Sprache mit den vertrauten Abläufen eines bestimmten Tätigkeitsbereichs verbunden ist.

Auffällig ist darüber hinaus, dass die einzelnen Sprachen mit unterschiedlichen Formen des Selbsterlebens verbunden sind, da mehrere Teilnehmende beschrieben, dass sie sich je nach Sprache unterschiedlich wahrnehmen. TN01 erlebt sich auf Deutsch beispielsweise selbstbewusster und erwachsener (TN01, Z. 6). TN02 (Z. 8) berichtet, in jeder Sprache „ein bisschen anders“ zu sein, und beschreibt sich im Englischen als freundlicher und offener, was sie unter anderem mit den Einflüssen englischsprachiger Medien in Verbindung bringt. Außerdem verbindet TN04 (Z. 8) die von ihr gesprochenen Sprachen mit unterschiedlichen Seiten ihres Erlebens: Während sie sich auf Ungarisch offener fühlt, erlebt sie sich beim Sprechen des Spanischen als besonders fröhlich. Im Vergleich dazu erlebt sie das Deutsche als weniger warm und emotional distanzierter. Welche Seiten der eigenen Person in der jeweiligen Sprache stärker hervortreten, kann damit zusammenhängen, welche Erfahrungen die Teilnehmenden mit ihr gemacht haben und welche Lebensphasen, Beziehungen oder Gefühle sie mit ihr verbinden. Dies zeigt sich beispielsweise bei TN04, deren fröhlicheres Erleben im Spanischen mit den positiven Erfahrungen während ihres Auslandsaufhalts zusammenhängen kann. Ähnlich lässt sich TN01s Wahrnehmung, sich auf Deutsch selbstständiger zu fühlen, vor dem Hintergrund ihrer Migration verstehen, da sie nach dem Umzug nach Wien viele Situationen eigenständig bewältigen musste.

Eine weitere interessante Erkenntnis aus den Interviews besteht darin, dass bestimmte Gefühle nicht in jeder Sprache gleichermaßen zugänglich sind. Besonders deutlich lässt dies sich bei TN03 feststellen, die berichtet, dass sie im Zustand großer Wut automatisch ins Ungarische wechselt. Dies ist jedoch nicht Ausdruck einer negativen Bewertung des Ungarischen, sondern verdeutlicht vielmehr, dass sich bestimmte Emotionen in einzelnen Sprachen unmittelbarer bzw. authentischer anfühlen und teilweise überhaupt erst in einer bestimmten Sprache zugänglich werden können.

5.4 Sprachliche Zugehörigkeit und Identifikation

Nachdem die biografischen Erfahrungen, sozialen Beziehungen und emotionalen Dimensionen des Spracherlebens bereits fallbezogen dargestellt wurden, richtet sich der Blick im folgenden Kapitel auf die sprachlichen Zugehörigkeiten und Identifikationen der Teilnehmenden. Im Unterschied zu den vorangegangenen Abschnitten erfolgt die Darstellung in diesem Kapitel thematisch und fallübergreifend. Im Mittelpunkt steht dabei der Vergleich der vier Interviews, wobei einzelne Fälle gezielt herangezogen und Gemeinsamkeiten und Unterschiede veranschaulicht werden. Auf diese Weise können zentrale Muster herausgearbeitet werden, ohne bereits dargestellte biografische oder emotionale Erfahrungen erneut für jede Fallanalyse einzeln aufzugreifen. Im Mittelpunkt steht dabei, wie die Teilnehmenden ihre sprachliche Zugehörigkeit beschreiben, in welcher Sprache sie sich am meisten zu Hause fühlen und wie sie ihre sprachliche Selbstverortung im Verlauf ihres Lebens wahrnehmen.

Ein zentrales Ergebnis der Interviews besteht darin, dass sprachliche Kompetenz und sprachliche Identifikation nicht zwangsläufig zusammenfallen. Das bedeutet, dass die Sprache, in der sich Menschen zu Hause fühlen oder mit der sie ihre Identität verbinden, nicht zwangsläufig jene ist, die sie am häufigsten verwenden oder in der sie sich sprachlich am kompetentesten erleben. Sprachliche Zugehörigkeit und Identifikation orientieren sich vielmehr an der subjektiven Bedeutung einer Sprache und den persönlichen Erfahrungen, die mit ihr verbunden sind. Dies wird vor allem bei TN02 und TN04 sichtbar. Obwohl TN02 momentan in ihrem Alltag am häufigsten Deutsch verwendet und TN04 sich auf Deutsch besser ausdrücken kann, fühlen sich beide im Ungarischen zu Hause. TN02 beschreibt, dass sie sich auf Ungarisch grundsätzlich sehr wohlfühlt (TN02, Z. 12). Für TN04 ist Ungarisch als Erstsprache die wichtigste Sprache, da sie sie mit ihrer Familie und mit Siebenbürgen verbindet (TN04, Z. 42). Ein ähnliches Bild zeigt sich bei TN01. Obwohl Deutsch für Studium und Beruf zunehmend an Bedeutung gewinnt, fühlt sie sich auf Ungarisch „am meisten zu Hause“. Ausschlaggebend sind für sie die Sprache ihrer engsten Bezugspersonen und die Möglichkeit, sich darin besonders präzise auszudrücken (TN01, Z. 24). Bei TN03 stimmen jedoch die stärkere Sprache und die Sprache des Zu-Hause-Seins überein. Sie bezeichnet Deutsch als ihre stärkere Sprache und fühlt sich derzeit auch in dieser Sprache am meisten zu Hause (TN03, Z. 60). Gleichzeitig kommt in ihren Aussagen zum Ausdruck, dass Ungarisch weiterhin eine hohe persönliche und emotionale Bedeutung besitzt. Daran anknüpfend lässt sich feststellen, dass Ungarisch trotz biografischer

Veränderungen für alle vier Teilnehmenden einen zentralen Bezugspunkt ihrer sprachlichen Selbstverortung bildet. Auch wenn andere Sprachen im Alltag an Bedeutung gewinnen, behält es seine identitätsstiftende Funktion.

Ein wiederkehrendes Ergebnis der Interviews ist, dass soziale Beziehungen eine wesentliche Rolle bei der Entstehung sprachlicher Zugehörigkeitsgefühle spielen. Sprachen erhalten ihre persönliche Bedeutung demnach vor allem durch die Menschen, mit denen sie verwendet werden, und durch die Beziehungen, die mit ihnen verbunden sind. Dieser Zusammenhang wurde bereits in Kapitel 5.2.5 im Hinblick auf die Bedeutung sozialer Beziehungen auf das Spracherleben aufgegriffen. An dieser Stelle wird er nun aus der Perspektive sprachlicher Zugehörigkeit betrachtet. TN04 bringt dies prägnant zum Ausdruck, wenn sie sagt: „Ich habe einfach das Gefühl, dass Sprache Menschen verbindet“ (TN04, Z. 6). Ihre Aussage verweist allerdings nicht auf alle Sprachen in gleicher Weise, sondern vor allem auf die verbindende Funktion der Familiensprache. Hervorzuheben ist jedoch, dass die besondere Bedeutung des Ungarischen sich für sie weniger aus seinem Status als Erstsprache/Familiensprache ergibt als aus der Tatsache, dass sie mit den wichtigsten Menschen ihres Lebens auf Ungarisch kommuniziert. Ihre Aussage, dass sie sich auch für ihre spätere Partnerschaft einen ungarischsprachigen Partner wünscht, damit sich beide Familien miteinander verständigen können, unterstreicht die verbindende Kraft der Familiensprache. Gleichzeitig verdeutlicht es ihre Vorstellung, dass gegenseitiges Verstehen, Verbundenheit und sprachliche Zugehörigkeit ihrer Ansicht nach am besten über die gemeinsame Familiensprache entstehen (TN04, Z. 6). Sprache verbindet Menschen, weil sie gemeinsame Erinnerungen, Erfahrungen und kulturelle Selbstverständlichkeiten zugänglich macht. TN02s Aussagen bestätigen diesen Zusammenhang ebenfalls. Nach ihrer Migration wurde für sie besonders spürbar, welche Bedeutung gemeinsame Sprache für soziale Nähe und Zugehörigkeit haben kann. In Wien fehlten ihr anfangs ungarischsprachige Freund*innen und damit Personen, mit denen sie nicht nur dieselbe Sprache, sondern ähnliche Erfahrungen, Perspektiven und biografische Bezüge teilen konnte. Dadurch wird deutlich, dass das Ungarische für sie eng mit der Möglichkeit verbunden ist, sich verstanden zu fühlen und bestimmte Erfahrungen nicht ausführlich erklären zu müssen. Die gemeinsame Sprache eröffnet damit eine geteilte Erfahrungswelt, die ein Gefühl der Verbundenheit entstehen lässt (TN02, Z. 8).

Eine weitere Erkenntnis aus den Interviews betrifft die Veränderlichkeit sprachlicher Zugehörigkeit. Bei TN03 und TN04 zeigt sich, dass die Nähe zu einer Sprache davon

beeinflusst wird, welchen Platz diese Sprache im jeweiligen Lebensabschnitt einnimmt. In beiden Fällen gewann Deutsch während der Schulzeit zunehmend an Bedeutung. In ihrem Jugendalter, als Fragen der eigenen Zugehörigkeit und Identität stärker in den Vordergrund rückten, bemerkten beide, dass ihnen Ungarisch und ungarischsprachige Kontakte fehlten.

TN04 berichtet, dass Deutsch während ihrer Kindheit und Schulzeit die überwiegend verwendete Sprache war. In dieser Phase fühlte sie sich „vom Ungarischen etwas weiter entfernt“ und konnte sich darin weniger leicht ausdrücken (TN04, Z. 26). Mit zunehmendem Alter wurde ihr jedoch immer wichtiger, wieder mehr Kontakt zur ungarischen Sprache zu haben. Deshalb suchte sie gezielt nach ungarischsprachigen Freund*innen und schuf sich damit neue Situationen, in denen Ungarisch einen festen Platz in ihrem Alltag erhielt. Heute sagt sie: „Ich würde sagen, dass ich heute dem Ungarischen am nächsten stehe“ (TN04, Z. 26). Daran zeigt sich, dass TN04 ihre sprachliche Zugehörigkeit aktiv mitgestaltet, indem sie bewusst Beziehungen aufbaut, in denen sie Ungarisch verwenden kann.

Bei TN03 zeigt sich jedoch, dass sich dieses Gefühl des Fehlens einer Sprache nicht ausschließlich auf die Familiensprache beziehen kann. Während ihrer Gymnasialzeit, in der Deutsch in der Schule und in vielen Bereichen ihres Alltags dominierte, fehlte ihr „die ungarische Sprache“ (TN03, Z. 50). Als Ungarisch später durch ihr Studium und ihre Beziehung wieder stärker in ihren Alltag eingebunden war, weil sie gezielt ein Studium mit Ungarischbezug gewählt, bewusst nach ungarischsprachigen Kontakten gesucht hatte, begann ihr nun „wieder die deutsche Sprache“ zu fehlen. Diese wechselnde Wahrnehmung beschreibt sie als ein „Hin- und Hergerissen-Sein“ (TN03, Z. 50). Während TN04 sich zunehmend dem Ungarischen annähert, zeigt sich bei TN03 somit kein eindeutiger Wechsel von einer Sprache zur anderen. Vielmehr wird deutlich, dass sie beide Sprachen als wichtigen Teil ihres Lebens empfindet und ein Ungleichgewicht wahrnimmt, sobald eine von ihnen im Alltag deutlich weniger präsent ist. Daraus lässt sich ableiten, dass sie beide Sprachen als wichtigen Teil ihres Lebens empfindet und ein Ungleichgewicht wahrnimmt, sobald eine von ihnen im Alltag deutlich weniger präsent ist. Mit der Beschreibung ihrer heutigen sprachlichen Situation als „ausgeglichener“ verweist sie darauf, dass es ihr inzwischen gelingt, beiden Sprachen möglichst gleich viel Raum in ihrem Alltag zu geben.

Dass sich die sprachliche Zugehörigkeit von TN03 und TN04 im Laufe ihres Lebens zwischen dem Deutschen und dem Ungarischen so deutlich verschieben konnte, hängt

vermutlich mit ihren sprachbiografischen Ausgangsbedingungen zusammen, die sich von jenen der TN01 und TN02 unterscheiden. TN03 kam bereits als Kind nach Österreich und musste sich in einer Phase, in der sprachliche Zugehörigkeiten noch stark geprägt werden, in einem zunehmend deutschsprachigen Umfeld orientieren. Bei TN04 war die Trennung zwischen dem ungarischsprachigen Familienraum und dem deutschsprachigen Bildungs- und Alltagskontext von Beginn an Teil ihres Aufwachsens in Wien. In beiden Fällen erhielten Deutsch und Ungarisch daher schon früh unterschiedliche Funktionen und Bedeutungen, die sich später erneut verändern konnten. TN01 und TN02 zogen hingegen erst für das Studium nach Österreich. Ihre Kindheit und Jugend waren stärker in einem ungarischsprachigen Umfeld verankert, weshalb ihre Zugehörigkeit zum Ungarischen bereits vor der Migration gefestigt gewesen sein dürfte. Die spätere stärkere Präsenz des Deutschen erweitert bei ihnen vor allem die sprachlichen Lebensbereiche, ohne dass sie von einer vergleichbaren Distanzierung vom Ungarischen berichten. Bei TN03 und TN04 betrifft die Veränderung dagegen stärker die Frage, welcher Sprache sie sich in einer bestimmten Lebensphase näher fühlen.

Auffällig in den Interviews ist zudem, dass TN01 und TN02 die Frage nach den Vor- und Nachteilen der ungarischen Sprache anders beantworten als TN03 und TN04. Während TN01 und TN02 ihre Antworten vor allem mit der gesellschaftlichen Stellung des Ungarischen verbinden, richten TN03 und TN04 den Blick stärker auf die Sprache selbst. TN01 beschreibt, dass ihr erst durch die Migration nach Österreich bewusst wurde, welche Auswirkungen die vergleichsweise geringe Verbreitung des Ungarischen auf den Zugang zu Informationen, unterschiedlichen Perspektiven und internationalen Kommunikationsräumen haben kann. Gleichzeitig betont sie, dass Ungarisch trotz dieser Erfahrungen ein zentraler Bestandteil ihrer Identität geblieben ist (TN01, Z. 22). Auch TN02 bezieht sich auf die besondere Stellung des Ungarischen als vergleichsweise kleine Sprache. Einerseits betrachtet sie die Sprachkombination Deutsch-Ungarisch als beruflichen Vorteil, da sie auf dem Arbeitsmarkt selten und gefragt ist. Andererseits bedauert sie, dass sich aufgrund der Komplexität der Sprache nur wenige Menschen mit dem Ungarischen beschäftigen und ihnen dadurch aus ihrer Sicht zugleich der Zugang zur ungarischen Kultur erschwert wird (TN02, Z. 24).

TN03 und TN04 begründen ihre Einschätzung dagegen weniger mit gesellschaftlichen oder beruflichen Aspekten. Beide heben vielmehr hervor, dass Ungarisch eine besondere und anspruchsvolle Sprache sei, deren Beherrschung sie als etwas Wertvolles erleben. TN03 ist überzeugt, dass ihr die Kenntnis des Ungarischen das Erlernen weiterer

Sprachen erleichtert. Darüber hinaus berichtet sie, dass andere häufig überrascht und beeindruckt reagieren, wenn sie erfahren, dass Ungarisch ihre Muttersprache ist, und ihre Sprachkenntnisse mit Aussagen wie „Wow, was für eine schwierige Sprache!“ oder „Hut ab!“ anerkennen (TN03, Z. 28). Ähnlich beschreibt auch TN04, dass sie überwiegend positive Reaktionen auf ihre Ungarischkenntnisse erlebt. Für sie liegt der eigentliche Vorteil jedoch darin, eine Sprache sprechen und verstehen zu können, die sie selbst als besonders und schwierig empfindet (TN04, Z. 40).

Die unterschiedlichen Begründungen zeigen, dass die Teilnehmenden das Ungarische und die damit verbundenen Vor- und Nachteile aus verschiedenen Perspektiven betrachten. Während TN01 und TN02 vor allem dessen gesellschaftliche Stellung, geringe Verbreitung und beruflichen Nutzen thematisieren, richten TN03 und TN04 ihre Aufmerksamkeit stärker auf die Sprache selbst, ihre wahrgenommene Schwierigkeit und die Anerkennung, die sie für ihre Ungarischkenntnisse erfahren. Dieser Unterschied könnte mit dem Zeitpunkt der Migration und den jeweiligen sprachbiografischen Erfahrungen zusammenhängen. Da TN01 und TN02 erst für ihr Studium nach Österreich zogen, erlebten sie Ungarisch erstmals aus der Position einer kleinen Sprache in einem überwiegend deutschsprachigen gesellschaftlichen Umfeld. Dadurch wurden für sie Fragen nach Reichweite, Zugangsmöglichkeiten und beruflicher Verwertbarkeit stärker relevant. TN03 und TN04 verbrachten dagegen ihre Kindheit oder einen großen Teil ihrer Schulzeit in einem deutschsprachigen Umfeld. Bei ihnen tritt deshalb stärker in den Vordergrund, dass sie Ungarisch trotz der dominanten Präsenz des Deutschen beherrschen, die Sprache als außergewöhnlich wahrnehmen und positive Reaktionen auf ihre Kenntnisse erhalten. Diese sprachbiografischen Unterschiede scheinen somit mitzuprägen, aus welcher Perspektive die Teilnehmenden das Ungarische bewerten und welche Aspekte der Sprache für ihr Zugehörigkeitserleben wichtig werden.

Am Beispiel von TN01 lässt sich ein weiterer Zusammenhang erkennen: Das Gefühl sprachlicher Zugehörigkeit hängt auch davon ab, in welchem sprachlichen und sozialen Umfeld sich eine Person bewegt. Wie schon im Kapitel 5.2.1 erwähnt, erlebt sie Wien als eine Stadt, in der viele Sprachen und unterschiedliche kulturelle Hintergründe selbstverständlich präsent sind. Diese Vielfalt beruhigt sie, weil sie darin erkennt, dass sie mit ihrer eigenen Mehrsprachigkeit „eine von vielen“ ist. Dadurch fühlt sie sich nicht als Außenseiterin. Das internationale Umfeld gibt ihr vielmehr das Gefühl, einen selbstverständlichen Platz in der Gesellschaft zu haben, und stärkt ihren Mut (TN01, Z. 10). Was dies besonders verdeutlicht, ist, dass die aktive Wahl von Räumen, in denen die

eigene Mehrsprachigkeit als normal erlebt wird, eine wichtige Rolle spielt. TN01 verweist ausdrücklich auf ihren Studiengang Übersetzen und Dolmetschen, in dem viele internationale Studierende vertreten sind und sprachliche Vielfalt zum Studienalltag gehört. Ihre Überlegung, dass die Erfahrung an einer anderen Fakultät möglicherweise anders gewesen wäre, macht sichtbar, dass sie selbst einen Zusammenhang zwischen Studienwahl und ihrem Zugehörigkeitsgefühl herstellt. Ein vergleichbarer Raum findet sich bei TN03 bereits während ihrer Schulzeit. Die Integrationsklasse war von Schüler*innen mit unterschiedlichen sprachlichen Biografien geprägt und bot ihr dadurch ein Umfeld, in dem ihr eigener Migrationshintergrund nicht auffiel. In beiden Fällen verstärkt die sprachliche und biografische Vielfalt der Umgebung in bestimmten Kommunikationsräumen das Zugehörigkeitserleben, weil die eigene Andersheit innerhalb der Gruppe nicht als Ausnahme erscheint. Dadurch erleben sich TN01 und TN03 als selbstverständlichen Teil der jeweiligen Gemeinschaft. Dieses Zugehörigkeitsgefühl gibt ihnen Sicherheit und Mut, die Sprache aktiver und ohne Hemmungen zu verwenden, was sich positiv auf ihr Spracherleben auswirkt.

Schließlich bezieht sich sprachliche Zugehörigkeit nicht ausschließlich auf einzelne Sprachen, sondern auch auf bestimmte Varietäten. Dies wird besonders bei TN04 sichtbar, die sich nicht nur mit dem Ungarischen identifiziert, sondern ausdrücklich mit der siebenbürgischen Varietät, die sie innerhalb ihrer Familie erworben hat. Diese Sprachform verbindet sie unmittelbar mit ihrer familiären Herkunft und vermittelt ihr ein besonderes Gefühl der Vertrautheit (TN04, Z. 44). In den Aussagen von TN03 tritt auch die identitätsstiftende Bedeutung der Dialekte hervor. Sie hebt hervor, dass obwohl sie selbst keinen österreichischen Dialekt spricht, betrachtet sie Dialekte als Teil der Identität der Menschen, die in einer bestimmten Region leben, und erkennt ihnen damit eine wichtige soziale Funktion zu (TN03, Z. 34).

6 Diskussion der Ergebnisse im Kontext des Forschungsstandes

Im Folgenden werden die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung in den Forschungsstand eingeordnet. Dabei wird aufgezeigt, welche Annahmen durch die Interviews bestätigt werden und um welche Aspekte die bisherigen Erkenntnisse ergänzt werden können.

Im Hinblick auf die übergeordnete Forschungsfrage hat sich in den Daten gezeigt, dass die Sprachen der Teilnehmenden je nach Lebensbereich unterschiedliche Funktionen übernehmen und sich diese funktionale Verteilung im Verlauf ihrer Biografie verändert. Darin spiegelt sich das in Kapitel 2.6.2 vorgestellte Konzept der Dominant Language Constellation (DLC) nach Aronin und Singleton (2012) deutlich wider. Deutsch ist insbesondere in Schule, Studium und Beruf und für die gesellschaftliche Teilhabe von Bedeutung. Ungarisch prägt demgegenüber vor allem die Kommunikation in der Familie und in engen persönlichen Beziehungen. Je nach biografischem Verlauf treten weitere Sprachen hinzu, die in einzelnen Lebensbereichen zeitweise eine wichtige Funktion übernehmen, wie Englisch im Studium oder Spanisch während eines Auslandsaufenthalts.

Die Interviews bestätigen damit die Annahme von Aronin und Singleton (2012), dass sich die Dominant Language Constellation dynamisch an veränderte Lebensumstände anpasst. Migration, Bildungswege und neue soziale Beziehungen können dazu führen, dass Sprachen unterschiedliche Funktionen übernehmen oder bestehende Funktionen erweitern. So wurde Deutsch für TN01 und TN02 mit dem Studienbeginn in Wien zu einer Sprache, die nicht mehr ausschließlich für Bildung, sondern zunehmend auch für soziale Kontakte und den beruflichen Alltag genutzt wurde. In diesem Punkt berühren die Ergebnisse zugleich die erste Unterfrage, da neue soziale Beziehungen zur Veränderung des Sprachgebrauchs und damit des Spracherlebens beitragen.

Im Hinblick auf die zweite und dritte Unterfrage gehen die Daten über eine rein funktionale Betrachtung der Dominant Language Constellation hinaus, indem sie deren emotionale und identitätsstiftende Dimension sichtbar machen. Bei allen Teilnehmenden nimmt Deutsch inzwischen die funktional dominante Position ein, da es in Studium, Beruf und Alltag zur wichtigsten Kommunikationssprache geworden ist. Jedoch besitzt die Familiensprache, Ungarisch für TN01, TN02 und TN04 weiterhin den höchsten emotionalen Stellenwert und bleibt jene Sprache, der sie sich besonders zugehörig fühlen. Die Sprache, die im täglichen Leben am häufigsten verwendet wird, ist somit nicht

zwangsläufig jene, mit der sich die stärkste emotionale Verbundenheit oder sprachliche Identifikation verbindet. Die Interviews machen deutlich, dass jene Veränderungen in der funktionalen Stellung der Sprachen nicht automatisch mit einer Veränderung der emotionalen Verbundenheit oder der sprachlichen Zugehörigkeit einhergehen.

Vor diesem Hintergrund erscheint es sinnvoll, sprachliche Kompetenz, die situative Verfügbarkeit einer Sprache, emotionale Nähe und sprachliche Zugehörigkeit als unterschiedliche, miteinander verbundene Dimensionen des Spracherlebens zu betrachten. Die Fallanalysen veranschaulichen, dass Kompetenz, Verfügbarkeit, emotionale Nähe und Zugehörigkeit sehr unterschiedlich ausgeprägt sein können, in ihrem Zusammenspiel jedoch das individuelle Spracherleben prägen. Bei TN01 wird diese Unterscheidung im beruflichen Kontext sichtbar. Obwohl sie Ungarisch als ihre sicherste und ausdrucksstärkste Sprache wahrnimmt, stehen ihr die wiederholt auf Deutsch durchgeführten Abläufe einer Escape-Room-Einführung in dieser Sprache schneller zur Verfügung. TN02 und TN04 verwenden Deutsch in den überwiegenden Bereichen ihres Lebens und können sich darin teilweise präziser ausdrücken, steht Ungarisch für sie weiterhin für familiäre Beziehungen und Vertrautheit, weshalb sie diese Sprache als die ihnen persönlich nächststehende wahrnehmen. TN03 bezeichnet demgegenüber Deutsch inzwischen als jene Sprache, in der sie sich zu Hause fühlt, während sie in emotional aufgeladenen Situationen, insbesondere bei Wut, spontan auf Ungarisch reagiert.

Im Hinblick auf die übergeordnete Forschungsfrage bestätigen die Interviews die von Holzer (2024, S. 210) dargestellten Befunde nach Graßmann (2011), wonach sich das Erleben einzelner Sprachen im Laufe der Biografie verändern und an neue Lebenssituationen anpassen kann. Ein anschauliches Beispiel hierfür bietet TN02. Während ihrer Gymnasialzeit empfand sie Deutsch als eine „hässliche Sprache“ und verband deren Gebrauch mit Unsicherheit. Mit dem Studienbeginn in Wien veränderte sich jedoch diese Wahrnehmung. Die neue Lebenssituation führte dazu, dass Deutsch im Alltag deutlich häufiger verwendet wurde und mit positiven sozialen sowie akademischen Erfahrungen verbunden war. Dadurch gewann die Sprache für sie zunehmend an Vertrautheit, und sie fühlte sich im Deutschen immer sicherer.

Im Zusammenhang mit der übergeordneten Forschungsfrage weist Thoma (2018, S. 130-161) außerdem darauf hin, dass früh erworbene Sprachen häufig nicht als bewusst erlernt wahrgenommen werden, sondern als selbstverständlicher Bestandteil der eigenen Biografie gelten. Diese Erkenntnis lässt sich ebenfalls aus den Interviews feststellen. Alle

vier Teilnehmenden erwarben Ungarisch im familiären Umfeld und erinnern sich nicht an dessen Aneignung als bewussten Lernprozess. Für TN04 trifft dies darüber hinaus ebenso auf Deutsch zu. Da sie in Österreich aufgewachsen ist und bereits früh regelmäßig Deutsch sprach, beschreibt sie auch diese Sprache als selbstverständlichen Teil ihrer sprachlichen Biografie.

Schulische Erfahrungen und Übergänge zwischen verschiedenen Bildungseinrichtungen stellen wichtige biografische Wendepunkte dar und prägen die sprachlichen Biografien der Teilnehmenden auf unterschiedliche Weise. TN03 beschreibt den Besuch einer Integrationsklasse als entscheidende Unterstützung beim Erwerb des Deutschen. Die gezielte sprachliche Förderung erleichterte ihr den Einstieg in das österreichische Schulsystem und stärkte zugleich ihr Vertrauen in die eigenen sprachlichen Fähigkeiten. Diese Erfahrungen entsprechen den Ausführungen von Thoma (2018, S. 180-237), der schulische Übergänge als prägende Phasen des Spracherwerbs beschreibt und die Bedeutung von Lehrpersonen sowie institutioneller Unterstützung hervorhebt.

Ein weiteres prägendes biografisches Ereignis, das in drei der vier Interviews eine zentrale Rolle spielt, ist die Migration. Sie wirkt sich wesentlich auf das Spracherleben der Teilnehmenden aus, da sich mit dem Ortswechsel ihre sprachlichen und sozialen Lebensbedingungen verändern. Holzer (2024, S. 209) beschreibt Migration in diesem Zusammenhang als tiefgreifenden biografischen Wendepunkt, der die bisherige Ordnung des sprachlichen Repertoires verändern kann. Unter den neuen Lebensbedingungen übernehmen einzelne Sprachen andere Funktionen, während sie in bestimmten Bereichen an Bedeutung gewinnen oder verlieren. Eine solche Neuordnung lässt sich bei TN01, TN02 und TN03 erkennen. Mit ihrer Migration nach Österreich wurde Deutsch zunehmend zur zentralen Sprache in Schule, Studium, Beruf und Alltag.

Die Aussagen der Teilnehmenden setzen im beruflichen Kontext einen anderen Schwerpunkt als die von Thoma (2018, S. 290-307) beschriebenen Erfahrungen. Während Thoma darauf hinweist, dass mehrsprachige Kompetenzen im Berufsleben einerseits als Ressource genutzt werden können, andererseits jedoch nicht immer Anerkennung erfahren und von gesellschaftlichen Zuschreibungen beeinflusst werden, steht in den vorliegenden Interviews vor allem der wahrgenommene Nutzen der Mehrsprachigkeit im Vordergrund. TN02 beschreibt die Kombination aus Deutsch und Ungarisch als Vorteil auf dem Arbeitsmarkt, da diese Sprachkombination vergleichsweise selten und gefragt ist. TN04 verweist auch auf den Bedarf an ungarischsprachigen

Dolmetscher*innen. Erfahrungen fehlender Anerkennung oder Benachteiligung im beruflichen Kontext wurden von den Teilnehmenden hingegen nicht thematisiert.

Busch (2017, S. 340) weist darauf hin, dass Übergänge in neue sprachliche und soziale Räume, wie bei der Migration oder bei einem Schulwechsel die Wahrnehmung der eigenen sprachlichen Handlungsmöglichkeiten nachhaltig verändern können. Eine zusätzliche emotionale Belastung entsteht, wenn Sprecher*innen befürchten, geltenden sprachlichen Normen oder den Erwartungen ihres Umfelds nicht zu entsprechen. Solche Erfahrungen bringt Busch (2021, S. 28-29) insbesondere mit Scham in Verbindung. Eine Antwort auf die zweite Unterfrage liefern in diesem Zusammenhang die in den Interviews geschilderten Unsicherheiten, die an diese Überlegung anknüpfen. TN01 und TN02 hatten zu Beginn Sorge, deutschsprachigen Gesprächen nicht vollständig folgen zu können oder sich fehlerhaft auszudrücken. TN03 reagierte auf das fehlende Vertrauen in ihre Deutschkenntnisse nach ihrem Ortswechsel mit sozialem Rückzug.

Die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung bestätigen die in Kapitel 2.7.1 dargestellten theoretischen Annahmen zur Verbindung zwischen Sprache und Identität. Penny (2017, S. 57) geht davon aus, dass der Wechsel zwischen verschiedenen sprachlichen Systemen bei mehrsprachigen Personen mit Veränderungen in der Wahrnehmung und im Erleben des Selbst einhergehen kann. Diese Annahme spiegelt sich in den Aussagen von TN02 (Z. 14) wider. Sie beschreibt, dass sie „in jeder Sprache ein bisschen anders“ ist, und verweist damit auf ein sprachgebundenes Selbsterleben. Dieser Befund bezieht sich ebenso auf die zweite untergeordnete Forschungsfrage, denn die Aussage von TN02 verweist darauf, dass die Teilnehmenden sich je nach verwendeter Sprache unterschiedlich wahrnehmen und erleben. Über die theoretischen Annahmen hinaus verdeutlichen die Interviews, dass dieses sprachgebundene Selbsterleben mit emotionalen Bindungen und sozialen Beziehungen verknüpft ist.

Ein weiterer zentraler Aspekt des Spracherlebens betrifft die emotionale Bedeutung der einzelnen Sprachen. Pavlenko (2005) weist darauf hin, dass Emotionen von mehrsprachigen Personen je nach Sprache unterschiedlich erlebt, ausgedrückt und verarbeitet werden können. Diese Annahme bestätigt sich deutlich in den Interviews der vorliegenden Untersuchung. Mehrere Teilnehmende beschreiben, dass sie sich in ihren Sprachen unterschiedlich erleben und dieselben Gefühle je nach Sprache unterschiedlich intensiv wahrnehmen. Als Beispiel dafür dient TN01, die berichtet, dass sich Gefühle auf Ungarisch unmittelbarer und „realer“ anfühlen, während der Wechsel in eine andere Sprache eine gewisse emotionale Distanz ermöglicht. Auch TN02 beschreibt, dass sie

sich auf Ungarisch vollständiger ausdrücken kann und sich in dieser Sprache stärker als sie selbst erlebt. Bei TN03 zeigt sich die besondere emotionale Bedeutung des Ungarischen daran, dass sie in Momenten starker Wut automatisch in diese Sprache wechselt. TN04 verbindet Ungarisch trotz ihrer höheren Ausdruckssicherheit im Deutschen mit einem besonderen Gefühl der Vertrautheit.

Mit Blick auf die dritte untergeordnete Forschungsfrage lässt sich bei TN03 nachvollziehen, wie sich sprachliche Identifikation im Zuge biografischer und sozialer Veränderungen verschieben kann. Penny (2017, S. 55–56) hebt hervor, dass sich sprachliche Identitäten mit veränderten sozialen Zugehörigkeiten weiterentwickeln können. Der Umzug nach Österreich im Alter von zehn Jahren brachte für TN03 einen Wechsel ihrer gesamten sozialen und sprachlichen Umgebung mit sich. Während ihre sprachliche Identifikation zuvor vorwiegend auf das Ungarische ausgerichtet war, gewann Deutsch durch die Schule, Freundschaften und den Alltag zunehmend an Bedeutung. Langfristig verlagerte sich ihre sprachliche Identifikation vom Ungarischen zum Deutschen, das sie inzwischen als die Sprache beschreibt, in der sie sich am meisten zu Hause fühlt.

Dass dieser Prozess nicht ohne innere Spannungen verläuft, beschreiben Oppenrieder und Thurmair (2003, S. 49-50). Sie weisen darauf hin, dass Migrationserfahrungen mit Spannungen im Identitätserleben einhergehen können, die sich unter anderem in einem Gefühl des Dazwischenseins oder der inneren Zerrissenheit äußern. Eine ähnliche Erfahrung schildert TN03, die berichtet, dass ihr in verschiedenen Lebensphasen jeweils entweder das Ungarische oder das Deutsche fehlte und sie sich dadurch zeitweise „hin- und hergerissen“ fühlte (TN03, Z. 50).

Weiter betont Krumm (2020, S. 132), dass sprachliche Identität bereits im frühen sozialen Umfeld entsteht, weil mit den zuerst erworbenen Sprachen zugleich Beziehungen, Werte und kulturelle Orientierungsmuster vermittelt werden. Dadurch kann erklärt werden, warum Ungarisch bei allen vier Teilnehmenden trotz unterschiedlicher Lebenswege und einer zunehmenden Bedeutung des Deutschen eng mit Familie, Kindheit und Vertrautheit verbunden bleibt.

Für die dritte untergeordnete Fragestellung ist auch der flexible Wechsel zwischen mehreren Sprachen relevant. Er gehört zu den charakteristischen Merkmalen des Spracherlebens der Teilnehmenden. Koch und Riehl (2024, S. 141, 146) beschreiben Sprachmischungen als eine alltägliche kommunikative Praxis mehrsprachiger

Sprecher*innen, die auf einem situationsabhängigen Umgang mit ihrem gesamten sprachlichen Repertoire beruht. Darüber hinaus können Sprachmischungen Zugehörigkeit ausdrücken, gemeinsame mehrsprachige Erfahrungen sichtbar machen und gehören zu ihrer Identität (Koch & Riehl, 2024, S. 158-159). Dies zeigt sich besonders bei TN04. Sie berichtet, dass sie vor allem mit TN03 regelmäßig zwischen Ungarisch und Deutsch wechselt und diese Form der Kommunikation als völlig normal erlebt. Fehlt ihr ein Ausdruck in einer Sprache, greift sie selbstverständlich auf die andere zurück. TN04 hebt hervor, dass der Wechsel zwischen Ungarisch und Deutsch für sie die „idealste Situation“ darstellt. Sie erlebt diese Form der Kommunikation ausgesprochen positiv, weil sie Nähe schafft und die gemeinsame mehrsprachige Erfahrung mit TN03 zum Ausdruck bringt (TN04, Z. 28).

7 Beantwortung der Forschungsfragen und Ausblick

Ziel dieser Arbeit war es, zu untersuchen, inwiefern biografische Erlebnisse das Spracherleben von in Wien lebenden mehrsprachigen Studierenden mit Ungarisch als Familiensprache beeinflussen und wie sich dieses Erleben im Laufe der Zeit verändert. Zu Beginn wurde das Thema theoretisch eingeordnet. Die Darstellung setzte bei grundlegenden Überlegungen zu Mehrsprachigkeit an und nahm danach die unterschiedlichen Ebenen der Mehrsprachigkeit in den Blick. Da die vorliegende Untersuchung das Spracherleben einzelner Personen untersucht, wurde der Schwerpunkt im weiteren Verlauf auf individuelle Mehrsprachigkeit gelegt. In diesem Zusammenhang wurden Code-Switching, Code-Mixing und Translanguaging behandelt, um die alltäglichen sprachlichen Praktiken der mehrsprachigen Individuen zu veranschaulichen. Weitere theoretische Grundlagen bildeten die sprachlichen Ressourcen, das sprachliche Repertoire und das Modell von Dominant Language Constellation. Daran schloss sich die Auseinandersetzung mit zwei Konzepten, nämlich das sprachliche Repertoire, und das Modell von Dominant Language Constellations, mit denen sich die verfügbaren sprachlichen Mittel einer Person und die für ihren Alltag besonders bedeutsamen Sprachen innerhalb ihres sprachlichen Repertoires beschreiben lassen. Darauf folgten die subjektiven Dimensionen der Mehrsprachigkeit, insbesondere die Beziehung zwischen Sprache und Identität und das Spracherleben als zentrales theoretisches Konzept der Arbeit.

Der Forschungsstand gab anschließend einen Überblick über sprachenbiografische Forschung als Zugang zum Spracherleben, über die in diesem Bereich verwendeten Methoden und über ausgewählte empirische Untersuchungen. Berücksichtigt wurden Studien zu migrationsbedingten Sprachenbiografien, zum Spracherleben in mehrsprachigen Kontexten und zu sprachbiografischen Erfahrungen in der Migrationsgesellschaft. Eine wichtige Grundlage bildeten dabei vor allem die Arbeiten von Holzer (2024), Busch (2021) und Thoma (2018). Darauf folgten die Zielsetzung und die Forschungsfragen der vorliegenden Untersuchung.

Als Erhebungsmethode wurde das biografisch-narrative Interview nach Schütze (1983) und Rosenthal (2015) gewählt, da es den Teilnehmenden Raum gab, ihre sprachbezogenen Erfahrungen in ihrem biografischen Zusammenhang und aus ihrer eigenen Perspektive darzustellen. Die empirische Grundlage bildeten vier Interviews mit mehrsprachigen Studierenden. Ausgewertet wurden sie mithilfe der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz und Rädiker (2022). Im ersten

Teil der Analyse wurden die einzelnen Sprachbiografien rekonstruiert und die Bedeutung biografischer Erfahrungen für das jeweilige Spracherleben herausgearbeitet. Weitere Analyseabschnitte befassten sich mit sozialen Beziehungen, emotionalen Dimensionen und sprachgebundener Selbstwahrnehmung. Abschließend standen sprachliche Zugehörigkeit und Identifikation im Zentrum. Einzelne zentrale Erkenntnisse wurden bereits im vorangegangenen Kapitel im Zusammenhang mit der in dieser Arbeit behandelten Literatur diskutiert. Um einen systematischen Überblick zu schaffen, werden die Ergebnisse im Folgenden nach den einzelnen Forschungsfragen zusammengefasst.

Inwiefern beeinflussen biografische Erlebnisse das Spracherleben von in Wien lebenden mehrsprachigen Studierenden mit Ungarisch als Familiensprache, und inwiefern hat sich dieses Erleben im Laufe der Zeit verändert?

Biografische Übergänge erweisen sich in allen vier Sprachbiografien als prägende Momente für das Spracherleben und bilden wiederkehrende Bezugspunkte für Veränderungen des Spracherlebens. Der Eintritt in den Kindergarten, der Wechsel in eine neue Schulform, die Migration nach Österreich, der Studienbeginn oder ein Auslandsaufenthalt gehen jeweils mit neuen sprachlichen Anforderungen und veränderten Lebensbedingungen einher, die das Spracherleben verändern. Die Interviews verdeutlichen jedoch, dass nicht ausschließlich solche einschneidenden Ereignisse das Spracherleben beeinflussen, sondern teilweise reicht bereits eine einzelne kleinere alltägliche Erfahrung, wie beispielsweise im Unterricht, an der Universität oder im Berufsalltag aus, um die Wahrnehmung einer Sprache oder ihre bisherige Bedeutung nachhaltig zu verändern.

Die ersten sprachlichen Erfahrungen entstehen im familiären Umfeld. Die Interviews zeigen, dass in dieser frühen Lebensphase die Sprache selbstverständlich verwendet und noch nicht bewusst hinterfragt oder bewertet wird. Den Erfahrungen in Bildungseinrichtungen kommt dabei eine besondere Bedeutung zu, weil die Teilnehmenden dort erstmals intensiv mit einer neuen Sprache in Kontakt kommen. Ob diese Erfahrungen mit Interesse, Erfolg und positiven Rückmeldungen oder vielmehr mit Leistungsdruck, Unsicherheit und Korrekturen verbunden sind, wirkt sich langfristig auf das spätere Spracherleben aus. Zwar kann sich dieses Verhältnis im weiteren Lebensverlauf durch neue Erfahrungen verändern, dennoch bleiben schulische Erlebnisse häufig ein wichtiger Bezugspunkt.

Migration verändert die sprachlichen Bedingungen grundlegend. Für die Teilnehmenden, die erst später nach Österreich gezogen sind, gewinnt Deutsch durch den neuen Alltag, das Studium und den Aufbau sozialer Kontakte zunehmend an Präsenz. Bei den in Österreich aufgewachsenen Personen beginnt diese Entwicklung bereits früher. Daher kann die starke Präsenz des Deutschen in ihrem Alltag selbstverständlicher erscheinen, da der regelmäßige Kontakt mit der Sprache unter anderem durch den Kindergarten und die Schule schon zu einem früheren Zeitpunkt eingesetzt hat. In beiden Gruppen führt der dauerhafte Kontakt mit dem Deutschen nach der Migration dazu, dass die Sprache zunehmend mehr Lebensbereiche abdeckt und teilweise zur stärkeren Alltagssprache wird. Aus den Interviews lässt sich ableiten, dass der Wechsel in ein neues sprachliches Umfeld unabhängig von dem Zeitpunkt jedoch ebenso frühere Unsicherheiten verstärken oder das Gefühl hervorrufen kann, dass die bisher erworbenen Kenntnisse in der neuen Situation nicht vollständig ausreichen.

Der Studienbeginn markiert in den Sprachbiografien von TN01 und TN02 einen weiteren Einschnitt. Deutsch wird nun zur Sprache fachlicher Inhalte, universitärer Kommunikation und selbstständiger Lebensführung. Mit jeder erfolgreich bewältigten Aufgabe und zunehmender Erfahrung gehen beide sicherer mit den neuen Anforderungen um. Frühere Unsicherheiten treten dadurch zurück, während sich zunehmend das Gefühl entwickelt, auch anspruchsvolle Situationen auf Deutsch bewältigen zu können. Vor allem jene Situationen tragen zu einer positiven Entwicklung des Spracherlebens bei, in denen die Teilnehmenden ihre gewohnte Familiensprache nicht nutzen können und stattdessen auf die jeweilige andere Sprache angewiesen sind. Beispielsweise immer wieder gelungene Gespräche und die Erfahrung, alltägliche oder universitäre Angelegenheiten eigenständig auf Deutsch bewältigen zu können, sind solche Erfolgserlebnisse, durch die TN01 und TN02 zunehmend Vertrauen in ihre sprachlichen Fähigkeiten entwickeln und sich im Deutschen immer mehr zutrauen.

Anhand der Beispiele von TN01 und TN02 kann festgestellt werden, dass der Einstieg ins Berufsleben insbesondere dann für das Spracherleben bedeutsam sein kann, wenn er in einem anderen sprachlichen Umfeld als dem der vertrauten Familiensprache erfolgt. Mehrsprachigkeit im beruflichen Kontext eröffnet den Teilnehmenden zusätzliche Handlungsmöglichkeiten im Kontakt mit unterschiedlichen Personengruppen und erweitert die Bereiche, in denen ihre Sprachen genutzt werden. Damit können positive Erfahrungen verbunden sein. Gleichzeitig können einzelne berufliche Erlebnisse verdeutlichen, dass sprachliche Routinen häufig an dem jeweiligen bestimmten Kontext

gebunden und in anderen Sprachen nicht aufrufbar sind und der Wechsel zwischen mehreren Sprachen nicht immer problemlos gelingt. Dadurch kann sich auch die Einschätzung der eigenen sprachlichen Handlungsmöglichkeiten verändern.

Auslandsaufenthalte nehmen in einzelnen Sprachbiografien ebenfalls eine besondere Rolle ein und tragen zu einer positiven Veränderung des Spracherlebens bei. Während TN01 ihren Aufenthalt in Deutschland als wichtigen Entwicklungsschritt für den Umgang mit Deutsch beschreibt, verbindet TN04 ihren Aufenthalt in Spanien mit einer intensiveren und selbstverständlicheren Verwendung des Spanischen. Ähnlich wie bei einer Migration entsteht dabei eine Situation, in der die Teilnehmenden nicht auf ihre vertraute Sprache ausweichen können und die andere Sprache unmittelbar verwenden müssen. Hinzu kommt, dass ein Auslandsaufenthalt als eigenständige und biografisch herausgehobene Erfahrung erlebt werden kann, wodurch die Verwendung der jeweiligen Sprache eine besondere Bedeutung erhält.

Ein weiterer Befund betrifft die Sprachkombinationen im Studium. TN01 und TN02 berichten übereinstimmend, dass insbesondere das Dolmetschen beziehungsweise Übersetzen zwischen Deutsch und Englisch als besonders anspruchsvoll erlebt wird. Die Kombinationen mit Ungarisch werden dagegen als weniger herausfordernd beschrieben. Die Interviews legen nahe, dass der Wechsel zwischen zwei später erworbenen Sprachen andere Anforderungen stellt als Situationen, in denen die Familiensprache einbezogen werden kann. Dadurch steigt der Anspruch, in zwei nicht familiär verankerten Sprachen gleichzeitig sicher und flexibel handeln zu müssen. Eine mögliche Erklärung könnte darin liegen, dass mit Ungarisch die biografisch am stärksten verankerte Sprache einbezogen wird, die den Teilnehmenden als sprachlicher Bezugspunkt dient. Beim Wechsel zwischen Deutsch und Englisch entfällt dieser Anker, sodass beide später erworbenen Sprachen gleichzeitig flexibel verfügbar sein müssen. Darüber hinaus könnte auch eine Rolle spielen, dass nicht unbedingt die sprachliche Kompetenz geringer ist, sondern vielmehr das Vertrauen der Teilnehmenden in die eigene sprachliche Leistung in dieser Sprachkombination. Denkbar ist, dass frühere, eher negative sprachliche Erfahrungen dieses Vertrauen beeinflusst haben und die damit verbundenen Unsicherheiten teilweise unbewusst fortwirken.

Welche Rolle spielen soziale Beziehungen aus Sicht der Forschungsteilnehmenden für ihr Spracherleben, und auf welche Weise tragen sie zu dessen Veränderung bei?

Neben biografischen Erfahrungen tragen soziale Beziehungen wesentlich dazu bei, dass sich das Spracherleben im Laufe der Zeit verändert. Dabei sind nicht nur enge Freundschaften von Bedeutung, sondern bereits neue Bekanntschaften und Begegnungen mit bislang unbekannten Personen können dazu führen, dass Sprachen häufiger verwendet, anders wahrgenommen oder neu bewertet werden. Gerade im Migrationskontext entstehen Kontakte zu Menschen mit unterschiedlichen sprachlichen Hintergründen, wodurch sich neue Kommunikationssituationen und Möglichkeiten des Sprachgebrauchs eröffnen. Der Austausch bzw. die Beziehungen mit Familienmitgliedern, Lehrpersonen, Freund*innen, Partnerschaften, Studienkolleg*innen, Arbeitskolleg*innen oder anderen Bezugspersonen beeinflusst daher, welche Sprachen im Alltag an Bedeutung gewinnen, wie sicher sich die Teilnehmenden in ihnen fühlen und welche persönlichen Erfahrungen sie mit ihnen verbinden.

Für alle Teilnehmenden ist die Familie das erste soziale Umfeld, an dem Sprache erlebt und weitergegeben wird. Ungarisch ist dort von Beginn an präsent und bleibt eng mit vertrauten Personen und frühen Erinnerungen verbunden. Die Unterstützung der Eltern spielt in mehreren Sprachbiografien eine wichtige Rolle. Sie ermutigen ihre Kinder beim Lernen, helfen bei sprachlichen Schwierigkeiten oder fördern den Wunsch, weitere Sprachen zu erwerben. Darüber hinaus wirken sich die positiven Gefühle, die die Teilnehmenden mit ihrer Familie, ihrer Kindheit und vertrauten gemeinsamen Erfahrungen verbinden, enorm auf die große Bedeutung der Familiensprache, des Ungarischen aus.

Lehrpersonen werden hingegen sehr unterschiedlich erlebt, haben jedoch einen großen Einfluss. Manche geben den Teilnehmenden Sicherheit, bestärken sie und schaffen Situationen, in denen sie sich sprachlich ausprobieren können. Andere Erfahrungen sind stärker von Korrekturen und Leistungsdruck geprägt. Solche Erlebnisse bleiben nicht immer auf den Unterricht beschränkt, sondern sie können noch später dazu führen, dass sich eine Person beim Sprechen stark kontrolliert oder Angst vor Fehlern hat.

In den Interviews kann festgestellt werden, dass Freundschaften und Partnerschaften wesentlich zum Spracherleben der Teilnehmenden beitragen. Regelmäßige Kontakte zu deutschsprachigen Personen können dazu beitragen, dass der Gebrauch des Deutschen

selbstverständlicher wird und sprachliche Unsicherheiten mit der Zeit abnehmen. Gleichzeitig sind Beziehungen und sprachliche Räume von Bedeutung, in denen die Teilnehmenden ihre Mehrsprachigkeit als etwas Geteiltes erleben. Die Erfahrung, mit sprachlichen Wechseln, Unsicherheiten oder unterschiedlichen Zugehörigkeiten nicht allein zu sein, kann einen geschützten Rahmen schaffen, was sich positiv auf das Spracherleben auswirken kann.

Ein wiederkehrendes Muster in den Interviews besteht darin, dass mit der zunehmenden Dominanz des Deutschen im Alltag bei mehreren Teilnehmenden ungarischsprachige Kontakte außerhalb der Familie zu fehlen beginnen. Die Suche nach entsprechenden Freundschaften oder Partnerschaften kann daher als Versuch verstanden werden, dem Ungarischen auch im Erwachsenenalter einen festen Platz außerhalb des familiären Umfelds zu geben. Solche Beziehungen schaffen neue Gelegenheiten, die Familiensprache regelmäßig zu verwenden, und können zugleich die sprachliche Entwicklung fördern, wenn auf Fehler aufmerksam gemacht und Unterstützung angeboten wird. Von Bedeutung sind dabei insbesondere Personen, die die ungarisch und deutsch geprägten Lebensbereiche der Teilnehmenden nachvollziehen können. Vergleichbare sprachliche und biografische Erfahrungen erleichtern den Aufbau von Nähe und vermitteln das Gefühl, mit den eigenen Erlebnissen verstanden zu werden.

Studienkolleg*innen und Kolle*ginnen am Arbeitsplatz erweitern die Gelegenheiten, Deutsch aktiv zu verwenden. In Gesprächen, bei gemeinsamen Aufgaben oder in spontanen Alltagssituationen sammeln die Teilnehmenden Erfahrungen, die ihnen im Laufe der Zeit mehr Sicherheit geben können. Dabei spielt das Verhalten der Gesprächspartner*innen eine wichtige Rolle. Geduld, Interesse und unterstützende Reaktionen erleichtern es, sich einzubringen, während Unsicherheit stärker bestehen bleibt, wenn Fehler negativ bewertet werden. Sie eröffneten darüber hinaus Gelegenheiten, die eigene Mehrsprachigkeit als praktische Ressource wahrzunehmen.

Mitbewohner*innen tragen vor allem durch den alltäglichen Kontakt zur Veränderung des Spracherlebens bei. In einer gemeinsamen Wohnung entsteht Kommunikation meist spontan und ohne Vorbereitung. Gerade solche Gespräche können dazu führen, dass eine Sprache selbstverständlicher verwendet wird und die ständige Kontrolle der eigenen Ausdrucksweise nachlässt.

Ähnlich prägend kann eine Gastfamilie während eines Auslandsaufenthalts sein. Die Erfahrung, trotz Fehlern verstanden zu werden und im Alltag zurechtzukommen,

verändert bei den betreffenden Teilnehmenden die Einschätzung der eigenen sprachlichen Fähigkeiten. Entscheidend ist dabei die Unterstützung der Gastfamilie, die Raum zum Sprechen gibt und Unsicherheiten nicht verstärkt.

Insgesamt lässt sich feststellen, dass zu den wichtigsten Einflüssen auf das Spracherleben die Atmosphäre gehört, die Menschen in sozialen Beziehungen und sprachlichen Situationen schaffen. Ein unterstützendes Umfeld und positive Erfahrungen können dazu führen, dass sie sich in der jeweiligen Sprache mehr zutrauen und weniger stark auf mögliche Fehler achten.

In den Interviews fällt außerdem auf, dass viele besonders enge Beziehungen in der Familiensprache geführt werden. Dazu gehören familiäre Beziehungen, Partnerschaften und enge Freundschaften. Eine mögliche Erklärung liegt darin, dass sich persönliche Erfahrungen, Gefühle und kulturelle Bezüge in einer gemeinsamen Sprache häufig unmittelbarer vermitteln lassen. Die Familiensprache erleichtert dadurch den Aufbau von Nähe und kann das Gefühl verstärken, von der anderen Person verstanden zu werden.

Wie prägen die emotionalen Bedeutungen einzelner Sprachen, die Wahrnehmung der eigenen Person und das sprachabhängige Erleben von Emotionen in den unterschiedlichen Sprachen das Spracherleben?

Die emotionalen Bedeutungen der einzelnen Sprachen entwickeln sich aus den Beziehungen, Lebensphasen und Erfahrungen, die die Teilnehmenden mit ihnen verbinden. Ungarisch nimmt bei allen eine besondere Stellung ein, da es mit Familie, Kindheit, Vertrautheit, emotionaler Nähe und Authentizität verknüpft wird. Diese Bedeutung bleibt auch dann bestehen, wenn Deutsch im Alltag, im Studium oder im Beruf häufiger verwendet wird oder von den Teilnehmenden in bestimmten Bereichen als stärker wahrgenommen wird. Die Interviews zeigen daher, dass funktionale Dominanz, sprachliche Sicherheit und emotionale Verbundenheit nicht zwangsläufig zusammenfallen.

Aus den Interviews lässt sich feststellen, dass sich das emotionale Verhältnis zu einer Sprache im Verlauf der Biografie verändern kann. Deutsch war bei den Teilnehmerinnen mit Migrationshintergrund besonders nach der Migration teilweise mit Unsicherheit, Fehlerangst und Leistungsdruck verbunden. Positive Rückmeldungen, unterstützende soziale Beziehungen und gelingende Kommunikation führten jedoch dazu, dass die Sprache später stärker mit Sicherheit, Stolz und Handlungsfähigkeit verbunden wurde. Umgekehrt können fehlende positive Erfahrungen oder sprachliche Schwierigkeiten dazu

beitragen, dass eine Sprache weiterhin mit Stress oder Unsicherheit verknüpft bleibt. Entscheidend ist somit, welche Erfahrungen man in der jeweiligen Sprache macht.

Die verwendete Sprache beeinflusst außerdem, wie die Teilnehmenden sich selbst wahrnehmen und welche Seiten ihrer Person in einer Situation stärker hervortreten. Sie erleben sich je nach Sprache beispielsweise selbstbewusster, erwachsener, offener oder fröhlicher. Diese Unterschiede sind jedoch nicht als stabile, voneinander getrennte Persönlichkeiten zu verstehen. Sie entstehen vielmehr in den sozialen und biografischen Kontexten, in denen die jeweiligen Sprachen verwendet wurden. Zur Veranschaulichung dieses Zusammenhangs kann TN01 herangezogen werden, die beschreibt, dass sie sich auf Deutsch im Vergleich zu Ungarischem selbstbewusster und erwachsener erlebt. Dieses Erleben bringt sie damit in Verbindung, dass sie in Österreich wichtige Angelegenheiten selbstständig auf Deutsch bewältigte und dadurch zunehmend Unabhängigkeit entwickelte.

Schließlich sind bestimmte Emotionen nicht in allen Sprachen gleichermaßen unmittelbar zugänglich. Einzelne Gefühle können in einer Sprache spontaner, vertrauter oder authentischer erlebt und ausgedrückt werden. Dies zeigt sich bei TN03, die bei großer Wut automatisch ins Ungarische wechselt. Als mögliche Erklärung lässt sich vermuten, dass emotional geprägte Ausdrucksweisen mit jener Sprache verbunden bleiben, in der entsprechende Gefühle früh erlebt und innerhalb vertrauter Beziehungen kommuniziert wurden, auch wenn TN03 selbst diesen Zusammenhang nicht ausdrücklich herstellt.

Wie werden sprachliche Zugehörigkeiten und sprachliche Identifikationen im Kontext von Mehrsprachigkeit bei den Forschungsteilnehmenden konstruiert?

Aus den Interviews lässt sich ableiten, dass Deutsch im Alltag der Teilnehmenden mit der Zeit zur am häufigsten verwendeten Sprache wird. Daraus folgt jedoch nicht, dass sich ihre sprachliche Zugehörigkeit entsprechend verschiebt. Ungarisch bleibt für mehrere Teilnehmende der wichtigste Bezugspunkt, weil die Sprache mit Familie, Herkunft, engen Beziehungen und gemeinsamen Erfahrungen verbunden ist. Eine wichtige Erkenntnis der Untersuchung besteht darin, dass die im Alltag dominante Sprache nicht zwangsläufig jene Sprache ist, der sich eine Person am stärksten zugehörig fühlt. Sprachdominanz im Alltag und das subjektive Gefühl sprachlicher Zugehörigkeit können somit auseinanderfallen.

Diese Zugehörigkeit bleibt im Lebensverlauf nicht unverändert. Migration, Studium, Partnerschaften und neue Freundschaften beeinflussen, welcher Sprache die

Teilnehmenden in einer bestimmten Phase näherstehen. Sprachliche Zugehörigkeit kann zudem aktiv mitgestaltet werden, wie dies beispielsweise bei TN04 festzustellen war, die durch die bewusste Suche nach ungarischsprachigen Freund*innen und die stärkere Einbindung des Ungarischen in ihren Alltag selbst dazu beiträgt, ihre Bindung an die Sprache zu stärken.

Sprachliche Zugehörigkeit wird demnach vor allem über andere Menschen und gemeinsame Erfahrungswelten hergestellt. Ungarisch verbindet die Teilnehmenden mit ihrer Familie, ihrer Herkunft und Personen, mit denen sie bestimmte Erinnerungen und kulturelle Selbstverständlichkeiten teilen. Fehlen solche Beziehungen, kann dies als Verlust erlebt werden, wie bei TN02 nach ihrer Ankunft in Wien, als ihr zunächst ungarischsprachige Freund*innen fehlten. Gleichzeitig können mehrsprachige Umgebungen ein Gefühl sprachlicher Zugehörigkeit schaffen, weil die eigene sprachliche Biografie dort nicht als Ausnahme erscheint, wie dies bei TN01 in ihrem internationalen Studenumfeld und bei TN03 in ihrer Integrationsklasse zu beobachten war.

Daneben wirkt sich die jeweilige Umgebung darauf aus, wie die eigene Mehrsprachigkeit erlebt wird. In sprachlich vielfältigen Schul- und Studienkontexten fühlen sich die Teilnehmenden weniger als Ausnahme und stärker als selbstverständlicher Teil einer Gemeinschaft. Mehrsprachige Räume tragen damit nicht allein zum Sprachgebrauch bei, sondern beeinflussen ebenso das Zugehörigkeitserleben.

Die Identifikation kann sich außerdem auf bestimmte Sprachformen richten. Für TN04 ist nicht allein Ungarisch bedeutsam, sondern ausdrücklich die siebenbürgische Varietät ihrer Familie. Es deutet darauf hin, dass bestimmte Sprachformen bzw. Dialekte unmittelbar mit der Herkunft und mit einem besonderen Gefühl der Vertrautheit verbunden werden und den höchsten emotionalen Stellenwert haben können.

Schließlich zeigt sich, dass bestimmte Kommunikationsräume mit bestimmten Sprachen verbunden sein können, wie bei TN01 der Arbeitsalltag mit dem Deutschen. Dadurch kann es vorkommen, dass Wörter oder sprachliche Routinen, die in diesem Umfeld in der bestimmten Sprache verwendet werden, in einer anderen Sprache nur schwer abrufbar sind, wie bei TN01 auf Ungarisch, obwohl sie Ungarisch als ihre stärkste und ausdrucksstärkste Sprache wahrnimmt.

Dadurch stehen sprachliche Routinen und der für einen bestimmten Tätigkeitsbereich typische Wortschatz häufig zunächst in jener Sprache zur Verfügung, in der sie erworben und regelmäßig verwendet wurden. Dies kann dazu führen, dass sie in einer anderen

Sprache nur schwer abrufbar sind, obwohl diese subjektiv als die stärkste oder ausdrucksstärkste Sprache wahrgenommen wird, wie sich beispielsweise an der beruflichen Erfahrung von TN01 erkennen lässt. Dies verweist darauf, dass bestimmte Kommunikationsräume mit bestimmten Sprachen verbunden sind und die dort verwendeten Wörter oder Routinen in einer anderen, sogar subjektiv als stärker wahrgenommenen Sprache nicht immer unmittelbar zur Verfügung stehen können.

Limitationen und Ausblick

Mit der Beantwortung der Forschungsfragen liefert die vorliegende Untersuchung vertiefte Einblicke in das Spracherleben von vier in Wien lebenden mehrsprachigen Studierenden mit Ungarisch als Familiensprache. Bei der Einordnung der Ergebnisse müssen jedoch einige Einschränkungen berücksichtigt werden. Aufgrund der geringen Anzahl der Teilnehmenden und des qualitativen Forschungsdesigns lassen sich die gewonnenen Erkenntnisse nicht auf alle mehrsprachigen Personen mit Ungarisch als Familiensprache übertragen. Im Mittelpunkt der Arbeit standen vielmehr die individuellen Erfahrungen der Teilnehmenden in ihren jeweiligen Sprachbiografien und die gemeinsamen Muster, die sich daraus erkennen ließen. Eine weitere Einschränkung besteht darin, dass die Untersuchung das Spracherleben zu einem bestimmten Zeitpunkt erfasst. Die Teilnehmenden berichten zwar von Veränderungen im Verlauf ihrer Biografie, auf Grundlage der Interviews lässt sich jedoch nicht feststellen, wie sich ihr Spracherleben in den kommenden Jahren weiterentwickeln wird.

Aus den Ergebnissen ergeben sich zugleich verschiedene Ansatzpunkte für zukünftige Forschung. Weitere Untersuchungen könnten Personen aus anderen Altersgruppen und mit unterschiedlichen Bildungsbiografien einbeziehen. Da sich die vorliegende Arbeit auf Studierende konzentriert, bleibt offen, wie Menschen mit Ungarisch als Familiensprache ihre Mehrsprachigkeit in einem anderen Alter und in anderen beruflichen und sozialen Lebensbereichen erleben. Darüber hinaus wäre ein Vergleich mit Personen sinnvoll, die eine andere Familiensprachen haben. Auf diese Weise ließe sich untersuchen, welche Merkmale des Spracherlebens unabhängig von der jeweiligen Sprache auftreten und welche stärker durch bestimmte sprachliche oder gesellschaftliche Bedingungen geprägt sind.

Die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit zeigen, dass sich das Spracherleben im Zusammenspiel biografischer Erfahrungen, sozialer Beziehungen, emotionaler Bedeutungen und sprachlicher Zugehörigkeiten fortlaufend verändert. Daran anknüpfend

wäre es aufschlussreich, diese Entwicklung über einen längeren Zeitraum hinweg zu untersuchen. Längsschnittstudien könnten zeigen, wie sich die genannten Aspekte über mehrere Jahre verändern und welche biografischen Ereignisse dabei eine besondere Rolle spielen.

In diesem Zusammenhang wäre es besonders interessant, dieselben Teilnehmenden zu einem späteren Zeitpunkt erneut zu befragen, beispielsweise nach dem Studienabschluss, dem Einstieg in den erlernten Beruf oder der Gründung einer eigenen Familie. Dabei könnten erneut dieselben Fragen gestellt werden, um zu vergleichen, welche Erfahrungen die Teilnehmenden zu diesem Zeitpunkt hervorheben, wie sich ihre Antworten verändert haben und welche Bedeutung neue biografische Erfahrungen und veränderte berufliche und private Kommunikationsräume für ihr Spracherleben erhalten.

Literaturverzeichnis

- Abraham, A. (2002). *Der Körper im biographischen Kontext: Ein wissenssoziologischer Beitrag*. Westdeutscher Verlag.
- Ahrenholz, B. (2017a). Erstsprache - Zweitsprache - Fremdsprache - Mehrsprachigkeit. In B. Ahrenholz & I. Oomen-Welke (Hrsg.), *Deutsch als Zweitsprache* (4., vollständig überarbeitete und erweiterte Aufl., S. 3-20). Schneider Verlag Hohengehren.
- Ahrenholz, B. (2017b). *Mehrsprachigkeit*. Narr Francke Attempto.
- Ahrenholz, B., & Oomen-Welke, I. (Hrsg.). (2017). *Deutsch als Zweitsprache* (4., vollständig überarbeitete und erweiterte Aufl.; Deutschunterricht in Theorie und Praxis, Bd. 9). Schneider Verlag Hohengehren.
- Androutsopoulos, J. (2017). *Mediatisierte Mehrsprachigkeit*. De Gruyter.
- Aronin, L., & Ó Laoire, M. (2004). Exploring multilingualism in cultural contexts: Towards a notion of multilinguality. In C. Hoffmann & J. Ytsma (Hrsg.), *Trilingualism in family, school and community* (S. 11-29). Multilingual Matters.
- Aronin, L., & Singleton, D. M. (2012). *Multilingualism*. John Benjamins.
- Auer, P. (2022). 'Translanguaging' or 'doing languages'? Multilingual practices and the notion of 'codes'. In J. MacSwan (Hrsg.), *Multilingual perspectives on translanguaging* (S. 126-153). Multilingual Matters.
- Bachtin, M. (1989). *Formen der Zeit im Roman: Untersuchungen zur historischen Poetik* (E. Kowalski & M. Wegner, Hrsg.; M. Dewy, Übers.). Fischer Taschenbuch.
- Bachtin, M. (2008). *Chronotopos*. Suhrkamp.
- Baker, C. (2011). *Foundations of bilingual education and bilingualism* (5. Aufl.). Multilingual Matters.
- Barkowski, H., & Krumm, H.-J. (Hrsg.). (2010). *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Francke.
- Blommaert, J. (2008). Language, asylum, and the national order. *Urban Language & Literacies*, 50, 2-21.
- Blommaert, J. (2010). *The sociolinguistics of globalization*. Cambridge University Press.
- Bloomfield, L. (1933). *Language*. Holt.
- Busch, B. (2010). Die Macht präbabylonischer Phantasien: Ressourcenorientiertes sprachbiographisches Arbeiten. *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik*, 40(160), 58-82.
- Busch, B. (2012a). *Das sprachliche Repertoire oder Niemand ist einsprachig: Vorlesung zum Antritt der Berta-Karlik-Professur an der Universität Wien*. Drava.
- Busch, B. (2012b). The linguistic repertoire revisited. *Applied Linguistics*, 33(5), 503-523.
- Busch, B. (2015). "Without language, everything is chaos and confusion": Bodily and emotional language experience and the linguistic repertoire. In U. Lüdtke (Hrsg.), *Emotion in language: Theory - research - application* (S. 273-288). John Benjamins.
- Busch, B. (2017a). Biographical approaches to research in multilingual settings: Exploring linguistic repertoires. In M. Martin-Jones & D. Martin (Hrsg.), *Researching multilingualism: Critical and ethnographic approaches* (S. 46-59). Routledge.
- Busch, B. (2017b). Expanding the notion of the linguistic repertoire: On the concept of *Spracherleben*-The lived experience of language. *Applied Linguistics*, 38(3), 340-358.
- Busch, B. (2021). *Mehrsprachigkeit* (3., vollständig aktualisierte und erweiterte Aufl.). Facultas.
- Cook, V. (2008). *Second language learning and language teaching* (4. Aufl.). Hodder Education.
- Dannerer, M. (2014). Sprachbiographische Äußerungen und Erzählerwerb im Längsschnitt als Zugangswege zur Beschreibung von Zweitspracherwerb. In B. Ahrenholz & P. Grommes (Hrsg.), *Zweitspracherwerb im Jugendalter* (DaZ-Forschung 4, S. 295-318). De Gruyter.
- de Bot, K. (2018). Dynamische Modellierungen von Spracherwerb. In J. Roche & E. Terrasi-Haufe (Hrsg.), *Mehrsprachigkeit und Spracherwerb* (S. 131-161). Narr Francke Attempto.

- de Bot, K., Lowie, W., & Verspoor, M. (2007). A dynamic systems theory approach to second language acquisition. *Bilingualism: Language and Cognition*, 10(1), 7-21.
- Dettki, C. (2025). *Mehrsprachigkeit: Formen, Perspektiven, Praxis* (Digitale Lehr-Lern-Bausteine Deutsch als Zweitsprache [DLLB DaZ], Bd. 1). Universitätsbibliothek der LMU.
- Dirim, İ., & Krehut, A.-K. (2017). Sprachgebrauch außerhalb der Schule. In B. Ahrenholz & I. Oomen-Welke (Hrsg.), *Deutsch als Zweitsprache* (4., vollständig überarbeitete und erweiterte Aufl., S. 535-547). Schneider Verlag Hohengehren.
- Fischer-Rosenthal, W., & Rosenthal, G. (1997). Warum Biographieanalyse und wie man sie macht. *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie*, 17(4), 405-427.
- Fix, U. (2003). Identität durch Sprache - eine nachträgliche Konstruktion? In N. Janich & C. Thim-Mabrey (Hrsg.), *Sprachidentität - Identität durch Sprache* (Tübinger Beiträge zur Linguistik 465, S. 107-124). Narr.
- Flick, U., von Kardorff, E., & Steinke, I. (Hrsg.). (2019). *Qualitative Forschung: Ein Handbuch* (Originalausgabe, 13. Aufl.). Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Franceschini, R. (2004). Sprachbiographien: Das Basel-Prag-Projekt (BPP) und einige mögliche Generalisierungen bezüglich Emotion und Spracherwerb. In R. Franceschini & J. Miecznikowski (Hrsg.), *Leben mit mehreren Sprachen - Vivre avec plusieurs langues: Sprachbiographien - Biographies langagières* (S. 121-146). Peter Lang.
- Franceschini, R. (2011). Multilingualism and multicompetence: A conceptual view. *The Modern Language Journal*, 95(3), 344-355.
- Fuchs, S., & Elspaß, S. (2019). *Innere und äußere Mehrsprachigkeit an österreichischen Schulen: Ein Projektbericht zu Wahrnehmungen und Einstellungen. Teil I*. BIMM.
- García, O. (2009). *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Wiley-Blackwell.
- García, O., & Kleifgen, J. A. (2018). *Educating emergent bilinguals: Policies, programs, and practices for English learners* (2. Aufl.). Teachers College Press.
- García, O., & Wei, L. (2014). *Translanguaging: Language, bilingualism and education*. Palgrave Macmillan.
- García, O., & Wei, L. (2015). Translanguaging, bilingualism, and bilingual education. In W. E. Wright, S. Boun & O. García (Hrsg.), *The handbook of bilingual and multilingual education* (S. 223-240). Wiley Blackwell.
- Gogolin, I. (2004). Lebensweltliche Mehrsprachigkeit. In K.-R. Bausch (Hrsg.), *Mehrsprachigkeit im Fokus: Arbeitspapiere der 24. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts* (S. 55-61). Narr Francke Attempto.
- Gogolin, I., & Duarte, J. (2017). Superdiversity, multilingualism and awareness. In J. Cenoz, D. Gorter & S. May (Hrsg.), *Language awareness and multilingualism: Encyclopedia of language and education* (3. Aufl., Bd. 10, S. 375-390). Springer.
- Gogolin, I., & Lüdi, G. (2015). *In vielen Sprachen sprechen: Mehrsprachigkeit - Was ist Mehrsprachigkeit?* Goethe-Institut. Abgerufen am 4. April 2026, von <https://www.goethe.de/de/spr/mag/20492171.html>
- Graßmann, R. (2011). *Zwei- und Mehrsprachigkeit bei Integrationskursteilnehmern: Eine sprachbiografische Analyse*. Peter Lang.
- Grosjean, F. (1985). The bilingual as a competent but specific speaker-hearer. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 6(6), 467-477.
- Grosjean, F. (2001). The bilingual's language modes. In J. Nicol (Hrsg.), *One mind, two languages: Bilingual language processing* (S. 1-22). Blackwell.
- Grosjean, F. (2010). *Bilingual: Life and reality*. Harvard University Press.
- Grosjean, F. (2020a). *Bilingualism and multilingualism*. Cambridge University Press.
- Grosjean, F. (2020b). Individuelle Zwei- und Mehrsprachigkeit. In I. Gogolin, A. Hansen, S. McMonagle & D. Rauch (Hrsg.), *Handbuch Mehrsprachigkeit und Bildung* (S. 13-21). Springer VS.
- Gumperz, J. J. (1964). Linguistic and social interaction in two communities. *American Anthropologist*, 66(6, Teil 2), 137-153.

- Haas, A. (2016). *Individuelle Migrationsentscheidungen und ihre Determinanten am Beispiel von Swerdlowsk 1945-1991: Soziale Netzwerke und ihre Wirkung vor dem Hintergrund anderer Migrationsfaktoren*. Disserta Verlag.
- Hakuta, K., & Diaz, R. M. (1985). The relationship between degree of bilingualism and cognitive ability: A critical discussion and some new longitudinal data. In K. E. Nelson (Hrsg.), *Children's language* (Bd. 5). Erlbaum.
- Helfferrich, C. (2011). *Die Qualität qualitativer Daten: Manual für die Durchführung qualitativer Interviews* (4., überarb. Aufl.). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Herdina, P., & Jessner, U. (2002). *A dynamic model of multilingualism: Perspectives of change in psycholinguistics*. Multilingual Matters.
- Hochholzer, R. (2015). Dialekt und Schule: Vom Nutzen der Mehrsprachigkeit. In Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus (Hrsg.), *Dialekte in Bayern* (S. 80-87). MDV.
- Holzer, J. (2024). Sprache, Biographie und Identität in der Migration. In N. Koch & C. M. Riehl (Hrsg.), *Migrationslinguistik: Eine Einführung* (S. 203-217). Narr Francke Attempto.
- Imamović-Topčić, E., Janík, M., Janík, T., Pešková, K., Sorger, B., Vetter, E., & Weger, D. (2017). Schule als Sprachraum: Mehrsprachige Realität an Schulen in Wien und Brunn. In C. Dalton-Puffer, K.-B. Boeckmann & B. Hinger (Hrsg.), *ÖGSD Tagungsberichte 2.1* (S. 134). ÖGSD.
- Jessner, U., & Kramsch, C. (2015a). Introduction: From advantages to challenges of multilingualism. In U. Jessner & C. Kramsch (Hrsg.), *The multilingual challenge: Cross-disciplinary perspectives* (S. 1-18). De Gruyter Mouton.
- Jessner, U., & Kramsch, C. (Hrsg.). (2015b). *The multilingual challenge: Cross-disciplinary perspectives*. De Gruyter Mouton.
- Kaiser, I., & Kasberger, G. (2020). Zum Erwerb von Variationskompetenz im Deutschen im österreich-bairischen Kontext. In M. Bohnert-Kraus & R. Kehrein (Hrsg.), *Dialekt und Logopädie* (S. 159-198). Georg Olms.
- Koch, N., & Riehl, C. M. (2024). *Migrationslinguistik: Eine Einführung*. Narr Francke Attempto.
- König, K. (2014). *Spracheinstellungen und Identitätskonstruktion: Eine gesprächsanalytische Untersuchung sprachbiographischer Interviews mit Deutsch-Vietnamesen*. De Gruyter.
- Krumm, H.-J. (2009). Die Bedeutung der Mehrsprachigkeit in den Identitätskonzepten von Migrantinnen und Migranten. In I. Gogolin (Hrsg.), *Streitfall Zweisprachigkeit* (S. 233-248). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Krumm, H.-J. (2020). Mehrsprachigkeit und Identität. In I. Gogolin, A. Hansen, S. McMonagle & D. Rauch (Hrsg.), *Handbuch Mehrsprachigkeit und Bildung* (S. 131-135). Springer VS.
- Kruse, J. (2015). *Qualitative Interviewforschung: Ein integrativer Ansatz* (2., überarbeitete und ergänzte Aufl.). Beltz Juventa.
- Kuckartz, U. & Rädiker, S., (2019). *Analyse qualitativer Daten mit MAXQDA: Text, Audio und Video*. Springer VS.
- Kuckartz, U., & Rädiker, S. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (5. Aufl.). Beltz Juventa.
- Kuckartz, U., & Rädiker, S. (2024). Fokussierte Interviewanalyse mit MAXQDA: Schritt für Schritt. Springer VS
- Labov, W., & Waletzky, J. (1973). Erzählanalyse: Mündliche Versionen persönlicher Erfahrung. In J. Ihwe (Hrsg.), *Literaturwissenschaft und Linguistik* (Bd. 2, S. 78-126). Athenäum Fischer.
- Li, W. (2013). *An introduction to bilingualism*. Routledge.
- Li, W. (2018). Translanguaging as a practical theory of language. *Applied Linguistics*, 39(1), 9-30. <https://doi.org/10.1093/applin/amx039>
- Loch, U., & Rosenthal, G. (2002). Das narrative Interview. In D. Schaeffer, G. Müller & G. Mundt (Hrsg.), *Qualitative Gesundheits- und Pflegeforschung* (S. 221-232). Hans Huber.
- Lucius-Hoene, G., & Deppermann, A. (2004). *Rekonstruktion narrativer Identität: Ein Arbeitsbuch zur Analyse narrativer Interviews* (2. Aufl.). VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Mayring, P. (2018). Qualitative Inhaltsanalyse. In G. Mey & K. Mruck (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie* (S. 1-14). Springer VS.
- Mayring, P. (2023). *Einführung in die qualitative Sozialforschung: Eine Anleitung zu qualitativem Denken* (7., überarbeitete Aufl.). Beltz.
- Meng, K. (2004). Russlanddeutsche Sprachbiographien - Rückblick auf ein Projekt. In R. Franceschini & J. Miecznikowski (Hrsg.), *Leben mit mehreren Sprachen - Vivre avec plusieurs langues: Sprachbiographien - Biographies langagières* (S. 97-117). Peter Lang.
- Müller, N. (2017). *Code-Switching* (Narr Starter). Narr Francke Attempto.
- Müller, N., Kupisch, T., Schmitz, K., & Cantone-Altintas, K. (2011). *Einführung in die Mehrsprachigkeitsforschung: Deutsch - Französisch - Italienisch* (3., durchges. und aktualisierte Aufl.). Narr.
- Muysken, P. (2000). *Bilingual speech: A typology of code-mixing*. Cambridge University Press.
- Olliffe, J. L., Kelly, M. T., Gonzalez Montaner, G., & Yu Ko, W. F. (2021). Zoom interviews: Benefits and concessions. *International Journal of Qualitative Methods*, 20, 1-8.
- Oppenrieder, W., & Thurmair, M. (2003). Sprachidentität im Kontext von Mehrsprachigkeit. In N. Janich & C. Thim-Mabrey (Hrsg.), *Sprachidentität - Identität durch Sprache* (Tübinger Beiträge zur Linguistik 465, S. 39-60). Narr.
- Pavlenko, A. (2005). *Emotions and multilingualism*. Cambridge University Press.
- Peal, E., & Lambert, W. E. (1962). The relation of bilingualism to intelligence. *Psychological Monographs: General and Applied*, 76(27), 1-23.
- Penya, T. (2017). *Sprachbiografien und sprachliche Identität in erfolgreich migrierten Familien: Vier Familienportraits*. Verlag für Gesprächsforschung.
- Piller, I. (2020). Sprachideologien und ihre gesellschaftlichen Konsequenzen. In I. Gogolin, A. Hansen, S. McMonagle & D. Rauch (Hrsg.), *Handbuch Mehrsprachigkeit und Bildung* (S. 335-340). Springer VS.
- Putzer, O. (2006). Staat - Nation - Sprache. In A. Abel, M. Stuflesser, & M. Putz (Hrsg.), *Mehrsprachigkeit in Europa: Erfahrungen, Bedürfnisse, gute Praxis; Tagungsband*, 24.-26.08. 2006, Bolzano/Bozen = Plurilinguismo in Euro
- Ransmayr, J. (2019). Language-internal multilingualism in Austria. In T. Schoonheim & J. Van Hoorde (Hrsg.), *Language variation: A factor of increasing complexity and a challenge for language policy within Europe* (S. 205-220). Research Institute for Linguistics, Hungarian Academy of Sciences.
- Riehl, C. M. (2014a). *Mehrsprachigkeit: Eine Einführung*. WBG.
- Riehl, C. M. (2014b). *Sprachkontaktforschung: Eine Einführung* (3., überarbeitete Aufl.). Narr Francke Attempto.
- Roche, J. (2013). *Mehrsprachigkeitstheorie: Erwerb - Kognition - Transkulturation - Ökologie*. Narr Francke Attempto.
- Roche, J., & Terrasi-Haufe, E. (Hrsg.). (2018). *Mehrsprachigkeit und Spracherwerb*. Narr Francke Attempto.
- Rosenthal, G. (2014). *Interpretative Sozialforschung: Eine Einführung* (4. Aufl.). Beltz Juventa.
- Rühlmann, L., Füllekruss, D., & Dirim, İ. (2025). Naturalisierung in und durch Sprachenporträts - Eine linguizismuskritische Analyse. *Migrationspädagogische Zweitsprachdidaktik*, 4, 185-204.
- Scheller-Boltz, D. (2017). Identität und Sprache: Zum interdependenten Verhältnis von Identitätskonstruktion und Sprachgebrauch. *Wiener Slawistischer Almanach*, 80, 279-305.
- Schütze, F. (1977). *Die Technik des narrativen Interviews in Interaktionsfeldstudien - dargestellt an einem Projekt zur Erforschung von kommunalen Machtstrukturen*. Universität Bielefeld, Fakultät für Soziologie.
- Schütze, F. (1983). Biographieforschung und narratives Interview. *Neue Praxis*, 13(3), 283-293.
- Sugiharto, S. (2015). The multilingual turn in applied linguistics? A perspective from the periphery. *International Journal of Applied Linguistics*, 25(3), 414-421.

- Thim-Mabrey, C. (2003). Sprachidentität - Identität durch die Sprache. Ein Problemaufriss aus sprachwissenschaftlicher Sicht. In N. Janich, C. Thim-Mabrey, & A. Greule (Hrsg.), *Sprachidentität--Identität durch Sprache* (S. 1-18).
- Thoma, N. (2018). *Sprachbiographien in der Migrationsgesellschaft: Eine rekonstruktive Studie zu Bildungsverläufen von Germanistikstudent*innen*. transcript Verlag.
- Tophinke, D. (2002). Lebensgeschichte und Sprache: Zum Konzept der Sprachbiografie aus linguistischer Sicht. *Bulletin VALS-ASLA*, 76, 1-14.
- Triulzi, M., Maahs, I.-M., & Winter, C. (2023). Erstsprache, Muttersprache, Herkunftssprache oder Familiensprache? Eine Analyse von Portfolioarbeiten Lehramtsstudierender zu Bezeichnungspraktiken sprachlicher Heterogenität im Kontext von Mehrsprachigkeit. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 28(2), 57-87.
- Vertovec, S. (2007). Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies*, 30(6), 1024-1054.
- Wandruszka, M. (1975). *Sprachen - vergleichbar und unvergleichlich*. Piper.
- Yağmur, K. (2015). Multilingualism in immigrant communities. In J. Cenoz, D. Gorter & S. May (Hrsg.), *Language awareness and multilingualism* (Encyclopedia of Language and Education, S. 1-15). Springer.

Anhang

Einwilligungserklärung zur Teilnahme an der Studie

Teilnehmer*inneninformation und Einwilligungserklärung zur Teilnahme an der Studie:

Das Spracherleben von in Wien lebenden mehrsprachigen Studierenden mit Ungarisch als Familiensprache

Sehr geehrte*r Teilnehmer*in,

ich lade Sie ein, an der oben genannten Studie teilzunehmen. Die Aufklärung darüber erfolgt in einem ausführlichen Gespräch.

Ihre Teilnahme an dieser Studie erfolgt freiwillig. Sie können jederzeit, ohne Angabe von Gründen, Ihre Bereitschaft zur Teilnahme zurückziehen. Die Ablehnung der Teilnahme oder ein vorzeitiges Ausscheiden aus dieser Studie hat keine nachteiligen Folgen für Sie.

Diese Art von Studien ist notwendig, um verlässliche neue wissenschaftliche Forschungsergebnisse zu gewinnen. Unverzichtbare Voraussetzung für die Durchführung von Studien ist jedoch, dass Sie Ihr Einverständnis zur Teilnahme an dieser Studie schriftlich erklären. Bitte lesen Sie den folgenden Text als Ergänzung zum Informationsgespräch sorgfältig durch und zögern Sie nicht, Fragen zu stellen.

Bitte unterschreiben Sie die Einwilligungserklärung nur

- wenn Sie Art und Ablauf der Studie vollständig verstanden haben,
- wenn Sie bereit sind, der Teilnahme zuzustimmen und
- wenn Sie sich über Ihre Rechte als Teilnehmer*in an dieser Studie im Klaren sind.

1. Was ist der Zweck der Studie?

Ausgehend vom Konzept des Spracherlebens nach Brigitta Busch (2013) - der Frage, wie Menschen sich selbst und von anderen als sprachlich Handelnde wahrnehmen, etwa ob sie sich beim Sprechen einer bestimmten Sprache wohl oder fremd fühlen, Stolz oder Unsicherheit empfinden oder wie Sprache ihre Identität prägt - untersucht die Studie, wie mehrsprachige Studierende in Österreich mit Ungarisch als Familiensprache ihre sprachlichen Erfahrungen beschreiben. Gefragt wird, welche biografischen, emotionalen und sozialen Erlebnisse beispielsweise in Familie, Bildung, Migration oder Freundeskreisen

ihr Verhältnis zu den einzelnen Sprachen geprägt haben und wie sich Bedeutung, Nutzung und Selbstwahrnehmung dieser Sprachen im Laufe der Zeit verändert haben.

2. Wie läuft die Studie ab?

Im Rahmen dieser Studie nehmen Sie an einem biografisch-narrativen Interview teil, in dem Sie frei über Ihre sprachlichen Erfahrungen im Laufe Ihres Lebens erzählen können. Sie entscheiden selbst, worüber Sie sprechen möchten und welche sprachbezogenen Erfahrungen für Sie wichtig sind. Das Gespräch kann auf Deutsch oder Ungarisch stattfinden - je nachdem, welche Sprache Ihnen angenehmer ist. Die Interviews dauern etwa 60 bis 90 Minuten und finden je nach Absprache entweder in Präsenz oder online statt. Mit Ihrem Einverständnis wird das Gespräch audioaufgezeichnet, um eine präzise Auswertung zu ermöglichen.

Das Interview verläuft in drei Phasen: Zunächst berichten Sie ununterbrochen über Ihre Erlebnisse. Anschließend stellt die Interviewerin gezielte Nachfragen zu bereits erwähnten Themen. Zum Schluss werden noch nicht angesprochene, aber für die Forschung wichtige Aspekte besprochen, wobei Ihre eigenen Einschätzungen, Deutungen und Erfahrungen im Mittelpunkt stehen.

3. Worin liegt der Nutzen einer Teilnahme an der Studie?

Ein direkter persönlicher Vorteil der Teilnahme besteht darin, dass die Interviewerin, wenn das Interview in Präsenz stattfindet, gerne mit Ihnen auf einen Kaffee oder ein Getränk und ein Stück Kuchen/Snack einlädt. Sollte das Gespräch online geführt werden, erhalten Sie eine kleine Aufwandsentschädigung in Höhe von 10 Euro. Darüber hinaus bietet die Teilnahme die Möglichkeit, Ihr eigenes Spracherleben zu reflektieren, bewusster wahrzunehmen und neue Einsichten in Ihre sprachliche Biografie zu gewinnen. Gleichzeitig leisten Sie einen wichtigen Beitrag zur Forschung zu Mehrsprachigkeit, Sprachidentität und migrationsbezogenen Sprachbiografien. Ihre Erfahrungen helfen dabei, sprachliche Vielfalt und unterschiedliche Lebensrealitäten besser zu verstehen und langfristig beispielsweise im Hochschulbereich oder in der Gestaltung von Lehrangeboten für mehrsprachige Studierende sichtbarer zu machen.

4. Gibt es Risiken bei der Durchführung der Studie und ist mit Beschwerden oder anderen Begleiterscheinungen zu rechnen?

Beim Erzählen biografischer Spracherfahrungen kann es sein, dass Sie an belastende oder unangenehme Situationen erinnert werden. Falls während oder nach dem Interview emotionales Unwohlsein auftritt, können Sie sich jederzeit vertraulich an die Studienleiterin

wenden oder kostenlose Unterstützung der Psychologischen Studienberatung (<https://www.studierendenberatung.at>) in Anspruch nehmen.

Darüber hinaus sind keine weiteren Risiken, Belastungen oder Einschränkungen zu erwarten. Die Befragung erfolgt in einem geschützten Rahmen, und Sie bestimmen selbst, welche Erfahrungen und Erlebnisse Sie teilen möchten., und können jederzeit Fragen ohne Angabe von Gründen ablehnen oder die Teilnahme beenden.

Teilnahmeberechtigt sind volljährige Studierende, die in Wien leben und Ungarisch als Familiensprache sprechen.

5. Hat die Teilnahme an der Studie sonstige Auswirkungen auf die Lebensführung und welche Verpflichtungen ergeben sich daraus?

Die Teilnahme an dieser Studie hat keine direkten Auswirkungen auf Ihre Lebensführung und bringt keine besonderen Verpflichtungen mit sich. Sie findet in Form eines einmaligen Interviews statt, dessen Dauer etwa 60 bis 90 Minuten beträgt. Es entstehen keine Folgetermine oder Nachbearbeitungen, die Ihre persönliche oder berufliche Alltagsgestaltung beeinflussen würden.

6. Wann wird die Studie vorzeitig beendet?

Die Teilnahme an dieser Studie ist freiwillig und kann jederzeit ohne Angabe von Gründen und ohne Nachteile abgebrochen werden. Bis zu zwei Wochen nach dem Interview können Sie Ihre Teilnahme per formlosem E-Mail an die Studienleiterin widerrufen. Alle erhobenen Daten werden dann gelöscht, sofern sie noch nicht anonymisiert ausgewertet wurden. Darüber hinaus kann die Studienleiterin auch eine Teilnahme beenden, wenn erkennbar wird, dass eine Teilnahme nicht im Interesse der teilnehmenden Person liegt oder die Teilnahmebedingungen (z. B. sprachlicher Hintergrund) nicht erfüllt werden.

7. In welcher Weise werden die im Rahmen dieser Studie gesammelten Daten verwendet?

Alle erhobenen Daten werden pseudonymisiert verarbeitet. Das heißt, Sie erhalten einen Identifikationscode (z. B. „TN01“) statt Ihres Namens, der anstelle des Namens in allen Aufzeichnungen, Transkripten und Auswertungen verwendet wird. Die Zuordnungsliste wird separat und passwortgeschützt gespeichert, nur die Studienleiterin hat Zugriff. Audioaufnahmen dienen nur der Auswertung und werden nach der Transkription gelöscht. den Transkripten werden personenbezogene Details wie Namen, Orte oder Institutionen durch neutrale Platzhalter ersetzt, sodass keine Rückschlüsse auf Ihre Identität möglich sind. In wissenschaftlichen Veröffentlichungen erscheinen ausschließlich anonymisierte Daten. Spätestens zwei Jahre nach Abschluss der Masterarbeit werden alle Daten gelöscht.

Bis zwei Wochen nach dem Interview können Sie die Löschung per E-Mail an die Studienleiterin verlangen.

8. Entstehen für die Teilnehmer*innen Kosten? Gibt es einen Kostenersatz oder eine Vergütung?

Die Teilnahme an dieser Studie ist für Sie mit keinen Kosten verbunden. Für Ihre Mitwirkung erhalten Sie als kleines Dankeschön:

- bei einem persönlichen Interview eine Einladung auf einen Kaffee oder ein Getränk Ihrer Wahl während des Treffens,
- bei einem Online-Interview eine Aufwandsentschädigung in Höhe von 10 Euro.

Diese Anerkennung soll keinen übermäßigen Anreiz darstellen, sondern lediglich Ihren zeitlichen Aufwand würdigen. Darüber hinaus entstehen Ihnen durch die Teilnahme keine weiteren Verpflichtungen oder Folgekosten.

9. Möglichkeit zur Diskussion weiterer Fragen

Für alle Fragen im Zusammenhang mit dieser Studie, sei es zu Inhalt, Ablauf, Datenschutz oder Ihren Rechten als Teilnehmer*in, stehe ich Ihnen jederzeit gerne zur Verfügung. Sie können sich sowohl vor, während als auch nach Ihrer Teilnahme an mich wenden.

10. Einwilligungserklärung

Name der teilnehmenden Person in Druckbuchstaben:

Geb. Datum:

Ich erkläre mich bereit, an der Studie ***Das Spracherleben von in Wien lebenden mehrsprachigen Studierenden mit Ungarisch als Familiensprache*** teilzunehmen.

Ich bin von (Name der Studienleiterin wurde wegen Pseudoanonymisierung gelöscht) ausführlich und verständlich über Zielsetzung, Bedeutung und Tragweite der Studie und die sich für mich daraus ergebenden Anforderungen aufgeklärt worden. Ich habe darüber hinaus den Text dieser Teilnehmer*inneninformation und Einwilligungserklärung gelesen, insbesondere den 4. Abschnitt (Gibt es Risiken, Beschwerden und Begleiterscheinungen?). Aufgetretene Fragen wurden mir von der Studienleitung verständlich und ausreichend beantwortet. Ich hatte genügend Zeit, mich zu entscheiden, ob ich an der Studie teilnehmen möchte. Ich habe zurzeit keine weiteren Fragen mehr.

Ich werde die Hinweise, die für die Durchführung der Studie erforderlich sind, befolgen, behalte mir jedoch das Recht vor, meine freiwillige Mitwirkung jederzeit zu beenden, ohne dass mir daraus Nachteile entstehen. Sollte ich aus der Studie ausscheiden wollen, so kann ich dies jeder Zeit schriftlich oder mündlich bei „Name Kontaktperson“ veranlassen.

Ich bin zugleich damit einverstanden, dass meine im Rahmen dieser Studie erhobenen Daten aufgezeichnet und ausgewertet werden.

Ich stimme zu, dass meine Daten dauerhaft in pseudonymisierter Form elektronisch gespeichert werden. Noch nicht pseudonymisierte Daten werden in einer nur der Projektleitung zugänglichen Form gespeichert, die gemäß aktueller Standards gesichert ist.

Sollte ich zu einem späteren Zeitpunkt die Löschung meiner Daten wünschen, so kann ich dies schriftlich oder telefonisch ohne Angabe von Gründen und bis zwei Wochen nach der Teilnahme an der Datenerhebung bei (Daten der Autorin wegen pseudoanonymisierung gelöscht) veranlassen.

Den Aufklärungsteil habe ich gelesen und verstanden. Ich konnte im Aufklärungsgespräch alle mich interessierenden Fragen stellen. Sie wurden vollständig und verständlich beantwortet.

Eine Kopie dieser Teilnehmer*inneninformation und Einwilligungserklärung habe ich erhalten. Das Original verbleibt bei der Studienleitung.

.....
(Datum und Unterschrift der*des Teilnehmenden)

.....
(Datum, Name und Unterschrift der Studienleitung)

Transkript - TN01

Befragte: TN01

Datum: 02.09.2025

Ort: Zoom-Meeting

Gesamtdauer: 30:26

1. I: Also, zunächst einmal herzlich willkommen zum Interview. Das Thema meiner Forschung sind, wie du bereits lesen konntest, die sprachlichen Erfahrungen mehrsprachiger Studierender. Genauer gesagt geht es um Studierende, deren Familiensprache Ungarisch ist, die also zu Hause Ungarisch sprechen. Ziel des Interviews ist es, dass du deine eigene kleine sprachliche Lebensgeschichte erzählst und ich dabei ein wenig besser verstehen kann, wie sich deine Beziehung zu den Sprachen entwickelt hat und wie sich all das auf deine persönliche Identität ausgewirkt hat. Das Interview wird aus drei Teilen bestehen. Zuerst werde ich dir eine Frage stellen bzw. eine Aufforderung geben, worüber du erzählen sollst. Danach werde ich dich nicht unterbrechen, und das wird so lange dauern, bis du selbst alles erzählt hast, was du dazu sagen möchtest. Anschließend werde ich auf ein oder zwei Dinge zurückkommen, die du erwähnt hast, und am Ende werde ich noch einige Fragen stellen, die mit meiner Forschung zusammenhängen. Okay. Ist alles klar?

2. TN01: Ja. Geht es bei den Sprachen um alle Sprachen, die ich kann?

3. I: Um alle Sprachen, die du sprichst, also Ungarisch, Deutsch, Englisch. Dazu gehört auch, welche Sprache du zum Beispiel mit deinen Freund*innen sprichst. Also alles, was dir einfällt und was du kannst, was du kannst, aber auch das, was du verwendest. Okay. Dann erzähl bitte, welche Erfahrungen du bisher mit den verschiedenen Sprachen gemacht hast, und dazu gehören, wie gesagt, auch Sprachvarietäten und Dialekte. Du kannst dabei an alle Bereiche deines Lebens denken: an deine Familie, die Schule, die Arbeit, die Freizeit und an jede Sprache, mit der du in Kontakt gekommen bist. Du kannst mit deinen frühesten Erinnerungen beginnen, also mit deiner Kindheit, und einfach erzählen, wie sich deiner Meinung nach dein sprachlicher Weg entwickelt hat und welche Erfahrungen du mit den verschiedenen Sprachen gemacht hast. (...)

4. TN01: Gut, dann kann ich anfangen?

5. I: Mhm, natürlich.

6. TN01: Also, zuerst habe ich Ungarisch gelernt. Ich habe in Ungarn gelebt und bin dort aufgewachsen, bis zu meinem zwanzigsten Lebensjahr habe ich dort gelebt, und mit meiner Familie und allen Menschen in meinem Umfeld habe ich Ungarisch gesprochen, deshalb war das ganz natürlich. Ich habe mich damit wohlfühlt und die Sprache selbstbewusst verwendet. Meine Familie legte auch großen Wert darauf, dass ich schön und gewählt sprechen lerne. (.) Dann bin ich mit sechs oder sieben Jahren in die Schule gekommen, und dort bin ich zum ersten Mal mit der deutschen Sprache in Kontakt gekommen. Ich besuchte eine deutschsprachige Nationalitätenschule, deshalb lernte ich Deutsch viele Stunden pro Woche. Aber es war einfach wie jedes andere Schulfach, als würde ich im Mathematikunterricht sitzen. Es war eher neutral. Ich musste lernen, also habe ich gelernt, deshalb verband ich keine besonderen Gefühle damit. Ich weiß noch, dass ich eine Zeit lang (öööö) vielleicht sogar mehr auf Deutsch gelesen und geschrieben habe als auf Ungarisch, weil meine Deutschlehrerin eben so war. Deshalb entwickelte sich meine Rechtschreibung parallel zur ungarischen Rechtschreibung ziemlich gut. Da wir allerdings in einer großen Klasse (.) waren, entwickelten sich die Sprechfertigkeiten weniger stark. Außerdem war meine Lehrerin bereits älter, deshalb halte ich es für wahrscheinlich, dass sie noch in einem Geist unterrichtete oder (öööö) das Unterrichten so gelernt hatte, dass sich etwas umso besser einprägt, je öfter man es aufschreibt. Deshalb (lacht) begleitete mich das durch meine gesamte Deutschlernzeit in der Grundschule. Die Rechtschreibung und die grammatischen Regeln haben sich jedoch sehr gut eingeprägt. Danach ging ich ins Gymnasium, und (.) dort (.) wurde ich von einer Muttersprachlerin unterrichtet, die eine außergewöhnlich gute Lehrerin war. Bei ihr habe ich sehr viel gelernt. (...) Also, ein bisschen Angst hatten wir auch vor ihr. Ööö. (...) Aber ich habe sehr viel gelernt und wurde viel mutiger im Gebrauch der Sprache und beim Sprechen, was mir enorm geholfen hat. Aaaa, in dieser Zeit begann ich auch, Englisch intensiver zu lernen, also im Gymnasium. Schon vorher (..) hatte ich erste Erfahrungen mit der Sprache gesammelt; in der Grundschule gab es einen freiwilligen Kurs mit ein bis zwei Stunden pro Woche. Das war aber eher ein erstes Kennenlernen der Sprache. Ich fühlte mich dabei nicht wirklich wohl. Erst in dem Gymnasium begann ich dann richtig Englisch zu lernen, wo öö (..) ich zunehmend selbstsicherer wurde. Dennoch lag mein Fokus immer auf der deutschen Sprache. Das ist bis heute so geblieben: Unter den Fremdsprachen habe ich

dem Deutschen immer mehr Aufmerksamkeit gewidmet, es intensiver gelernt, und bis heute ist es für mich die angenehmere Fremdsprache. (..) Dann war ich sechzehn Jahre alt, als ich für zwei Wochen nach Deutschland fuhr, im Rahmen eines Schüleraustauschprogramms. Damals wohnte ich bei einer deutschen Gastfamilie. Das war wirklich sehr, sehr schön und eine großartige Erfahrung für mich. Ich bekam dadurch sehr viel MUT, tatsächlich zu sprechen, und ich verstand, dass man nicht unbedingt dann gut Deutsch spricht, wenn man fehlerfrei spricht, sondern dann, wenn man anfängt zu sprechen und ööö (..) Und das (.) gab mir sehr viel Mut und Schwung für die folgenden Jahre. Mit dieser Gastfamilie habe ich übrigens bis heute Kontakt. Das war also eine sehr schöne Erfahrung für mich, und (..) danach begann ich auch zu Hause noch mehr mit der Sprache zu machen. Ich schaute viele Serien, zum Beispiel auf Deutsch, und obwohl ich danach keinen besonders guten Deutschlehrer mehr hatte, blieb die Motivation ungebrochen, und ich mochte Deutsch sehr. Ich entschied, dass ich mich an der Universität mit Sprachen beschäftigen möchte, auf jeden Fall mit Fremdsprachen und in erster Linie mit Deutsch. Parallel dazu versuchte ich natürlich auch, mein Englisch nicht zu vernachlässigen, aber ööö (..) ich investierte nicht besonders viel zusätzliche Energie hinein, weil ich das Gefühl hatte, dass ich mich immer nur auf eine Fremdsprache gleichzeitig konzentrieren konnte, und außerdem mochte ich DEUTSCH ohnehin immer lieber, weil es mir leichterfiel. Nachdem ich entschieden hatte, dass ich mich mit Sprachen beschäftigen möchte, kristallisierte sich in den darauffolgenden Jahren auch heraus, dass ich in Österreich studieren wollte, denn eine Fremdsprache lernt man am sinnvollsten in einem fremdsprachigen Umfeld. Und dann zog ich nach Österreich, wo (.) ich das alles sehr SPANNEND fand. Ich, ich mochte es sehr, dass alles um mich herum auf Deutsch war. Natürlich war es am Anfang schwierig, und ich musste öfter nachfragen, und in dieser Hinsicht war ich auch unsicherer, aber ich hatte die Erfahrung gemacht, dass alle freundlich (.) geholfen haben. Sie erklärten Dinge mehrmals, machten mir Mut, und es war kein Problem, dass ich das Deutsche nicht besonders... (..) also nicht auf muttersprachlichem Niveau sprach. Ich konnte mich verständlich machen, und auch das gab mir sehr viel Motivation. Mit einer meiner Mitbewohnerinnen sprach ich AUCH Deutsch. Sie war übrigens eine Ukrainerin, also sprach auch sie Deutsch als Fremdsprache. Das half mir am Anfang sehr, weil es ebenfalls Mut machte und angenehmer war, da auch sie nicht perfekt sprach. Ab dem zweiten Jahr bekam ich dann eine österreichische Mitbewohnerin. Mit ihr wohnte ich anschließend zwei Jahre zusammen, und das mochte ich besonders, weil sie aus Kärnten stammte beziehungsweise stammt. Ihren kärntnerischen Dialekt konnte ich eigentlich recht gut verstehen -

zumindest nach den ersten Monaten. Dialekte finde ich nämlich sehr interessant, ööö, weil sie immer eine kleine Herausforderung darstellen. So nach dem Motto: Okay, ich kann mittlerweile ziemlich gut Deutsch, aber schauen wir mal, ob ich SIE auch verstehe. Und ich bin sehr stolz darauf, dass ich ihren Dialekt inzwischen verstehe, und mit Menschen, die so sprechen, kann ich wirklich komfortabel und selbstbewusst kommunizieren. Außerdem machte sie mich auf verschiedene sprachliche Feinheiten aufmerksam, und auch kulturelle Unterschiede wurden dadurch deutlicher sichtbar. Ich (.) studiere ja Transkulturelle Kommunikation, deshalb kam es oft vor, dass ich an der Universität etwas hörte und anschließend nachfragte, ob das tatsächlich so ist. Und dabei habe ich wirklich... sehr viele positive Erfahrungen mit der deutschen Sprache gemacht. Auch in der Arbeit beziehungsweise an meinen Arbeitsplätzen verwendete ich hauptsächlich Deutsch. Ich hatte im Laufe der Jahre mehrere Jobs. Ööö (..) Und (.) dadurch wurde mein Deutsch viel flüssiger und selbstsicherer. Gleichzeitig hatte ich das Gefühl, dass sich dadurch auch mein Verhältnis zur englischen Sprache verbesserte. Ein Jahr lang arbeitete ich als Verkäuferin bei Deichmann auf der Mariahilfer Straße. Dort gab es sehr viele internationale Kund*innen, und deshalb musste ich auch Englisch sprechen. Das war notwendig, weil ich die Situationen sonst nicht hätte lösen können, und dadurch wurde ich ö (..) auch in dieser Sprache sicherer. Und ich finde es interessant, dass ich mich, seit ich nach Österreich gezogen bin, aaaa (...) viel selbstbewusster und erwachsener fühle, wenn ich Deutsch spreche. Denn (..) ich muss meine eigenen Angelegenheiten regeln und die ernstesten Dinge des Lebens selbst bewältigen.

Gleichzeitig ist Ungarisch die Sprache der Familie geblieben, und auch die Gespräche mit meinen Freund*innen finden alle auf Ungarisch statt. Deshalb ist diese Sprache viel vertrauter, freundlicher, ich weiß nicht ... vielleicht sogar noch ein bisschen kindlicher. (..) Ich weiß nicht, vielleicht ist das Verhältnis dazu auch gewachsen, aber besonders am Anfang, als ich nach Österreich gezogen war, im ersten Jahr, hatte ich oft das Gefühl, dass ich, sobald ich in Ungarn war, einen Schritt zurückging. Dass ich dachte: „Mama wird schon mit der Bank sprechen, das muss ich nicht machen.“ Obwohl mir das auf Deutsch längst keine Probleme mehr bereitete. Und (..) das fand ich ebenfalls sehr interessant. Mhmm. Abgesehen davon bin ich insgesamt heute an dem Punkt, dass ich der Meinung bin, mein Englisch unbedingt weiterentwickeln zu müssen. Das Deutsche natürlich auch, aber Englisch noch mehr, denn Deutsch hat meine Englischkenntnisse immer ein bisschen verdrängt, und und daran möchte ich arbeiten. Gleichzeitig möchte ich aber auch die

andere Fremdsprache nicht vernachlässigen. Und insgesamt denke ich sehr positiv über Fremdsprachen.

7. I: Vielen Dank. Auf ein oder zwei Dinge würde ich gerne noch einmal zurückkommen. (Öhm.) Du hast gesagt, dass du im Gymnasium zunächst dachtest, man spreche dann gut Deutsch, wenn man perfekt spricht, und dass du später, als du nach Deutschland gefahren bist, erkannt hast, dass man einfach anfangen muss zu sprechen und dann gut Deutsch spricht. Wie alt warst du ungefähr, als sich das in dir verändert hat? Oder wie lange hat dieser Veränderungsprozess gedauert? Wie genau ist diese Veränderung passiert?

8. TN01: Ich war ungefähr sechzehn oder siebzehn, eher siebzehn. Und eigentlich hatte ich schon vor meiner Reise nach Deutschland den Wunsch, mich wirklich auszuprobieren. Ich wollte wissen, wie viel das wert ist, was ich zu Hause gelernt hatte. Wie gut ich damit tatsächlich zurechtkommen würde. Und (..) als ich dann dort war, hatte ich keine andere Wahl mehr. Ich musste Deutsch sprechen, denn nur so konnten mich die Menschen verstehen. Ich erinnere mich noch, dass ich mich in den ersten Tagen ständig selbst korrigiert habe. Danach dachte ich immer wieder: Oh, das hätte ich eigentlich nicht so sagen sollen. Oder: Dieses Verb gehört doch gar nicht mit *haben*, sondern mit *sein* usw. Ich korrigierte mich ständig selbst. Und irgendwann sagten sie auch zu mir, dass alles in Ordnung sei, ich solle mich einfach entspannen und sprechen. Sie würden mich vollkommen verstehen. (..) Ich müsse mich deswegen nicht verrückt machen. Ich solle einfach weitersprechen. Das werde schon funktionieren. Und so ließ ich im Laufe der Tage immer mehr davon los, mich ständig selbst korrigieren zu wollen. Auch danach bemerkte ich meine Fehler natürlich oft, aber es war unterschiedlich, ob ich sie korrigierte oder nicht. Denn (..) wenn es mir sehr wichtig war, korrekt zu sprechen, dann korrigierte ich mich. Aber bei einem Gespräch während des Mittagessens hatte ich nicht das Bedürfnis, den Flow des Gesprächs zu unterbrechen. Und als ich schließlich nach Hause zurückkehrte, hatte sich in mir eigentlich bereits die Erkenntnis entwickelt, dass (..) erstens SIE (..) also diese Familie, eine angenehme Umgebung geschaffen hatte, in der ich nicht das Gefühl haben musste, perfekt sprechen zu müssen. Und ööö dann, als ich wieder in die Schule zurückkam, musste ich natürlich wieder korrekt sprechen, aber ich war mutiger geworden. Und ich hatte das Gefühl, dass sich die Sprache ohnehin verbessern würde, wenn ich mutiger bin und einfach spreche. Genau dieselbe Erfahrung machte ich später, als ich nach Österreich zog. Da durchlief ich diesen Prozess noch einmal. Und und so ist es bis heute. Dieser Prozess ist nämlich nicht abgeschlossen. Bis heute mache ich

viele Fehler, von denen ich manche zum Beispiel während einer Dolmetschübung an der Universität auf jeden Fall korrigiere. Aber wenn ich an meinem Arbeitsplatz spreche, dann korrigiere ich mich ööö nicht unbedingt, weil ich das Gefühl habe, dass die Menschen es vielleicht mehr stört, wenn ich einen Satz unterbreche, als wenn ich einen Fehler einfach stehen lasse. (..)

9. I: Ühüm. Ühüm. Und welche sprachlichen Erfahrungen hast du insgesamt gemacht, als du nach Wien gekommen bist? Ich denke dabei an unterschiedliche Sprachen, unterschiedliche Menschen. Wie hat das auf dich gewirkt?

10. TN01: Ich mag es sehr, dass Wien so multikulturell ist. Ich war überrascht, wie WENIG österreichische Stimmen ich eigentlich höre und wie viele unterschiedliche Sprachen mich umgeben, vor allem slawische Sprachen. Aber ich habe das positiv erlebt, weil ich mich dadurch selbst nicht wie eine Fremde oder Außenseiterin gefühlt habe. Denn wenn alle anderen auch hier sind, dann ist auch für mich noch Platz. Und ööö das gab mir Mut. Solange ich meine Dinge ordentlich erledige und mein Leben gut bewältige, falle ich nicht besonders auf. Dann ööö bin ich hier ein völlig akzeptierter Teil der Gesellschaft. (..) Glücklicherweise ist auch meine Universität sehr multikulturell, denn wir studieren Dolmetschen und Übersetzen. Es gibt sehr viele internationale Studierende. Deshalb habe ich in dieser Hinsicht keine Diskriminierung oder Benachteiligung erlebt. Vielleicht wäre das anders gewesen, wenn ich an einer juristischen Fakultät studiert hätte, wo möglicherweise mehr Österreicher*innen sind. Aber. (.) Aber auch die Österreicher*innen an meiner Fakultät waren sehr offen. Ebenso meine Lehrenden. Und im Wohnheim gibt es ebenfalls sehr viele internationale Studierende. Deshalb (..) fand ich die verschiedenen Sprachen zwar sehr interessant, aber vor allem hat es mich beruhigt, dass es kein Problem ist, dass auch ich anders bin. Hier sind viele Menschen anders.

11. I: Ühüm-ühüm. Also zusammenfassend kann man sagen, dass du an der Universität grundsätzlich (öömm) positive Gefühle hattest.

12. TN01: Ja.

13. I: Letztlich vielleicht auch im Zusammenhang damit, dass die Universität beziehungsweise dein Studiengang so mehrsprachig ist und dort auch viele unterschiedliche Kulturen vertreten sind.

14. TN01: Ja, das habe ich am Anfang an der Universität wirklich positiv aufgenommen. Schwierig war allerdings, meine Lehrveranstaltungen durchzuhalten. Öööö. Also mich neunzig Minuten lang zu konzentrieren und dabei alles auf Deutsch zu verstehen. Ich erinnere mich daran, dass ich ungefähr alle zwanzig Minuten geistig „ausgestiegen“ bin und plötzlich nicht mehr wusste, wo wir gerade waren. Und zum Beispiel war es am Ende des ersten Semesters bereits ein großer Erfolg für mich, wenn ich einer ganzen Lehrveranstaltung durchgehend folgen konnte. Das hing auch von den Lehrenden ab. Es gab einige, die sehr schnell gesprochen haben, und das mochte ich überhaupt nicht, weil ich ihnen nicht folgen konnte. Für meine Prüfungen musste ich deutlich mehr lernen, weil ich nicht nur den Stoff selbst lernen musste, sondern praktisch auch die dazugehörigen Wörter und deren Bedeutungen. Deshalb war besonders das erste Semester (..) sehr schwierig. Aber. (..) Vielleicht ist es jetzt so, dass die Erinnerung mit der zeitlichen Distanz schöner wird, aber insgesamt war es bewältigbar. (..)

15. I: Ühüm-ühüm, okay. Öhm. (..) Und an deinem Arbeitsplatz? Sprichst du dort eigentlich mit deinen Kolleg*innen Deutsch? Du hast ja vorhin die Kund*innen im Deichmann erwähnt, wo auch Englisch eine Rolle spielte. Aber verwendest du grundsätzlich Deutsch in deinem Arbeitsalltag?

16. TN01: Ja, bei Deichmann habe ich grundsätzlich Deutsch verwendet. Meine Kolleg*innen haben untereinander aber auch andere Sprachen gesprochen. Ich hatte zum Beispiel mehrere serbische Kolleg*innen, die selbstverständlich Serbisch miteinander gesprochen haben. Andere wiederum sprachen untereinander Russisch. Das (..) finde ich einerseits völlig natürlich, denn es ist ihre gemeinsame Sprache. Warum sollten sie diese nicht sprechen? Andererseits empfand ich es aber auch als störend, weil ich mich dadurch oft aus Gesprächen ausgeschlossen fühlte. Ööö (..) Und ich wusste natürlich, dass es dabei nicht unbedingt um wichtige Themen ging, sondern vielleicht einfach um alltägliche Gespräche wie „Was hast du gestern gegessen?“. Trotzdem hatte ich nicht die Möglichkeit, mich einzubringen. Außerdem waren diese Kolleg*innen meistens älter als ich, weshalb ich auch altersmäßig nicht wirklich meinen Platz in dieser Gruppe fand. Vor einem Jahr habe ich dann die Arbeitsstelle gewechselt. Jetzt arbeite ich in einem Escape Room, wo alle österreichisch sind, mit Ausnahme von (..) drei Personen. Es gibt drei Ungar*innen im Team. Und mittlerweile achte ich sehr darauf, dass wir, wenn sich österreichische Kolleg*innen in unserer Nähe befinden, nicht Ungarisch sprechen, sondern Deutsch, damit sie sich nicht unnötig ausgeschlossen fühlen. (..)

17. I: Ühüm, ühüm. Das heißt also, dass du bei der Arbeit auch Ungarisch sprichst und die Sprache momentan ebenfalls verwendest. Und wie nutzt du das Ungarische grundsätzlich in Wien, also in deinem Wiener Zuhause? In welchen Situationen oder mit welchen Personen sprichst du Ungarisch?

18. TN01: Aaaa (..) Mein Freundeskreis in Wien besteht ebenfalls aus Ungar*innen. (.) Das hat sich am Anfang einfach so ergeben. Deshalb spreche ich mit meinen Wiener Freundinnen größtenteils Ungarisch. Natürlich rutscht uns allen hin und wieder ein englisches oder deutsches Wort hinein. Wir mischen die Sprachen teilweise, aber grundsätzlich sprechen wir Ungarisch. Mit meiner ehemaligen beziehungsweise meiner Mitbewohnerin spreche ich Deutsch. Und im Sommer bin ich in ein neues Wohnheim gezogen. Dort ist Englisch die gemeinsame Sprache. Inzwischen habe ich zwar mein eigenes Zimmer, aber mit meiner Mitbewohnerin spreche ich Englisch. In der Küche sprechen wir ebenfalls Englisch. Das ist eine neue Erfahrung für mich, weil ich jetzt viel mehr Englisch benutze als früher. An meinem Arbeitsplatz spreche ich mit meinen Kolleg*innen und mit den Gästen, die in den Escape Room kommen, Deutsch. Wenn ein Problem gelöst werden muss, dann ebenfalls. In diesem Job arbeite ich meistens allein oder zu zweit. Wenn es technische Probleme gibt, muss ich auch mit den Techniker*innen auf Deutsch sprechen. (..) Englisch spreche ich dann, wenn ein Team ausdrücklich darum bittet, das Spiel auf Englisch durchzuführen. Dann fühle ich mich deutlich unsicherer, weil ich die Sprache seltener benutze und plötzlich umschalten muss. Die Wörter, die ich eigentlich kenne und passiv verstehe, fallen mir viel weniger schnell ein. Aktiv benutze ich sie seltener. Das ist unangenehmer, aber dann muss eben genau diese Situation gelöst werden. (..) Ungarisch spreche ich in meiner Arbeit nur sehr wenig. Also mit Kolleg*innen ja, aber mit Gästen fast nie. Bis jetzt gab es insgesamt nur einmal eine ungarische Gruppe, für die ich alles auf Ungarisch durchgeführt habe. (..) Also die gesamte Einführung. Dazu gehören die Einweisung, die Erklärung des Spielablaufs und die kleine Geschichte, die immer zum Raum dazugehört. Und als ich das alles auf Ungarisch erzählen musste, fiel es mir unglaublich schwer, weil ich in meinem Kopf ständig die deutschen Sätze übersetzen wollte. Dabei sind die grammatischen Strukturen und die Logik der beiden Sprachen natürlich unterschiedlich. Und ich hatte das Gefühl: Ja, das war verständlich, aber ich kann eigentlich viel schöner Ungarisch sprechen. Das war eine SEHR interessante Erfahrung für mich, weil mir so etwas bisher immer nur umgekehrt passiert war. Mit meiner Muttersprache war mir das zuvor noch nie passiert. (..)

19. I: Gut, vielen Dank. Damit sind wir nun beim dritten Teil des Interviews angekommen, in dem ich noch einige Fragen stellen werde. Vorhin hast du erwähnt, dass du zwischen zwei Sprachen beziehungsweise zwischen mehreren Sprachen wechseln musstest. Erinnerst du dich an Situationen, in denen du diesen Sprachwechsel irgendwie seltsam erlebt hast? Oder vielleicht besonders interessant? (..)

20. TN01: NATÜRLICH. Davon gab es sehr viele. Wenn man eine Sprache lernt, möchte man am Anfang natürlich alles schön Wort für Wort übersetzen, was man im Kopf hat. Und aufgrund der unterschiedlichen (.) sprachlichen Strukturen funktioniert das natürlich nicht. Dass es keine gute Idee ist, Ungarisch Wort für Wort ins Deutsche zu übersetzen, habe ich relativ schnell erkannt. Aber natürlich habe ich das am Anfang beim Sprachenlernen trotzdem versucht. Später, als ich begann, Serien zu schauen - sehr viele Serien -, hat sich das irgendwie gesetzt. Danach begann ich zunehmend, auf Deutsch zu denken. Und als ich dann nach Österreich zog, wechselte ich eigentlich nicht mehr so oft bewusst zwischen den beiden Sprachen. Das passierte hauptsächlich dann, wenn ich etwas nicht ausdrücken konnte und überlegte, wie ich es wörtlich übersetzen könnte. Dann war mein erster Versuch oft die direkte Übersetzung, und (.) dann testete ich, ob die Person mir gegenüber überhaupt versteht, was ich eigentlich meine. Und manchmal funktionierte das, manchmal nicht. (..) Öhm. An der Universität hatte ich später keine Probleme damit, zwischen Ungarisch und Deutsch zu wechseln, auch nicht beim Dolmetschen. Als ich jedoch zwischen Deutsch und Englisch wechseln musste, war das sehr schwierig. Das erste Mal, dass ich tatsächlich zwischen diesen beiden Sprachen dolmetschen musste, war bei Deichmann. Damals hatte ich an der Universität noch keine Dolmetschkurse besucht. Das war ganz am Anfang meines Studiums. Und ich erinnere mich noch daran, dass ich mich damals unglaublich dumm fühlte. Meine Kolleg*innen riefen mich zur Kassa, weil sie wussten, dass ich Englisch konnte. Die Kollegin an der Kassa konnte kein Englisch, und deshalb baten sie mich zu dolmetschen, weil sie nicht verstand, was die Kundin oder der Kunde sagte. Und es lief SEHR holprig. Mir fielen die Wörter einfach nicht ein. (..) Und das war unglaublich frustrierend, weil ich das englische Wort auf Deutsch kannte oder umgekehrt das deutsche Wort auf Englisch - aber es kam einfach nicht aus dem hintersten Teil meines Kopfes hervor. Und es war, als würde eine große Mauer zwischen den beiden Sprachen stehen. Die englischen Wörter konnte ich vielleicht noch etwas leichter auf Deutsch wiedergeben, weil ich den ganzen Tag auf Deutsch gearbeitet hatte. Aber deutsche Sätze auf Englisch auszudrücken fiel mir unglaublich schwer. Damals begann ich sogar zu zweifeln, ob ich überhaupt den richtigen

Berufsweg gewählt hatte und ob ich an der Universität am richtigen Ort war, wenn ich nicht einmal dieses kurze Gespräch an der Kassa ordentlich bewältigen konnte. Wenn ich mich richtig erinnere, kam schließlich sogar eine andere Kollegin dazu und übernahm meine Rolle, weil sie die Situation besser (..) lösen konnte. Und dann hatte ich im letzten Semester meinen Englisch-Deutsch-Dolmetschkurs. Vor diesem Kurs hatte ich anfangs große Angst, aber mit der Zeit (.) und mit viel Übung (.) erkannte ich, dass diese Schwierigkeiten überwindbar sind. Obwohl noch ein sehr, sehr langer Weg vor mir liegt. Und (.) in dieser Hinsicht bin ich sehr froh darüber, dass ich an der Universität auch mit Ungarisch arbeite. Ich hatte nämlich auch einen Ungarisch-Deutsch-Dolmetschkurs. Und dieser Kurs war für mich vor allem deshalb wichtig, weil ich dadurch erkannt habe, dass ich für diesen Beruf nicht völlig ungeeignet bin. Es gibt einfach Sprachkombinationen, die mir schwerer fallen. Aber Ungarisch-Deutsch fällt mir leichter. Und die Erfahrung, dass ich in dieser Sprachkombination erfolgreich dolmetschen konnte und dass mir das besser gelungen ist, gab mir die Kraft, auch die andere Kombination - Deutsch und Englisch - weiterzuentwickeln und daran zu arbeiten, damit ich nicht völlig die Motivation verliere.

21. I: Und inwiefern hast du das Ungarische als Herausforderung, Vorteil oder Nachteil erlebt? Und warum?

22. TN01: Puh. Ich habe die ungarische Sprache als Kind und auch als Jugendliche sehr geliebt, und bis heute möchte ich sie nicht aufgeben. Als ich jedoch nach Österreich gezogen bin, wurde mir bewusst, dass Ungarisch nicht unbedingt die praktischste beziehungsweise nützlichste Sprache ist. Denn natürlich ist es schön, dass ich Ungarisch kann. Aber diejenigen, die zum Beispiel mit Deutsch als Muttersprache an die Universität gekommen sind und zusätzlich Spanisch, Französisch oder Englisch gelernt haben - oder diejenigen, die vielleicht Spanisch als Muttersprache sprechen -, haben viel mehr Möglichkeiten. Für sie steht die Welt viel offener. Sie können auch im Internet auf viel mehr Inhalte zugreifen, ihr Horizont ist wesentlich größer, und sie können Dinge aus unterschiedlichen Perspektiven kennenlernen. Denn früher habe ich die meisten Inhalte im Internet hauptsächlich auf Ungarisch konsumiert. Und dort sind die Medien und die verfügbaren Inhalte natürlich deutlich begrenzter. Auch die Perspektiven sind eingeschränkter und stärker vorgefiltert. Deshalb liebe ich die ungarische Sprache weiterhin und werde sie auch in Zukunft lieben. Aber. Ich würde sie zwar nicht eintauschen wollen, dennoch würde es mich nicht stören, wenn sie eine größere Sprache

wäre und mehr praktische Vorteile mit sich bringen würde. Oder wenn sie den slawischen Sprachen ähnlicher wäre. Ich beneide Menschen, die slawische Sprachen sprechen, wirklich sehr. Sie können sich in mehreren Ländern verständigen. Mit Ungarisch kann man sich nur in Ungarn verständigen. Und das ist schon ziemlich frustrierend. Deshalb beneide ich Sprecher*innen slawischer Sprachen ganz besonders. (...)

23. I: Und meine letzte beziehungsweise vorletzte Frage lautet: In welcher Sprache fühlst du dich derzeit am meisten zu Hause und warum?

24. TN01: Am meisten zu Hause fühle ich mich immer noch auf Ungarisch. Mit meiner Familie, meinen engsten Freund*innen und auch mit meinem Partner spreche ich Ungarisch. Noch immer kann ich in dieser Sprache meine Gedanken am besten ausdrücken - am präzisesten und differenziertesten. Und sie ist für mich die sicherste Sprache.

25. I: Und meine letzte Frage lautet: Wie hast du dich während des Interviews gefühlt?

26. TN01: Gut, ich habe mich gut gefühlt.

27. I: Vielen Dank. Dann stoppe ich jetzt die Aufnahme. (..)

28. TN01: Okay.

Transkript - Interview mit TN02

Befragte: TN02

Datum: 05.09.2025

Ort: Zoom-Meeting

Gesamtdauer: 28:16

1. I: Okay.

2. TN02: Ja, ich habe alles verstanden.

3. I: Also, ich möchte dir zunächst noch einmal kurz das Thema meiner Forschung vorstellen. Es geht um die sprachlichen Erfahrungen mehrsprachiger Studierender, insbesondere jener, in deren Familien Ungarisch gesprochen wird. Im Rahmen dieser Untersuchung werde ich nun ein lebensgeschichtliches Interview mit dir führen. Das Ziel ist, dass du deine eigene sprachliche Lebensgeschichte erzählst, damit ich besser verstehen kann, wie du mit deinen sprachlichen Erfahrungen verbunden bist. Das Interview besteht aus drei Teilen. Zunächst werde ich dir eine Frage beziehungsweise eine offene Aufforderung stellen. Ich hoffe, dass du dadurch frei über deine sprachliche Lebensgeschichte erzählen kannst. Ich werde dich dabei nicht unterbrechen, sondern erst im nächsten Teil auf Themen zurückkommen, die du angesprochen hast und die für meine Forschung relevant sind. Am Ende werde ich dann noch einige Fragen stellen, falls bestimmte Aspekte, die für meine Untersuchung wichtig sein könnten, noch nicht zur Sprache gekommen sind. (...) Also erzähle bitte, welche Erfahrungen du bisher mit Sprachen gemacht hast - mit allen Sprachen, die du beherrschst. Dabei kannst du auch an Sprachvarietäten oder Dialekte denken. (.) Bitte denke dabei an alle Bereiche deines Lebens: Familie, Schule, Arbeit, Freizeit. Du kannst mit deinen frühesten Erinnerungen beginnen, also mit deiner Kindheit, und einfach frei erzählen, wie sich dein sprachlicher Weg entwickelt hat und welche Erfahrungen du mit den verschiedenen Sprachen gemacht hast.

4. TN02: Gut. Dann würde ich mit dem Ungarischen beginnen, weil das die allererste Sprache ist, die ich jemals gelernt habe. Das weiß ich natürlich nur aus Erzählungen, aber meine Eltern haben immer gesagt, dass ich sehr früh zu sprechen begonnen habe. Ich habe nämlich mehrere ältere Cousins und Cousinen, auf die meine Mutter oft aufgepasst hat. Sie hat mit ihnen gelernt, Gedichte geübt, das Einmaleins gelernt usw. Und es kam vor,

dass ich plötzlich mitten auf der Straße begann, das „Szózat“⁴ aufzusagen, obwohl ich entwicklungsbedingt eigentlich noch gar nicht so weit gewesen wäre. Damals wussten sie also schon, dass ich mir Dinge relativ schnell merken kann, was sich später beim Fremdsprachenlernen ebenfalls bestätigt hat. Grundsätzlich wäre mir wahrscheinlich nie aufgefallen, dass ich anders spreche als andere Menschen, weil ich in einem Dorf aufgewachsen bin und die meisten dort genauso gesprochen haben wie ich. Als ich dann jedoch zur Schule nach Győr kam, wurde mehrfach darauf hingewiesen, dass ich „ländlicher“ oder „bäuerlicher“ spreche. Anfangs war das etwas merkwürdig für mich, aber irgendwann gewöhnte ich mich daran. Natürlich versuchte ich auch, mich bis zu einem gewissen Grad an meine städtischen Mitschüler*innen anzupassen, damit sie mich nicht schief anschauen. Denn ich habe oft das Gefühl, dass ein Dialekt oder eine regionale Sprechweise bei uns zu Hause häufig mit Ungebildetheit gleichgesetzt wird, obwohl das meiner Meinung nach überhaupt nicht stimmt. (..) Die nächste Sprache, die ich gelernt habe, war Englisch. Damit begannen wir in der zweiten Klasse der Grundschule, und ich hatte sehr viel Freude daran. In Englisch hatte ich eigentlich immer Erfolgserlebnisse. Ich nahm auch an Wettbewerben teil. Irgendwie - ich weiß nicht - hat mich die Sprache einfach sehr angesprochen. Wahrscheinlich auch deshalb, weil Englisch eine Weltsprache ist. Schon seit langer Zeit hört man ständig englischsprachige Lieder, und diese haben mir immer sehr gefallen. Irgendwie sind sie mir im Gedächtnis geblieben. Später besuchte ich eine zweisprachige Schule und dort war ich ebenfalls im englischen Zweig. Und bis heute kann ich Englisch einfach nicht nicht mögen, weil ich die Sprache für unglaublich nützlich halte. Es ist viel einfacher, mit anderen Menschen zu kommunizieren, und sie hat mir eine ganz neue Welt eröffnet. Ich denke, ohne Englisch würde ich viele Informationen gar nicht kennen, die auch heute noch mein Leben beeinflussen. (..) Dann kam eine weitere Sprache ins Spiel - wobei das eigentlich eine lustige Geschichte aus den Erzählungen meiner Eltern ist. Mein Vater arbeitete damals in Rumänien und brachte einmal eine rumänische CD nach Hause. Meine Schwester und ich hörten sie ständig. Und auch dort blieben mir die Lieder sehr schnell im Gedächtnis. Natürlich verstand ich nichts davon und weiß bis heute nicht genau, worüber gesungen wurde. Aber als Kind blieb mir das sofort im Ohr. Ich weiß nicht, ich mochte es einfach, eine andere Sprache zu hören als die gewohnte, weil ich mit fünf oder sechs Jahren noch kaum anderen

⁴ Das Szózat ist eines der bedeutendsten patriotischen Gedichte Ungarns. Es wurde 1836 von Mihály Vörösmarty verfasst und später von Béni Egressy vertont. Das Gedicht ruft die Ungar*innen dazu auf, ihrer Heimat treu zu bleiben und Verantwortung für ihr Land zu übernehmen. Aufgrund seiner nationalen Bedeutung wird das „Szózat“ oft als die „zweite Nationalhymne“ Ungarns bezeichnet und bei feierlichen Anlässen gesungen oder vorgetragen.

Sprachen ausgesetzt war. Der dritte Fremdsprache, die ich fließend sprechen gelernt habe, war Deutsch. Ich habe sie im Gymnasium gelernt. Anfangs wollte ich das überhaupt nicht, weil mir der Klang der Sprache nicht gefiel. Ich hielt Deutsch für eine typische „hässliche Sprache“. Diese Meinung hat sich inzwischen allerdings geändert. Denn ich denke, wenn jemand schön (.) also gut - wobei auch das relativ ist - spricht und flüssig spricht, dann kann Deutsch durchaus schön klingen. Öhm. Ich wollte eigentlich kein Deutsch lernen und überlegte sogar, eine andere Ausbildung zu wählen, in der Deutsch keine Option gewesen wäre und stattdessen zum Beispiel Italienisch angeboten wurde. Italienisch gefiel mir nämlich deutlich besser. Eine Zeit lang lernte ich sogar ungefähr ein Jahr lang Italienisch. Irgendwann hörte ich jedoch damit auf. Nicht weil es mir nicht gefallen hätte, sondern weil die Personen, bei denen ich Unterricht hatte, diesen leider nicht mehr anbieten konnten. Danach habe ich die Sprache ziemlich vernachlässigt. Das finde ich eigentlich schade, denn Sprachenlernen ist meiner Meinung nach etwas, das niemals umsonst ist. Deshalb würde ich Italienisch irgendwann gerne wieder auffrischen. Als ich dann nach dem Gymnasium zum Studieren nach Wien gekommen bin, war Deutsch unverzichtbar. Schon allein deshalb, weil mein Studium sehr stark sprachorientiert war. Allerdings hatte ich meine Sprachkombination ungünstig gewählt, sodass ich viele Lehrveranstaltungen gemeinsam mit Muttersprachler*innen hatte.⁵ Dadurch waren auch die Erwartungen, die an mich gestellt wurden, höher, weil ich mit den Muttersprachler*innen auf dieselbe Stufe gestellt wurde. Das war am Anfang sehr schwierig für mich, weil ich große Angst hatte, nicht ausreichend Deutsch sprechen zu können. Vorher hatte ich Deutsch nämlich ausschließlich in der Schule gelernt und verwendet, während ich Englisch in wesentlich mehr Situationen genutzt hatte. Deshalb fühlte ich mich im Deutschen nicht besonders sicher. Ich mochte es nicht, Fehler zu machen - das mag ich übrigens bis heute nicht. Mittlerweile habe ich allerdings gelernt, besser damit umzugehen. Damals hatte ich große Angst davor, was aus mir werden würde. Mit der Zeit gelang es mir jedoch (.) mein Selbstvertrauen in Bezug auf Deutsch etwas aufzubauen. Und ich glaube, das habe ich vor allem meinen Freund*innen zu verdanken, die Österreicher*innen sind beziehungsweise deren dominante Sprache Deutsch ist. Mit ihnen habe ich ausschließlich Deutsch gesprochen und spreche bis heute ausschließlich

⁵ Zum Zeitpunkt des Interviews studierte die Person Transkulturelle Kommunikation an der Universität Wien. In diesem Studium werden die Arbeitssprachen nach dem A-B-C-Modell organisiert, wobei die A-Sprache die stärkste Sprache der Studierenden darstellt, die B-Sprache aktiv verwendet wird und die C-Sprache vorwiegend als Ausgangssprache für Übersetzungen dient. Die Teilnehmerin hatte nach eigenen Angaben bei der Wahl ihrer Sprachenkombination versehentlich Deutsch als A-Sprache angegeben, obwohl Ungarisch ihre Familiensprache und Erstsprache ist. Dementsprechend fungiert Deutsch in ihrer universitären Sprachenkombination als A-Sprache, während Ungarisch als B-Sprache geführt wird

Deutsch. Außerdem hat mir meine Arbeit sehr geholfen, denn sobald ich begonnen habe, in Österreich zu arbeiten, war ich gezwungen, Deutsch zu sprechen. Vor allem im Dienstleistungsbereich konnte ich nicht einfach auf Englisch ausweichen. Also ja. (.) Außerdem habe ich Französisch gelernt beziehungsweise lerne es noch immer. Das ist noch im Gange. Diese Sprache wollte ich schon immer lernen, weil wir als Familie sehr oft in Frankreich Urlaub gemacht haben. Dort habe ich auch Freundschaften geschlossen. Als Kind fällt es allerdings noch nicht so auf, wenn man sich sprachlich nicht versteht, weil man sich mit Gesten verständigen kann und Spielen letztlich in jeder Sprache möglich ist. Mit zunehmendem Alter wurde jedoch immer deutlicher, dass wir uns sprachlich nicht wirklich verständigen konnten. Während ich mich im Englischen weiterentwickelte und durchaus auf Englisch mit ihnen hätte kommunizieren können, konnten sie das nicht. Und genau das hat mir immer gefehlt - dass ich auf dieser Ebene mit ihnen in Kontakt treten kann. Das hat mich immer motiviert, Französisch zu lernen. Und inzwischen hatte ich auch die Möglichkeit dazu, und ich möchte die Sprache unbedingt weiterlernen. Einerseits, weil ich - wie bereits gesagt - Sprachenlernen einfach großartig finde und es teilweise auch als Hobby betrachte. Andererseits denke ich, dass Französisch in vielen Bereichen eine wichtige Rolle spielt. Vor allem, weil es eine Sprache der Diplomatie ist und von vielen Menschen gesprochen wird. Deshalb wäre es sicher kein Nachteil, Französisch zu beherrschen. Dann gibt es noch eine weitere Sprache: Spanisch. Ich spreche sie nicht, aber früher habe ich sehr viele Telenovelas und Serien für Kinder beziehungsweise Jugendliche geschaut. Obwohl diese synchronisiert waren, wurden die Lieder auf Spanisch gesungen. Und diese Lieder haben mir immer sehr gefallen. Aus reinem Interesse habe ich sie irgendwann auswendig gelernt und das hat mir unglaublich viel Spaß gemacht. Später hatte ich dann auch viele Kolleg*innen, die aus Lateinamerika stammen und Spanisch sprechen. Und das motiviert mich ebenfalls sehr. Denn ich verstehe erstaunlich viel, mein Wortschatz ist allerdings äußerst passiv und von der Grammatik habe ich praktisch keine Ahnung. Deshalb ist das ebenfalls so eine Sprache, bei der ich jedes Mal, wenn ich sie höre und etwas verstehe, neue Motivation bekomme. Dann denke ich mir: Ja, es hätte durchaus Sinn, mich damit zu beschäftigen. Es wäre keine Sackgasse. Denn auch Spanisch eröffnet einem viele Möglichkeiten und viele neue Perspektiven. Schon allein deshalb, weil es von so vielen Menschen gesprochen wird usw. (..)

5. I: Du hast erwähnt, dass du im Zusammenhang mit dem Deutschen Ängste hattest - insbesondere vor Fehlern - und dass du plötzlich in ein Umfeld gekommen bist, in dem

du vielen Österreicher*innen beziehungsweise deutschsprachigen Muttersprachler*innen begegnet bist. Wie genau hat sich diese Angst an der Universität gezeigt? Und wie ist es dir gelungen, dein Selbstvertrauen aufzubauen? Du hast erwähnt, dass deine Freund*innen dabei eine wichtige Rolle gespielt haben. Gab es einen bestimmten Wendepunkt, an dem du das Gefühl hattest, dass sich etwas verändert hat?

6. TN02: Ja. Ich glaube, am Anfang bestand das Problem darin, dass ich zwar dieses „Lehrbuchdeutsch“ konnte, das ich in der Schule gelernt hatte. Ich wusste also grundsätzlich, wie man Dinge sagt. Als ich dann hierherkam, musste ich allerdings feststellen, dass ich nicht spontan auf Dinge reagieren konnte. Oder zumindest nicht so spontan, wie ich es gerne getan hätte. Vielleicht habe ich das zum ersten Mal in einer Vorlesung gespürt. Am Anfang dachte ich noch: Gut, ich verstehe das meiste. Doch sobald wir die Einführungsphase hinter uns gelassen hatten und tiefer in die Inhalte eingestiegen sind, dachte ich plötzlich: „Puh, mein Ohr ist überhaupt nicht an österreichisches Deutsch gewöhnt.“ Denn davor hatte ich fast ausschließlich deutsches Deutsch gehört. Das war der erste große Schock. Mir wurde plötzlich bewusst: Mein Gott, Deutsch hat genauso verschiedene Varianten wie jede andere Sprache. Und es reicht eben nicht aus, nur eine davon zu verstehen. Man weiß schließlich nie, mit wem man sprechen muss. Und in diesem Moment geriet etwas ins Wanken. Ich dachte mir: „Vielleicht bin ich doch nicht gut genug.“ Dann verbrachte ich immer mehr Zeit mit Menschen, mit denen ich ausschließlich Deutsch sprach. Am Anfang habe ich meistens nur zugehört. Wenn man sich in einer Gruppe unterhält, muss man schließlich relativ schnell reagieren können, um sich am Gespräch zu beteiligen. Deshalb habe ich zunächst einfach nur zugehört, zugehört, zugehört. Und das war eigentlich sehr hilfreich, weil ich viele Studienkolleg*innen hatte, die aus ganz unterschiedlichen Regionen Österreichs kamen. Von Tirol bis zur Steiermark war alles dabei. Dadurch war ich vielen verschiedenen Dialekten und Akzenten ausgesetzt. Mit der Zeit begann ich dann, mich einzeln mit diesen Menschen zu treffen und zu unterhalten. Und je besser meine Beziehung zu ihnen wurde, desto mehr sprach ich auch selbst. Allerdings kommentierte ich damals ständig meine Fehler. Ich sagte Dinge wie: „Oh Gott, das habe ich falsch gesagt.“ Oder: „Meine Grammatik war hier nicht richtig.“ Ich wollte ihnen irgendwie zeigen, dass mir bewusst ist, dass ich Fehler mache, dass ich es aber trotzdem versuche. Und von ihnen kam immer eine sehr positive Rückmeldung. Sie sagten mir: „Ja, aber du sprichst doch flüssig.“ „Du musst dich nicht ständig entschuldigen.“ „Wir machen auch Fehler, obwohl Deutsch unsere Muttersprache ist.“ Und mit der Zeit, je mehr ich sprach, desto mehr versuchte

ich, dieses Verhalten loszulassen. Ich erkannte nämlich, dass es der Kommunikation überhaupt nichts bringt, ständig auf die eigenen Fehler aufmerksam zu machen. Für mein Selbstwertgefühl war es hingegen sehr schädlich. Deshalb versuchte ich, mir das abzugewöhnen. Und dann, ich glaube im ersten Studienjahr, nach den Weihnachtsferien, kam der eigentliche Wendepunkt. Ich kam zurück nach Wien und plötzlich fühlte es sich nicht mehr wie eine Belastung an, Deutsch sprechen zu müssen, Tage lang oder Wochen lang. Ich glaube, das war der Moment, in dem ich erkannt habe: Eigentlich bin ich gar nicht so schlecht, wie ich immer dachte. Ich sehe die Situation nur realistischer. Und ich muss nicht ständig nach Perfektion streben. Denn darum geht es eigentlich gar nicht.

7. I: Also können wir das gewissermaßen als ein Lebensereignis betrachten, das deine Beziehung zu einer Sprache - in diesem Fall zum Deutschen - nachhaltig geprägt hat. Gab es darüber hinaus noch andere wichtige Ereignisse, die beeinflusst haben, wie du heute zu verschiedenen Sprachen stehst?

8. TN02: Hmm. Das ist eine gute Frage. (.) Ah, ja. Jetzt weiß ich etwas. Ich hätte niemals gedacht, dass es mir so sehr fehlen würde, im Alltag Ungarisch zu sprechen. Irgendwie habe ich dem Ungarischen nie eine besonders große Bedeutung zugeschrieben. Ich hielt es für selbstverständlich, dass die Menschen, mit denen ich spreche, mich verstehen. Zu Hause musste ich schließlich fast nie eine Fremdsprache im Alltag verwenden. Und je mehr ich andere Sprachen sprach und je weniger Ungarisch ich verwendete, desto stärker merkte ich, dass mir etwas fehlte. Mir fehlte die Möglichkeit, mich so auszudrücken, wie ich mein authentisches Selbst empfinde. Denn wenn ich am Anfang Deutsch sprach, dann fühlte es sich immer wie eine abgeschwächte Version meiner selbst an. Im Englischen war ich dagegen immer freundlicher. Oder zumindest offener. Und beim Ungarischen war es vor allem am Anfang so, als ich hier noch keine ungarischen Freund*innen hatte, dass mir diese schnelle Verbindung zu anderen Menschen fehlte. Auf Ungarisch war es irgendwie einfacher, Gemeinsamkeiten zu finden. Schon allein deshalb, weil wir dieselbe Sprache sprechen. Und damit auch ähnliche Erfahrungen teilen. Ich glaube, das ist etwas, das mir bis heute auffällt. Außerdem gab es noch etwas anderes. Im Gymnasium wurde ich manchmal dafür kritisiert, wie ich spreche. Später stellte ich jedoch fest, dass es in Österreich völlig normal ist, den eigenen Dialekt zu sprechen. Und da hat sich in mir etwas verändert. Ich dachte plötzlich: Warum sollte es mir peinlich sein, dass ich „ländlich“ spreche, wenn eigentlich nur meine Aussprache anders ist? Auch das ist ein Wert. Und ich denke, dass die ständige Standardisierung von Sprache nicht automatisch

bedeutet, dass jemand gebildeter ist. Nur weil jemand die Standardsprache spricht, ist er nicht automatisch kompetenter.

9. I: Du hast erwähnt, dass du auf Englisch das Gefühl hattest, etwas freundlicher zu sein, und dass du dich auf Deutsch früher wie eine abgeschwächte Version deiner selbst gefühlt hast. Wie ist das heute? Wie fühlst du dich, wenn du verschiedene Sprachen sprichst?

10. TN02: Mittlerweile empfinde ich Deutsch sogar als deutlich komfortabler als Englisch. Und ich glaube, das liegt vor allem daran, dass ich Deutsch heute viel häufiger verwende. Außerdem spreche ich es regelmäßig mit Muttersprachler*innen. Deshalb habe ich nicht mehr das Gefühl, nur eine abgeschwächte Version meiner selbst zu sein. Das hat allerdings Zeit gebraucht. Beim Englischen habe ich dagegen immer noch das Gefühl, freundlicher oder vielleicht offener zu sein. Warum genau das so ist, kann ich nicht vollständig erklären. Ich glaube aber, dass soziale Medien dabei eine Rolle spielen könnten. Die meisten Inhalte, die man sieht, stammen ja aus dem amerikanischen Raum. Und Amerikaner*innen gelten stereotypisch als sehr freundlich, offen und lächelnd. Vielleicht übernehme ich davon unbewusst etwas.

11. I: Wie ist es mit dem Ungarischen und dem Französischen? Wie fühlst du dich in diesen Sprachen? Und in welcher der von dir gesprochenen Sprachen fühlst du dich derzeit insgesamt am meisten zu Hause - und warum?

12. TN02: Auf Ungarisch fühle ich mich grundsätzlich sehr wohl. Nicht ... (.) Manchmal passiert es allerdings, dass ich, wenn ich über etwas sehr Emotionales spreche oder nachdenke, bewusst versuche, nicht auf Ungarisch zu denken. Oder ich streue zufällig englische oder andere fremdsprachige Wörter in meine Sätze ein. Wahrscheinlich deshalb, weil dadurch eine gewisse Distanz entsteht. Wenn ich etwas nicht auf Ungarisch ausdrücke, fühlt es sich ein Stück weit weiter weg an. Denn auf Ungarisch wirken Gefühle sehr real, wenn ich sie ausspreche. Aber grundsätzlich fühle ich mich in der Sprache wohl. Und bis zu einem gewissen Grad gibt mir die Sprache auch Selbstvertrauen, weil ich sagen würde, dass ich die Grammatik praktisch perfekt beherrsche. Öhm. Was das Französische betrifft, bin ich leider noch nicht auf einem Niveau, auf dem ich sagen könnte, dass ich mich in jeder Situation vollkommen wohlfühle. Schon allein deshalb, weil es gar nicht so einfach ist, mit französischen Muttersprachler*innen Französisch zu sprechen, wenn man die Sprache noch nicht ausreichend beherrscht. Mir wird oft gesagt, dass man meinen Akzent kaum hört. Deshalb werde ich in dieser Hinsicht nicht negativ

wahrgenommen. Das Problem ist allerdings, dass die Menschen dadurch häufig glauben, ich würde Französisch auf C2-Niveau sprechen. Und das tue ich natürlich nicht. Trotzdem fühle ich mich grundsätzlich wohl in der Sprache. Ich hatte bereits mehrere Lehrkräfte und verschiedene Kurse, und von allen habe ich sehr positive Rückmeldungen erhalten. Deshalb verbinde ich mit Französisch keine negativen Gefühle. Aber es stimmt natürlich, dass ich noch viel mehr üben müsste, um wirklich sagen zu können: „Ja, diese Sprache fühlt sich vollständig wie meine eigene an.“

13. I: Was würdest du zusammenfassend sagen: Wie sehr beeinflussen die verschiedenen Sprachen, die du täglich verwendest, deine Persönlichkeit oder deine Identität? (..)

14. TN02: Wie stark sie mich beeinflussen, kann ich nicht genau sagen. Aber ich glaube ein wenig daran, dass ich in jeder Sprache ein bisschen anders bin. Und ich kann nicht genau sagen, wo die Grenze verläuft. Wahrscheinlich fällt mir das selbst auch nicht besonders auf, weil es für mich selbstverständlich geworden ist. Aber ich habe einige Freund*innen, mit denen ich - je nachdem, wo wir gerade sind oder mit wem wir zusammen sind - einmal Ungarisch und ein anderes Mal Deutsch spreche. Und ich glaube, sie würden die Unterschiede deutlich wahrnehmen. Für sie wäre das wahrscheinlich offensichtlicher. (..)

15. I: Hast du denn nie erlebt, dass andere Menschen besonders auf deine verschiedenen Sprachen reagiert hätten? Also beispielsweise darauf, dass du Deutsch, Ungarisch oder Englisch sprichst? Sind dir solche Reaktionen anderer Menschen jemals aufgefallen?

16. TN02: Nicht wirklich.

17. I: Okay.

18. TN02: Nein.

19. I: Gut. Ich würde gerne noch auf das Thema Sprachwechsel eingehen. Wenn du spontan zwischen Sprachen wechseln musst - vielleicht sogar innerhalb eines Gesprächs oder zumindest innerhalb eines Tages -, in welchen Situationen passiert das? Und wie erlebst du das?

20. TN02: Sprachwechsel? Ziemlich oft. Eigentlich fast jeden Tag. Vor allem an meinem Arbeitsplatz. Dort wahrscheinlich am häufigsten. Ich habe nämlich Kolleg*innen, die

kein Deutsch sprechen. Mit ihnen kommuniziere ich normalerweise auf Englisch. Mit den anderen sprechen wir meistens Deutsch. Auch mit Kund*innen verwende ich überwiegend Deutsch. Es kommt zum Beispiel vor, dass ich gerade noch mit einer Kollegin auf Deutsch spreche und mich im nächsten Moment mit einer Kundin auf Englisch unterhalte. Dann wechsele ich ständig hin und her, weil bestimmte Informationen weitergegeben werden müssen oder verschiedene Dinge organisiert werden müssen. Dabei habe ich manchmal das Gefühl, dass mir der Wechsel zwischen Englisch und Deutsch schwerer fällt. Vor allem zurück ins Englische zu wechseln ist schwieriger. Deutsch fällt mir deutlich leichter. Auch an der Universität passiert das sehr häufig. Da wir dolmetschen und übersetzen, wechseln wir ständig zwischen Sprachen. Gerade eben sage ich etwas in einer Sprache, kurz darauf in einer anderen. Vielleicht dolmetschen wir einen Dialog, dann gibt es eine kurze Pause und danach folgt die andere Sprachrichtung. Das hängt allerdings stark von der jeweiligen Sprachkombination ab. Bei Ungarisch-Deutsch oder Deutsch-Ungarisch habe ich keine Probleme. Auch Ungarisch-Englisch und Englisch-Ungarisch funktionieren gut. Bei Deutsch-Englisch hingegen gibt es Schwierigkeiten. Wenn ich etwas auf Englisch höre und ins Deutsche übertragen muss, fällt mir das deutlich leichter. Umgekehrt ist es schwieriger. Und deshalb ... Also wenn ich Deutsch spreche, fällt mir vieles leichter. In gewisser Weise hilft es mir auch, dass im Deutschen sehr viele Wörter englischen Ursprungs verwendet werden. Dann passiert es manchmal, dass ich einfach englische Ausdrücke einstreue. Vor allem, wenn ich mit Freund*innen spreche und es um Jugendsprache oder Slang geht. Eigentlich versuche ich bewusst zu vermeiden, ständig zwischen den Sprachen zu wechseln. Aber ich glaube nicht, dass mir das immer gelingt.

21. I: Du hast gerade von deinem Arbeitsplatz und von der Universität erzählt und welche Sprachen du dort verwendest. Wie sieht das grundsätzlich in deinem Privatleben oder in deiner Freizeit aus? Wie verteilen sich dort die verschiedenen Sprachen? Hat sich das verändert, seit du nach Wien gezogen bist? Und könntest du vielleicht auch ein wenig darüber erzählen, wie sich das im Vergleich zu deiner Schulzeit verändert hat und wie häufig du die verschiedenen Sprachen heute in deiner Freizeit verwendest?

22. TN02: Wenn ich ehrlich bin, steht in meiner Freizeit momentan Deutsch an erster Stelle. Zumindest, wenn es um die gesprochene Sprache geht. Beim Schreiben könnte es noch Ungarisch sein, weil ich mit meiner Familie und meinen Freund*innen aus Ungarn meistens auf Ungarisch kommuniziere. Das passiert allerdings überwiegend schriftlich.

Außer natürlich, wenn ich zu Hause bin, aber das ist eher selten. Deshalb benutze ich in meiner Freizeit mündlich meistens Deutsch - vor allem wegen meines Freundeskreises und meines Umfelds. Englisch verwende ich dagegen viel, viel weniger als jemals zuvor in meinem Leben. Da die meisten Menschen in meinem Umfeld Deutsch sprechen, bin ich nicht wirklich auf Englisch angewiesen. Deshalb konsumiere ich hauptsächlich Inhalte auf Englisch. Und das merkt man auch daran, wie ich mich ausdrücke. Ich spüre, dass mir englische Wörter viel schwerer einfallen als früher. Irgendwie wollen weder die Grammatik noch der Wortschatz so schnell verfügbar sein wie beispielsweise im Gymnasium, als ich die Sprache viel aktiver verwendet habe. Französisch benutze ich in meiner Freizeit fast gar nicht. Auch dort beschränkt es sich höchstens auf den Konsum von Inhalten. Und auf Spanisch höre ich Musik - und meinen Kolleg*innen zu. (...)

23. I: Ühüm, ühüm. Wir haben jetzt über diese verschiedenen Lebensbereiche gesprochen. Gibt es vielleicht noch einen weiteren Bereich, an den du denken kannst? Zum Beispiel ein Hobby oder einen Verein oder etwas Ähnliches, das für deine Sprachen wichtig ist? Oder spielt dort ebenfalls hauptsächlich Deutsch eine Rolle? Und fallen dir bestimmte Personen ein, die deine Beziehung zu Sprachen besonders geprägt haben? Zum Beispiel Lehrkräfte, Familienmitglieder oder Freund*innen? (.)

24. TN02: Also meine Familie hat mich insofern beeinflusst, als mein Vater viel im Ausland gearbeitet hat und auch heute noch in Österreich arbeitet. Das hat mich immer inspiriert. Er hat nämlich nie einen Deutschkurs besucht und sich die Sprache im Grunde selbst beigebracht - durch Zuhören, Lesen und Nachschlagen. Das finde ich unglaublich inspirierend. Es motiviert mich und zeigt mir, dass nichts unmöglich ist. Unter meinen Lehrkräften gab es vor allem eine Lehrperson in dem Gymnasium. Sie war gewissermaßen die klassische Deutschlehrerin. Wir durften erst dann weitermachen, wenn etwas wirklich korrekt war. Im Nachhinein muss ich sagen, dass ich ihr unglaublich viel verdanke. Damals mochte ich sie als Person sehr, weil sie wirklich nett war. Gleichzeitig haben diese hohen Anforderungen aber auch dazu beigetragen, dass ich in Bezug auf Deutsch eine gewisse Nervosität entwickelt habe. Heute muss ich jedoch sagen: Wenn es sie nicht gegeben hätte, würde ich wahrscheinlich jetzt kein Deutsch sprechen. Und dafür bin ich ihr sehr dankbar. Was Freund*innen betrifft, dann waren es vor allem jene Menschen, die später einen ähnlichen Weg gegangen sind wie ich und zum Studium ins Ausland gezogen sind. Oder diejenigen, die hier aufgewachsen sind und zweisprachig leben. Vor allem die Menschen, die sowohl meine ungarische als auch

meine deutsche Seite kennen. Sie haben mir sehr geholfen, den Mut zum Sprechen zu entwickeln. Einfach dadurch, dass sie ihre Erfahrungen mit mir geteilt haben. Sie erzählten mir, dass es für sie ebenfalls nicht leicht war. Vor allem nicht, wenn man schon mit sieben oder acht Jahren mit mehreren Sprachen aufwächst. Dadurch wurde mir bewusst, dass ich in gewisser Weise sogar einen Vorteil hatte. Ich habe mich schließlich selbst dafür entschieden, diesen Weg zu gehen. Ich hoffe, das beantwortet deine Frage.

25. I: Ja, absolut. Auf jeden Fall. Ich hätte noch eine letzte Frage. Sie betrifft ein etwas anderes Thema. Inwiefern hast du deine Familiensprache - also Ungarisch - als Herausforderung, Vorteil oder Nachteil erlebt? Und warum?

26. TN02: Als Herausforderung vielleicht deshalb, weil die ungarische Grammatik in der Schule sehr viele Regeln umfasst. Zumindest erinnere ich mich daran, dass wir unglaublich viele Regeln lernen mussten. Das war oft anstrengend, weil ich damals nicht wirklich verstanden habe, warum das so wichtig sein soll. Im Nachhinein muss ich allerdings sagen, dass es gar nicht schlecht war, diese Dinge gelernt zu haben. Was Vorteile und Nachteile betrifft ... Vielleicht klingt das etwas seltsam, aber ich empfinde es teilweise sogar als Vorteil, dass nicht alle Menschen Ungarisch sprechen. Wenn man sich außerhalb Ungarns aufhält, kann schließlich nicht jede Person mithören, worüber man spricht. Wobei man heutzutage natürlich nie weiß, wer vielleicht doch Ungarisch versteht. Deshalb muss man trotzdem vorsichtig sein. (..) Ein Nachteil ist sicherlich die geringe Zahl an Sprecher*innen. Oh, und mir fällt noch ein weiterer Vorteil ein. Der hängt eher mit meinem Studium zusammen. Weil Ungarisch weltweit von vergleichsweise wenigen Menschen gesprochen wird, gibt es auch weiterhin einen Bedarf an Ungarisch-Dolmetscher*innen. Das ist ein großer Vorteil. Eine Sprachkombination wie Deutsch-Spanisch ist wahrscheinlich deutlich häufiger als Deutsch-Ungarisch. Dadurch kann Ungarisch auf dem Arbeitsmarkt sogar einen gewissen Mehrwert bieten. Gleichzeitig kann die geringe Verbreitung des Ungarischen auch ein Nachteil sein. Es ist keine Sprache, die Menschen einfach nebenbei lernen. Sie ist nicht besonders leicht. Und manchmal macht mich das ein wenig traurig. Denn es wäre schön, wenn sich mehr Menschen für die Sprache interessieren würden. Sprache ist schließlich immer auch ein Zugang zu einer Kultur. Und ich finde, dass die ungarische Kultur auf ihre Weise wirklich sehr schön sein kann. Vielleicht ist das gleichzeitig Vor- und Nachteil. Viele Menschen haben nie die Möglichkeit, all das kennenzulernen, was für uns selbstverständlich ist, weil wir Ungar*innen sind.

27. I: Super! Vielen Dank, dass du meine Fragen beantwortet hast. Dann stoppe ich jetzt die Aufnahme.

Transkript - Interview mit TN03

Befragte: TN03

Datum: 23.09.2025

Ort: Zoom-Meeting

Gesamtdauer: 34:30

1. I: Okay. Zu Beginn des Interviews werde ich kurz erklären, was wir machen werden. Das Thema meiner Forschung sind, wie ich dir bereits erzählt habe, die sprachlichen Erfahrungen mehrsprachiger Studierender, deren Familiensprache Ungarisch ist. Ziel dieses Interviews ist es, dass du deine eigene sprachliche Lebensgeschichte erzählst, damit ich besser verstehen kann, welche Bedeutungen und Zusammenhänge du mit deinen sprachlichen Erfahrungen verbindest. Das Interview besteht aus drei Teilen. Zunächst werde ich eine offene Frage stellen, und danach kannst du frei erzählen, welche Sprachen du gelernt hast, welche Erfahrungen du damit gemacht hast usw. Ich werde dich dabei nicht unterbrechen, und das wird so lange dauern, bis du deine Erzählung selbst beendet hast. Danach werde ich gegebenenfalls Nachfragen stellen, wenn sich für mich Fragen ergeben, und anschließend werde ich noch Themen ansprechen, die für meine Forschung wichtig sind und die wir bisher vielleicht noch nicht behandelt haben.

2. TN03: Okay.

3. I: Okay. Dann wäre meine erste große Frage: Bitte erzähle, welche Erfahrungen du bisher mit Sprachen gemacht hast, eventuell auch mit Sprachvarietäten oder Dialekten. Denke dabei bitte an alle Bereiche deines Lebens: Familie, Schule, Arbeit, Freizeit und an alle Sprachen, mit denen du in Kontakt gekommen bist. Du kannst ganz bei deinen frühesten Erinnerungen beginnen.

4. TN03: Okay, dann fange ich an. Ich bin in Ungarn geboren, genauer gesagt in Nyíregyháza in Ostungarn, deshalb ist Ungarisch meine Muttersprache. Als ich in die erste Klasse kam, begann ich Deutsch zu lernen. Damals waren das natürlich nur Grundlagen wie *der, die, das*, die Farben und ähnliche Dinge. Ich habe Deutsch bis zur vierten Klasse gelernt und bin dadurch schon früh mit der deutschen Sprache in Kontakt gekommen. Mir hat Deutsch immer gefallen und irgendwie erschien es mir leichter als Englisch. Als ich zehn Jahre alt war, zog meine Familie nach Österreich. Dort begann ich die Mittelschule zu besuchen. Das war für mich in gewisser Weise ein Vorteil, weil ich

bereits vier Jahre Deutsch gelernt hatte. Ich konnte mich vorstellen und beherrschte zumindest die wichtigsten Grundlagen. Glücklicherweise kam ich in eine Integrationsklasse. Dort wurde der Unterricht von zwei Lehrkräften gemeinsam gehalten, wir waren nur fünfzehn Schüler*innen in der Klasse und es gab mehrere Kinder mit Migrationshintergrund. Ich war also nicht die Einzige. Und natürlich kam in der fünften Klasse auch Englisch dazu. Das hat mich sehr überrascht, denn meine Mitschüler*innen konnten bereits Englisch, während ich kein einziges Wort verstand. Ich glaube, genau dadurch entstand bei mir eine gewisse Angst und Distanz gegenüber dem Englischen. Denn bis heute löst Englisch eher negative Gefühle in mir aus. Wenn ich Englisch sprechen muss, wenn ich auf Englisch antworten soll oder manchmal sogar schon, wenn ich Englisch höre. Deutsch hingegen ... Obwohl Ungarisch meine Muttersprache ist, leben wir inzwischen seit dreizehn Jahren in Österreich. Und mittlerweile ist Deutsch für mich die stärkere Sprache. Ich kann mich fachlich besser ausdrücken, E-Mails leichter schreiben und allgemein präziser kommunizieren. Obwohl ich ja den Studiengang Ungarisch-Deutsch Dolmetschen besuche. Deutsch ist trotzdem meine stärkere Sprache. Und genau deshalb habe ich damals auch Deutsch als stärkere Arbeitssprache gewählt.⁶ Schon vor drei Jahren hatte ich dieses Gefühl, und das hat sich bis heute nicht verändert. Durch das Studium ist mein Ungarisch zwar stärker geworden, aber Deutsch bleibt weiterhin die stärkere Sprache. Und wie ich bereits erwähnt habe, habe ich Englisch nach dem dritten Semester wieder abgewählt. Damals gab es verschiedene Prüfungen, Grammatikprüfungen und ähnliche Leistungsnachweise. Dort musste man Englisch praktisch auf beinahe muttersprachlichem Niveau beherrschen. Und wie ich schon gesagt habe, war Englisch für mich immer schwierig. Egal wie viele Filme ich auf Englisch mit Untertiteln geschaut habe - Englisch und ich sind einfach keine guten Freunde. Ich möchte noch hinzufügen, dass ich auch im Gymnasium Englisch gelernt habe und darin maturiert habe. Die Matura war allerdings schriftlich. Ich habe 2022 maturiert, also in dem Jahr, in dem in Österreich noch die Corona-Regelung galt. Das bedeutete, dass 30% der Jahresnote in die Maturanote eingerechnet wurden. Meine Maturanote in Englisch war letztlich eine Fünf. Da meine Jahresnote aber eine Drei war, hat mich das gerettet. Ansonsten wäre ich in Englisch durchgefallen. Und eigentlich war es ohnehin nie mein Ziel, Englisch später im Studium mitzunehmen. Als ich mich für das Studium entschieden habe, wollte ich ursprünglich gar nicht mit Englisch arbeiten. Ich hatte allerdings gehört,

⁶ Obwohl Ungarisch ihre Erstsprache ist, hatte die interviewte Person im Studiengang Transkulturelle Kommunikation Deutsch als A-Sprache und damit als stärkste Arbeitssprache gewählt.

dass vieles leichter sei, wenn man drei Sprachen studiert. Deshalb begann ich das Studium mit drei Sprachen. Abschließen habe ich aber letztlich nur zwei Sprachen. Ja.

5. I: Du hast erwähnt, dass du ungefähr in der fünften Klasse nach Österreich gezogen bist.

6. TN03: Ja, ich war zehn Jahre alt.

7. I: Wie Erinnerst du dich an diese Zeit? Wie hat sich damals dein Verhältnis zur ungarischen und zur deutschen Sprache verändert? Wie war es am Anfang und wie wurde es später?

8. TN03: Also ich ... (..) Ich war immer eher ängstlich und zurückhaltend. Deshalb fiel es mir schwer, auf andere Menschen zuzugehen. Wenn ich mich zum Beispiel mit meinem Bruder vergleiche: Er war damals fünf Jahre alt. Er ging einfach auf den Spielplatz und sprach nach einem Monat schon fließend Deutsch. Ich dagegen traute mich nicht hinaus. Ich beobachtete alles nur vom Fenster aus, weil ich Angst hatte zu sprechen. Dabei konnte ich eigentlich mehr Deutsch als er, weil er vorher überhaupt kein Deutsch gelernt hatte. Ja, am Anfang hatte ich Angst davor. Aber irgendwann gab es einen Punkt, an dem ich etwas überwunden habe, und mit der Zeit wurde es immer besser. Seitdem habe ich keine Angst mehr. Also ja: Am Anfang war da Angst, aber heute ist sie verschwunden.

9. I: Erinnerst du dich daran, was dieser Wendepunkt war? Gab es ein bestimmtes Ereignis? Oder hat sich das einfach mit der Zeit verändert? (..)

10. TN03: Anfangs dachte ich immer, dass ich wahrscheinlich die Einzige bin, die kaum Deutsch kann. Aber genau diese Integrationsklasse hat mir sehr geholfen. Dort habe ich gesehen, dass es viele andere Schüler*innen gab, die genauso gesprochen haben wie ich oder sogar schlechter. Wir haben uns gegenseitig unterstützt. Und die Lehrkräfte waren ebenfalls sehr hilfsbereit. Außerdem hatte ich österreichische Mitschüler*innen, die mich korrigiert haben, wenn ich gesprochen habe. Sie sagten immer dazu, dass sie mich nicht kritisieren wollen, sondern mir helfen möchten. Das war sehr unterstützend. Deshalb würde ich sagen, dass sich etwas verändert hat, als ich merkte, dass ich nicht allein bin. Dass es andere gibt, denen es ähnlich geht wie mir.

11. I: Und wie hat sich dein Verhältnis zur ungarischen Sprache verändert? Zu Hause habt ihr ja weiterhin Ungarisch gesprochen. Wie war das?

12. TN03: Ungarisch sprechen wir bis heute zu Hause und auch mit unseren Verwandten. Meine Eltern und eigentlich auch ich selbst fanden es immer wichtig, dass die Sprache erhalten bleibt. Inzwischen wurde auch noch meine kleine Schwester geboren. Mit ihr haben wir bis zu ihrem dritten Lebensjahr ausschließlich Ungarisch gesprochen. Die Kindergartenpädagog*innen hatten damals gesagt, dass es sehr wichtig sei, zuerst die Muttersprache gut zu entwickeln. Natürlich war es am ersten Tag im Kindergarten schwierig, weil sie kein Wort Deutsch konnte. Aber uns war wichtig, dass sie auch Ungarisch kann. Und heute hat sie überhaupt keine Probleme mehr. Deshalb ist das Ungarische für mich immer erhalten geblieben. Es ist auch nicht schwächer geworden. Ich kann weiterhin Ungarisch lesen und schreiben. Meine Mutter hat außerdem meinem Bruder und meiner Schwester ebenfalls Lesen und Schreiben auf Ungarisch beigebracht. Bei uns war es immer wichtig, die Muttersprache zu bewahren.

13. I: Erinnerst du dich daran, wann du das Gefühl hattest, dass Deutsch stärker geworden ist als Ungarisch? Also dass Deutsch gewissermaßen deine erste Sprache geworden ist?

14. TN03: Das war ungefähr in der achten oder neunten Schulstufe. Zu diesem Zeitpunkt hatte ich bereits viele Aufsätze auf Deutsch geschrieben und insgesamt sehr viele Erfahrungen gesammelt. Nicht nur schriftlich in der Schule, sondern auch mündlich im Alltag. Damals habe ich meinen Eltern oft geholfen. Ich begleitete sie zur Bank, zu Behörden und ähnlichen Orten. Und je mehr positive Erfahrungen ich mit dem Deutschen machte, desto stärker empfand ich die Sprache. Ich bemerkte, dass ich weniger Fehler machte und immer sicherer wurde. Deshalb würde ich sagen: Etwa in der achten oder neunten Schulstufe, als ich bereits viele positive Erfahrungen gesammelt hatte. Ja, ungefähr dann.

15. I: Und wie häufig verwendest du derzeit Ungarisch, und welche Gefühle verbindest du mit der Sprache, wenn du Ungarisch sprichst? (..)

16. TN03: Ungarisch verwende ich heute eigentlich nur noch zu Hause. Mit meinen Eltern, meinen Geschwistern, meinen Großeltern und Verwandten. Und auch mit meinem Freund, der ebenfalls Ungar ist. Außerdem natürlich an der Universität mit meinen Studienkolleg*innen, wenn wir Ungarischunterricht haben. Eigentlich nur in solchen Situationen.

17. I: Und welche Gefühle verbindest du mit der Sprache? Wie fühlst du dich, wenn du Ungarisch sprichst? Gibt es vielleicht bestimmte Gedanken oder Gefühle, die dir dazu einfallen?

18. TN03: Also ... ein gutes Gefühl. Ein positives Gefühl. Denn obwohl ich Deutsch stärker beherrsche oder zumindest als stärkere Sprache empfinde, habe ich das Gefühl, dass ich mich auf Ungarisch emotional besser ausdrücken kann. Mir ist immer aufgefallen, dass die ungarische Sprache irgendwie differenzierter ist. Es gibt mehr Möglichkeiten, etwas auszudrücken. Egal worum es geht. Und deshalb konnte ich mich auf Ungarisch immer besser ausdrücken, besonders wenn es um Gefühle ging.

19. I: Kommen wir noch einmal auf Englisch zurück. Du hast gesagt, dass du bis heute Angst vor dieser Sprache hast und dass dieses Gefühl bestehen geblieben ist. Beim Deutschen hat dir das muttersprachliche Umfeld sehr geholfen. Was glaubst du: Wenn du heute in einem englischsprachigen Umfeld leben würdest, würde dir das helfen? Könntest du diese Angst überwinden? Oder was müsste passieren, damit sich dieses Verhältnis verändert? Vielleicht positive Erfahrungen, ähnlich wie beim Deutschen?

20. TN03: Ich glaube schon, dass es mir sehr helfen würde, wenn ich beispielsweise für einige Monate in ein englischsprachiges Land ziehen würde. Oder vielleicht würde es sogar schon reichen, wenn ich eine Freundin oder einen Freund hätte, mit der oder dem ich jeden Tag Englisch sprechen müsste. Denn ich glaube, ich brauche persönlich eine positive Erfahrung, die dieses Angstgefühl durchbricht. Ja. Ich denke, vielleicht würde schon eine einzige Person reichen, mit der ich regelmäßig Englisch sprechen müsste. Und diese Person dürfte weder Deutsch noch Ungarisch verstehen. Sonst könnte ich gewissermaßen schummeln. (lacht)

21. I: Ja.

22. TN03: Aber so ... Ja. Ich glaube wirklich, dass mir das helfen würde.

23. I: Und eigentlich war es ja bei deinen österreichischen Mitschüler*innen ähnlich. Sie haben dich unterstützt, korrigiert und dir geholfen.

24. TN03: Genau.

25. I: Ühüm. Okay, super. Dann kommen wir jetzt zum dritten Teil des Interviews, also zu den ergänzenden Fragen. Inwiefern hast du Ungarisch als Familiensprache als Vorteil, Nachteil oder vielleicht auch als Herausforderung erlebt? Und warum?

26. TN03: Hmm. (..) Okay. Also als Vorteil. (..) Wie soll ich sagen? Ungarisch ist ja eine besondere Sprache. Und auch eine ziemlich schwierige Sprache. Persönlich denke ich, dass genau das ein Vorteil für uns ist, die Ungarisch sprechen. Die ungarische Grammatik ist nämlich sehr kompliziert. Und wenn jemand bereits Ungarisch beherrscht, dann ist das Erlernen einer weiteren Sprache meiner Meinung nach nicht mehr ganz so schwierig. Für mich persönlich ist das ein Vorteil. Ein Nachteil? Hm. Ich weiß gar nicht, ob man das wirklich als Nachteil bezeichnen kann. Aber manchmal bringt es Schwierigkeiten mit sich. Das habe ich zum Beispiel bei meinem Bruder und meiner Schwester beobachtet. (..) Wobei ich das eigentlich nicht als Nachteil bezeichnen würde. Eher als Herausforderung. Wenn jemand zuerst Deutsch lesen und schreiben lernt und erst danach Ungarisch lernen möchte, dann bereiten die zusammengesetzten Buchstaben wie *cs*, *gy*, *ty* oder *ny* oft große Schwierigkeiten. Aber wie gesagt: Ich sehe das eher als Schwierigkeit und nicht wirklich als Nachteil.

27. I: Und welche Erfahrungen hast du gemacht, wenn Menschen erfahren haben, dass Ungarisch deine Muttersprache ist?

28. TN03: Die meisten waren überrascht. Aber gleichzeitig fanden sie es irgendwie beeindruckend. Sie sagten oft Dinge wie: „Wow, was für eine schwierige Sprache!“ Oder: „Wirklich? Hut ab!“ Und manchmal auch, dass sie selbst gerne eine so schwierige Sprache sprechen würden. Deshalb waren die Reaktionen eigentlich überwiegend positiv.

29. I: Wir haben bereits darüber gesprochen, welche Rolle Familie, Freund*innen und Lehrkräfte für dein Verhältnis zu Sprachen gespielt haben. Fällt dir vielleicht noch jemand ein, der dein Verhältnis zu Sprachen besonders geprägt hat? (..) Oder eher nicht? (..)

30. TN03: Meinst du Menschen, die für mich persönlich wichtig waren?

31. I: Genau. Vielleicht Personen aus deiner Familie, Lehrkräfte, Freund*innen oder andere Menschen, die dir in Bezug auf Sprachen besonders geholfen haben. Du hast zum Beispiel bereits deine österreichischen Mitschüler*innen oder die Integrationsklasse erwähnt. Fällt dir sonst noch jemand ein?

32. TN03: Beim Ungarischen waren es vor allem meine Verwandten und Familienmitglieder. Denn in den letzten dreizehn Jahren habe ich Ungarisch fast ausschließlich zu Hause gehört. Wir schauen auch kaum ungarisches Fernsehen. Deshalb habe ich vor allem meine Familie gefragt, wenn ich in den letzten drei Jahren Texte oder Aufsätze für die Universität schreiben musste. Da ich nicht täglich in Ungarn lebe, fehlen mir manchmal bestimmte Ausdrücke, Redewendungen oder Sprichwörter. Deshalb habe ich oft meine Mutter, meinen Vater oder meine Großmutter gefragt, wie man etwas richtig formuliert. Beim Deutschen waren es wiederum die Lehrkräfte in der Integrationsklasse. Und später auch meine Mitschüler*innen im Gymnasium. Dort waren fast alle Österreicher*innen. Und dort bin ich auch viel stärker mit Dialekten in Kontakt gekommen. Mit ganz unterschiedlichen Dialekten. Ich besuchte das Gymnasium in St. Pölten. Dorthin kamen Schüler*innen aus den unterschiedlichsten Regionen rund um St. Pölten. Zum Beispiel aus dem Waldviertel, aber auch aus südlicheren Gegenden, wo wiederum andere Dialekte gesprochen werden. Und diejenigen, die aus dem Norden kamen, hatten ebenfalls wieder andere Dialekte. Deshalb bin ich dort mit sehr vielen unterschiedlichen Dialektformen in Kontakt gekommen.

33. I: Welche Rolle spielen Dialekte heute in deinem Leben? Sprichst du selbst einen Dialekt? Hast du sie sofort verstanden?

34. TN03: Selbst sprechen tue ich ihn nicht. Aber über die Jahre hinweg hatte ich natürlich die Möglichkeit, ihn kennenzulernen und ein wenig zu lernen. (..) Manchmal finde ich Dialekte sogar ein bisschen lustig. Aber das gehört eben zur Identität der Menschen, die dort leben. Deshalb verstehe ich das. Es ist nicht so, dass mich Dialekte stören würden oder dass ich sie nicht hören möchte. Ich unterhalte mich ganz normal mit diesen Personen. Ich antworte allerdings immer auf Hochdeutsch, weil ich selbst keinen Dialekt sprechen kann. Verstehen kann ich ihn. Sprechen aber nicht. Ja.

35. I: Darüber haben wir teilweise schon gesprochen, aber fallen dir noch andere Bereiche oder Umgebungen ein - vielleicht die Arbeit oder die Freizeit -, die einen Einfluss auf deine Sprachen hatten? Die Schule, das Gymnasium und die Universität haben wir bereits erwähnt. Vielleicht gibt es noch etwas anderes, das dir dazu einfällt.

36. TN03: Ich arbeite geringfügig in einem Bekleidungsgeschäft als Verkäuferin und Aushilfe. Dort sind alle Kolleg*innen Österreicher*innen. Auch dort sprechen viele Dialekt, vor allem wenn sie sich in ein Thema hineinsteigern oder sehr schnell sprechen.

Wenn sie allerdings merken, dass es vielleicht schwierig wird, wechseln sie wieder ins Hochdeutsche. Ich habe ihnen aber immer gesagt, dass mich das nicht stört und dass ich Dialekt verstehe. Deshalb können sie ruhig Dialekt sprechen. An meinem Arbeitsplatz komme ich also ebenfalls mit Dialekten in Kontakt. Natürlich auch bei den Kund*innen. Wenn ich an der Kassa arbeite oder jemand etwas von mir wissen möchte, gibt es immer wieder Kund*innen, die Dialekt sprechen. (..) Auch in meiner Freizeit begegnen mir Dialekte ständig. Wir wohnen etwa fünfzig Kilometer von Wien entfernt in einem kleinen Dorf. Dort sprechen viele Menschen Dialekt. Unser Nachbar ist zum Beispiel Österreicher und spricht wieder einen anderen Dialekt. In der Schule habe ich andere Dialekte gehört. Und er spricht noch einmal eine andere Variante. Wenn ich darüber nachdenke, höre ich Dialekte eigentlich in einem großen Teil meines Alltags.

37. I: Und wie sieht es mit anderen Sprachen aus? Zum Beispiel mit deinen Erfahrungen mit Englisch oder Ungarisch - sei es bei der Arbeit, in der Freizeit oder in anderen Bereichen, über die wir bisher noch nicht gesprochen haben?

38. TN03: Mit Englisch eigentlich überhaupt nicht. Ich schaue keine Filme, keine Videos und eigentlich gar nichts auf Englisch. Ich höre höchstens englische Musik. Aber selbst da meistens wegen der Melodie oder des Rhythmus und nicht wegen des Textes. Hmm. Ungarisch ... Ja, die Universität habe ich schon erwähnt. Außerdem leben hier in unserem Dorf drei oder vier ungarische Familien. Wenn wir uns in der Freizeit treffen, spreche ich mit ihnen natürlich Ungarisch. (..)

39. I: Hörst du auch ungarische Musik?

40. TN03: Ja, ungarische Musik höre ich tatsächlich. Und da achte ich oft auch auf die Texte und nicht nur auf die Melodie. Deutsche Musik höre ich ebenfalls. Und wenn ich Serien auf Netflix oder ähnlichen Plattformen schaue, dann schaue ich sie auf Deutsch. (..) Untertitel brauche ich dabei inzwischen nicht mehr.

41. I: Sprichst du bei der Arbeit manchmal Englisch oder Ungarisch?

42. TN03: In den letzten drei Jahren, seit ich dort arbeite, ist es vielleicht zwei Mal vorgekommen, dass Kund*innen mich auf Englisch etwas gefragt haben. (..) Ungarisch spreche ich eigentlich nur dann, wenn zufällig Bekannte vorbeikommen und ebenfalls Ungarisch sprechen. Dann natürlich schon. Ich muss allerdings sagen: Wenn ich im

Geschäft, in dem ich arbeite, Ungarisch höre, also beispielsweise an der Kassa, wenn Kund*innen miteinander Ungarisch sprechen, dann spreche ich sie trotzdem nicht an. Ich bin nicht der Typ Mensch, der sofort sagt: „Oh, hallo, ihr seid ja auch Ungarn!“ Das mache ich nicht. Andere sagen dann immer: „Warum sprichst du sie nicht an?“ Aber ich möchte nicht aufdringlich wirken oder die Menschen stören.

43. I: Ich habe noch ein paar Fragen. (..) Gab es Situationen, in denen du zwischen Sprachen wechseln musstest? Also zum Beispiel Deutsch-Ungarisch, Ungarisch-Deutsch oder Englisch-Deutsch. Und wie hast du diesen Wechsel erlebt? Wenn du in einem Moment noch die eine Sprache sprichst und kurz darauf schon die andere?

44. TN03: Oh ja. Als ich früher meine Eltern zu Behörden oder Banken begleitet habe, war das am Anfang manchmal stressig. Dieses ständige Hin- und Herwechseln zwischen Deutsch und Ungarisch. Aber mit der Zeit wurde das leichter und ich habe mich daran gewöhnt. Und jetzt, seit ich Übersetzen und Dolmetschen studiere, fällt mir das überhaupt nicht mehr schwer. Allerdings ist im letzten Semester etwas Lustiges passiert. Ich musste dolmetschen. (..) Von Ungarisch ins Deutsche. Nachdem die Rede auf Ungarisch beendet war, begann ich plötzlich selbst auf Ungarisch zu sprechen - obwohl ich eigentlich Deutsch hätte sprechen sollen. Mir ist das überhaupt nicht aufgefallen. Dann sagte die Lehrperson: „Hoppla, eigentlich solltest du jetzt auf Deutsch sprechen.“ Und erst da habe ich es bemerkt. Wahrscheinlich lag das am Adrenalin, am Stress oder an der Nervosität. Aber ansonsten ist es mir eigentlich noch nie passiert, dass ich Sprachen verwechselt habe.

45. I: Und grundsätzlich empfindest du keinen Unterschied? Also fällt es dir nicht schwer, im einen Moment Deutsch und im nächsten Moment Ungarisch zu sprechen?

46. TN03: Nein, überhaupt nicht. Im Gegenteil. Mit meinem Bruder, meiner Schwester oder meinem Freund spreche ich oft sogar so, dass in einem Satz sowohl deutsche als auch ungarische Wörter vorkommen. Natürlich nur dann, wenn ich weiß, dass die andere Person beide Sprachen versteht. Mit meiner Großmutter würde ich das zum Beispiel nicht machen. Oder mit jemandem, der bestimmte deutsche Wörter nicht kennt. Meine Mutter macht das manchmal. Sie spricht mit ihrer Mutter, die nur Ungarisch kann, und verwendet plötzlich Wörter wie *Gemeinde* oder *Krankenkasse*. Dann merkt sie erst später, dass sie das eigentlich auf Ungarisch hätte sagen müssen. Also ja, solche Mischungen kommen durchaus vor.

47. I: Gab es Situationen, in denen eine bestimmte Sprache für dich besonders wichtig war? Also Momente, in denen du dachtest: „Diese Sprache bedeutet mir gerade wirklich sehr viel.“ Vielleicht verbunden mit besonders positiven Gefühlen oder einem bestimmten Ereignis? (..)

48. TN03: Ungarisch war für mich eigentlich immer wichtig. Aber vor etwa drei oder vier Jahren gab es eine Phase, in der die Sprache für mich besonders wichtig wurde. Ich glaube sogar, dass das einer der Gründe war, warum ich mich für diesen Studiengang entschieden habe. Damals war ich sehr darauf fokussiert, einen ungarischsprachigen Freund zu haben. Jemanden, mit dem ich auf Ungarisch kommunizieren konnte. Und glücklicherweise hat das damals auch funktioniert. Und diese Beziehung besteht bis heute. Wenn ich heute darauf zurückblicke, denke ich manchmal, dass dieser Gedanke vielleicht etwas seltsam war. (..) Vielleicht sogar ein bisschen naiv. Andererseits vielleicht auch nicht. Denn wenn ich heute zurückblicke, denke ich eigentlich, dass es eine gute Entscheidung war. Sogar eine sehr gute Entscheidung. Deshalb würde ich sagen, dass Ungarisch vor ungefähr drei oder vier Jahren eine besonders wichtige Rolle in meinem Leben gespielt hat. Englisch dagegen war für mich nie wirklich wichtig.

49. I: Hatte das einen bestimmten Grund, dass das genau vor drei oder vier Jahren so war? Oder kam das eher zufällig? (...)

50. TN03: Vielleicht lag es daran, dass ich vorher fünf Jahre lang im Gymnasium fast ausschließlich mit Österreicher*innen zusammen war. Und vielleicht hat mir die ungarische Sprache einfach gefehlt. (..) Ich weiß es nicht genau. Und ehrlich gesagt: Als ich dann an die Universität gekommen bin und später auch meinen ungarischen Freund kennengelernt habe, gab es irgendwann einen Punkt, an dem ich fast schon genug davon hatte. Dann begann mir plötzlich wieder die deutsche Sprache zu fehlen. Deshalb war ich damals irgendwie hin- und hergerissen. Heute ist das ausgeglichener. Momentan spreche ich Deutsch hauptsächlich in der Arbeit und ab Oktober dann wieder verstärkt an der Universität. (..)

51. I: Und welche Sprache sprichst du mit deinen Freund*innen, wenn ihr euch trifft?

52. TN03: Mit meiner Freundin spreche ich ausschließlich Ungarisch. Manchmal wechseln wir aber auch ins Deutsche. Mit meinen Studienkolleg*innen spreche ich nur Ungarisch. Mit meinen ehemaligen Mitschüler*innen dagegen natürlich nur Deutsch.

53. I: Gibt es Situationen, in denen du das Gefühl hast, dass du dich in einer Sprache nicht gut genug ausdrücken kannst und deshalb in eine andere Sprache wechselst?

54. TN03: (...) Ja. Das ist schon vorgekommen. Einmal habe ich mit einer Freundin Ungarisch gesprochen und plötzlich gemerkt, dass ich nicht ausdrücken konnte, was ich eigentlich sagen wollte. (..) Dann habe ich begonnen, es ihr auf Deutsch zu erklären. Das ist tatsächlich schon passiert. Aber etwas anderes ist mir noch öfter aufgefallen: Ich kann auf Deutsch nicht wütend sein. Oder zumindest nicht richtig. Wenn ich mich ärgere oder wirklich wütend werde, dann kommt automatisch Ungarisch. Dann kann ich plötzlich alles flüssig sagen. Auf Deutsch dagegen beginne ich eher zu stocken und herumzustottern. (..)

55. I: Dann könnte man sagen, dass du den verschiedenen Sprachen auch unterschiedliche Emotionen zuordnest? Oder dass die Sprachen einen Einfluss auf deine Persönlichkeit haben? Neben dem Beispiel mit der Wut - gibt es noch andere emotionale Unterschiede?

56. TN03: Also Englisch löst bei mir eindeutig Stress und Angst aus. Ungarisch und Deutsch dagegen lösen eher positive Gefühle und Ruhe aus. Aber ja, wie gesagt: Auf Deutsch kann ich nicht wirklich streiten. Und ich kann auf Deutsch auch nicht richtig wütend werden. Das funktioniert eigentlich nur auf Ungarisch. Das bedeutet nicht, dass Ungarisch negative Gefühle auslöst. Überhaupt nicht. Aber wenn ich wirklich wütend bin, dann kommt automatisch Ungarisch.

57. I: Und bemerkst du Unterschiede in deiner Persönlichkeit? Hast du das Gefühl, dass du anders bist, wenn du Deutsch sprichst, als wenn du Ungarisch sprichst? Oder eher nicht? (...)

58. TN03: Nein. Nicht wirklich. Das ist mir eigentlich nie aufgefallen.

59. I: Gut. Dann noch meine letzte Frage. Darüber haben wir eigentlich schon gesprochen: In welcher Sprache fühlst du dich derzeit am meisten zu Hause - und warum? Du hast vorhin Deutsch genannt?

60. TN03: Ja.

61. I: Okay. Vielen Dank. Dann stoppe ich jetzt die Aufnahme.

Transkript - Interview mit TN04

Transkript - TN04

Befragte: TN04

Datum: 29.09.2025

Ort: Zoom-Meeting

Gesamtdauer: 31:40

1. I: Wie du bereits in der Einverständniserklärung gelesen hast und wir auch schon besprochen haben, werde ich zu Beginn des Interviews noch einmal kurz erklären, worum es geht und wie das Interview ablaufen wird. Das Thema meiner Forschung sind die sprachlichen Erfahrungen mehrsprachiger Studierender, deren Familiensprache Ungarisch ist. Im Rahmen dieser Forschung führe ich mit dir ein lebensgeschichtliches Interview. Ziel des Interviews ist es, dass du deine eigene sprachliche Lebensgeschichte erzählst. Dabei werden wir auch darauf eingehen, welche Bedeutungen oder Gefühle du mit den verschiedenen Sprachen, die du sprichst, sowie mit deinen sprachlichen Erfahrungen verbindest. Das Interview besteht aus drei Teilen. Zunächst werde ich eine längere offene Frage stellen, und danach kannst du frei über deine sprachliche Lebensgeschichte erzählen. Ich werde dich dabei nicht unterbrechen. Erst nachdem du deine Erzählung beendet hast, werde ich einige Nachfragen stellen, die für meine Forschung interessant sind. Und falls am Ende noch etwas fehlt, das für mein Forschungsthema wichtig ist, werde ich darauf ebenfalls noch eingehen.

2. TN04: Gut. (..)

3. I: Bitte erzähle, welche Erfahrungen du bisher mit Sprachen gemacht hast - mit allen Sprachen, Sprachvarietäten und Dialekten. Denke dabei an alle Bereiche deines Lebens: Familie, Schule, Arbeit, Freizeit und an alle Sprachen, mit denen du im Laufe deines Lebens in Kontakt gekommen bist. Du kannst mit deinen frühesten Erinnerungen beginnen und erzählen, wie sich dein sprachlicher Weg entwickelt hat. (..)

4. TN04: Meine Eltern stammen aus Siebenbürgen⁷, deshalb haben wir zu Hause immer Ungarisch gesprochen. Ich bin also in einem ungarischsprachigen Umfeld aufgewachsen. Ich selbst bin allerdings in Wien geboren und aufgewachsen. Zu Hause wurde immer Ungarisch gesprochen. Ich war vielleicht ein Jahr lang im Kindergarten in Sopron. Danach besuchte ich hier den Kindergarten. Ich war ungefähr vier Jahre alt, als ich im Kindergarten Deutsch gelernt habe. Und heute ist es so, dass ich Deutsch besser kann und die Sprache leichter spreche. Aber. (..) Angenehmer ist es für mich trotzdem, Ungarisch zu sprechen. Denn irgendwie ist das meine Sprache. Auch wenn ich mich vielleicht nicht so gut ausdrücken kann wie auf Deutsch. Ich habe keine ungarische Schule besucht und war nie in einer ungarischen Bildungseinrichtung. Natürlich haben wir einige ungarische Bekannte und Freund*innen. Aber weil ich hier zur Schule gegangen bin und mein gesamtes Leben hier stattgefunden hat, habe ich Deutsch besser gelernt. (..) Mit sechs Jahren begann ich in der Schule Englisch zu lernen. Und Sprachen sind mir eigentlich immer leicht gefallen. Ich habe Fremdsprachen immer relativ schnell gelernt. Spanisch begann ich mit vierzehn oder fünfzehn Jahren. Außerdem habe ich drei Jahre lang Italienisch gelernt. Also ja, ich habe ein gutes Sprachgefühl. Ob das damit zusammenhängt, dass ich mit Ungarisch aufgewachsen bin oder dass ich gleichzeitig in einem deutschsprachigen Umfeld gelebt habe und deshalb andere Sprachen leichter lernen konnte, weiß ich nicht. Aber Sprachen spielen in meinem Leben auf jeden Fall eine wichtige Rolle. (..) Als ich dann mit dem Studium begann, wurde mir erst richtig bewusst, dass ich mich in einer ungarischen Gemeinschaft wohler fühle. Obwohl ich - wie bereits gesagt - Deutsch besser spreche. Aber ich fühle mich ungarischen Menschen irgendwie näher. Deshalb begann ich mit dem Studienbeginn ganz bewusst, den Kontakt zu Ungar*innen zu suchen. Und bis heute suche ich eher den Kontakt zu Ungar*innen. Ich höre ungarische Musik. Ich fahre gerne nach Ungarn. Weil es einfach guttut, die Sprache zu hören, die meine Muttersprache ist. Ich habe außerdem gemerkt, dass ich später einen Partner haben möchte, der ebenfalls Ungarisch spricht. Für mich ist es sehr wichtig, dass wir dieselbe Muttersprache haben. Mit einem Österreicher oder einem anderen Mann könnte ich mir das nicht vorstellen. Und bei meiner besten Freundin ist es ebenfalls schön, dass wir miteinander Ungarisch sprechen können. Gut, manchmal sprechen wir auch Deutsch. Mal Ungarisch, mal Deutsch - je nachdem, was gerade leichter ist. (lacht) Durch

⁷ Die Eltern der interviewten Person stammen aus Siebenbürgen (ungarisch: Erdély), einer historischen Region im heutigen Rumänien mit einer bedeutenden ungarischsprachigen Minderheit. Bis zum Ende des Ersten Weltkriegs gehörte die Region zum Königreich Ungarn innerhalb der Österreichisch-Ungarischen Monarchie, bevor sie 1920 durch den Vertrag von Trianon zu Rumänien kam. Bis heute lebt dort eine große ungarischsprachige Bevölkerung, die eine regionale Varietät des Ungarischen spricht.

sie habe ich gemerkt, dass mir genau das immer gefehlt hat: Eine Freundin, mit der ich Ungarisch sprechen kann. Und. (..) Ich glaube, das wäre alles, was mir im Moment einfällt. (lacht)

5. I: Und woran liegt das deiner Meinung nach? Oder hast du bereits eine Erklärung dafür gefunden, warum du dir zum Beispiel nur einen Partner mit Ungarisch als Muttersprache vorstellen kannst oder warum du dich an der Universität eher zu Ungar*innen hingezogen fühlst? Hast du vielleicht früher schlechte Erfahrungen gemacht oder woran könnte das liegen?

6. TN04: Nein, nicht wegen schlechter Erfahrungen. Ich habe einfach das Gefühl, dass Sprache Menschen verbindet. Und weil meine Eltern und meine gesamte Familie Ungarisch sprechen, möchte ich später nicht mit meinem Partner Deutsch sprechen müssen. Oder dass sich die Familien gar nicht verstehen. Ich habe einfach das Gefühl, dass eine gemeinsame Muttersprache verbindet. Und deshalb ist das für mich wichtig.

7. I: Bemerkest du Unterschiede in deiner Persönlichkeit, wenn du verschiedene Sprachen sprichst? Also zum Beispiel: Wenn du Deutsch sprichst, bist du so, wenn du Ungarisch sprichst, anders, auf Englisch wieder anders oder auf Spanisch anders? Wie fühlst du dich, wenn du diese verschiedenen Sprachen sprichst?

8. TN04: Wenn ich Spanisch spreche, bin ich zum Beispiel sehr glücklich. Es ist eine sehr schöne und fröhliche Sprache. Schon die Begrüßung „Hola!“ fühlt sich irgendwie gut an. Ich bin erst am Samstag zurückgekommen, und als ich ins Flugzeug gestiegen bin und die österreichische Flugbegleiterin begrüßt habe (...) wie heißt das noch ... Also als ich ins Flugzeug eingestiegen bin und auf Deutsch „Grüß Gott!“ gesagt habe, war das irgendwie ein komisches Gefühl. (..) Ich hätte viel lieber auf Spanisch begrüßt. (lacht) Denn im Vergleich zum Spanischen wirkt Deutsch für mich irgendwie kälter. Oder einfach nicht so ... (..) Nicht so wie Spanisch. Wenn ich in Ungarn bin und in einem Geschäft auf Ungarisch grüße, fühlt sich das ebenfalls gut an. Weil ich meine Muttersprache sprechen kann. Und (...) ja, Deutsch steht mir irgendwie etwas ferner. (.)

9. I: Spürst du dabei auch Unterschiede in deiner Persönlichkeit? Zum Beispiel, ob du zurückhaltender oder offener bist? Oder hast du darüber noch nie so genau nachgedacht? (..)

10. TN04: Wenn ich Ungarisch spreche, bin ich auf jeden Fall offener. Einmal war ich auf einer Party und habe erfahren, dass ein Junge ebenfalls Ungarisch spricht. Und ich habe sofort gemerkt, dass ich viel offener geworden bin. Es war plötzlich viel leichter, mit ihm zu sprechen. Denn plötzlich war da etwas, das uns verbunden hat - die gemeinsame Muttersprache. Und dadurch lief das Gespräch viel besser. Sobald wir auf Ungarisch gewechselt hatten.

11. I: Welche Sprachen verwendest du derzeit und in welchen Situationen? Du hast insgesamt fünf Sprachen erwähnt. Wann sprichst du Spanisch, Italienisch, Englisch, Deutsch oder Ungarisch? Wie sieht das aktuell aus?

12. TN04: Ungarisch spreche ich zu Hause und mit meinen Freund*innen. Deutsch verwende ich an der Universität, mit Freund*innen und natürlich beim Einkaufen oder im Alltag. Spanisch ... Nach diesen drei Wochen wird es jetzt wahrscheinlich schwierig werden, die Sprache aktiv zu verwenden. Ich versuche zu wiederholen und laut mit mir selbst zu sprechen. (lacht) Meine Schwester hat ebenfalls Spanisch gelernt. Aber. (..) Sie möchte nicht, dass ich mit ihr Spanisch spreche. (lacht) Ich habe in Spanien viele Menschen kennengelernt und werde mit ihnen Kontakt halten. Aber ich glaube nicht, dass wir täglich schreiben oder sprechen werden. Natürlich wäre das ideal, aber das ist einfach nicht realistisch. (..) Deshalb werde ich Spanisch leider wieder deutlich weniger sprechen. Ich lese eher etwas oder mache Übungen aus meinen Büchern. Englisch habe ich eigentlich nur während dieser drei Wochen in Spanien verwendet. Mit den Personen, die kein Spanisch konnten. Mit ihnen habe ich Englisch gesprochen. Ansonsten benutze ich Englisch leider kaum. (...) Natürlich gibt es Ausnahmen. Wenn mich auf der Straße ein Tourist etwas fragt, dann antworte ich auf Englisch. Aber an der Universität brauche ich Englisch nicht. Deshalb benutze ich es kaum. Und Italienisch ebenfalls nicht. (..) Diese Sprache ist leider etwas in den Hintergrund geraten.

13. I: Sprichst oder verstehst du Dialekte? Wie ist dein Verhältnis zu Dialekten? (..)

14. TN04: Verstehen kann ich Dialekte. Sprechen allerdings nicht wirklich. (..) Ein paar Wörter kann ich nachsprechen. Und den Wiener Dialekt kann ich vielleicht ein wenig übernehmen. Aber andere österreichische Dialekte sicher nicht. (..) Verstehen kann ich sie jedoch. Gut, sehr starke Dialekte aus kleinen Dörfern oder ähnlichen Regionen sind schwieriger. Aber grundsätzlich habe ich mit Dialekten keine Probleme. (..)

15. I: Wenn wir noch einmal auf deine Kindheit zurückblicken: Erinnerst du dich daran, wie es war, als du im Kindergarten in ein deutschsprachiges Umfeld gekommen bist? Welche Gefühle hattest du gegenüber dem Deutschen oder dem Ungarischen? (..)

16. TN04: Also. (..) Ich erinnere mich eigentlich nur daran, dass meine Großmutter damals mit mir im Kindergarten war. Sie konnte selbst kein Deutsch. Die Pädagog*innen konnten ihr nur zeigen, wann sie mich wieder abholen sollte. (..) Und ich erinnere mich daran, dass ich nach dem Kindergarten jeden Tag nach Hause kam und meine Eltern gefragt habe, was dieses oder jenes Wort bedeutet. Und so habe ich die Sprache gelernt. Ich weiß nicht. Ich habe die Sprache einfach im Kindergarten aufgesogen.

17. I: Erinnerst du dich daran, ob das schwierig war oder besonders leicht?

18. TN04: Eigentlich nicht mehr. Aber ich weiß, dass es keine schlechte Erfahrung war oder so etwas.

19. I: Und wie war das später in der Schule? Wie war dein Verhältnis zum Deutschen, zum Ungarischen und zu den anderen Sprachen? Gab es Situationen, die du als besonders positiv oder besonders schwierig erlebt hast?

20. TN04: Deutsch war immer leicht für mich. Mit Deutsch hatte ich nie Probleme. Mit Ungarisch eher. Lange Zeit konnte ich nämlich nicht auf Ungarisch schreiben. Dann (...) haben meine Eltern mich dazu motiviert, ihnen auf Ungarisch zu schreiben. Oder ich habe selbst gemerkt, dass es schön wäre, auf Ungarisch und nicht auf Deutsch mit ihnen zu kommunizieren. Und so habe ich mir das Schreiben auf Ungarisch selbst beigebracht. Da war ich vielleicht neun oder zehn Jahre alt. (...) Deutsch war immer leichter. Ungarisch war schwieriger.

21. I: Und wie war das mit den anderen Sprachen? Hattest du während des Lernens von Spanisch, Italienisch oder Englisch bestimmte Gefühle oder besondere Erfahrungen?

22. TN04: Spanisch fiel mir eigentlich immer leicht. Es hat mich interessiert und ich mochte die Sprache. Ich habe gerne spanische Filme geschaut. Dadurch habe ich viel gelernt. Außerdem habe ich spanische Musik gehört und neue Wörter aufgeschrieben und auswendig gelernt. Deshalb konnte ich schon einige Dinge, bevor ich die Sprache überhaupt in der Schule gelernt habe. Natürlich habe ich letztlich alles im Unterricht

gelernt. Aber. (..) Ich hatte ein gutes Sprachgefühl und konnte schnell verstehen, warum ein Satz auf eine bestimmte Weise gebildet werden muss. (..)

23. I: Und Italienisch? Englisch? Sind diese Sprachen dir ebenfalls leichtgefallen?

24. TN04: Ja. Mit Italienisch war es ähnlich. Wobei ich finde, dass Italienisch schwieriger zu lernen ist als Spanisch. (..) Aber auch Italienisch fiel mir leicht, weil mich die Sprache interessiert hat. Ich habe mich viel damit beschäftigt. Deshalb lief auch das gut. Und Englisch ... Ja. Im Gymnasium war ich in einer Englischklasse. Dort wurden viele Fächer auf Deutsch und Englisch unterrichtet - Biologie, Geschichte und andere Fächer. Deshalb war Englisch eigentlich auch kein Problem. Aber ich würde trotzdem sagen, dass mir Spanisch noch leichter fiel als Englisch. (..)

25. I: Gab es bestimmte Lebensphasen, in denen du dich einer Sprache besonders nahe oder besonders fern gefühlt hast? (..) Und wenn ja, warum?

26. TN04: In meiner Kindheit habe ich mich wahrscheinlich vom Ungarischen etwas weiter entfernt gefühlt. Denn in der Schule wurde immer Deutsch gesprochen. Deutsch war die wichtigste Sprache. Damals. (..) Hatten wir zwar viele ungarische Bekannte und Freund*innen. Trotzdem war es schwieriger, mit ihnen Ungarisch zu sprechen. Als ich jünger war, fiel es mir schwerer, Dinge auf Ungarisch zu erzählen. Aber als ich älter wurde, hat sich das verändert. Denn ich begann bewusst, nach ungarischen Freund*innen zu suchen. Und dadurch habe ich noch viel dazugelernt. Heute würde ich sagen, dass ich mich dem Ungarischen am nächsten fühle. Und natürlich auch dem Spanischen. (lacht) Wobei das Spanische eher eine dreiwöchige Phase war. Es wäre schön, wenn ich die Sprache jeden Tag verwenden könnte, aber leider ist das nicht möglich. Deshalb würde ich sagen, dass ich heute dem Ungarischen am nächsten stehe. Das bedeutet nicht, dass ich mich vom Deutschen entfernt hätte. Deutsch ist ebenfalls eine schöne Sprache. Aber. (...) Ungarisch.

27. I: Wie fühlst du dich, wenn du mit Ungar*innen Deutsch sprichst? Und ganz allgemein: Gibt es Unterschiede darin, wie du dich fühlst, wenn du verschiedene Sprachen sprichst? Das waren eigentlich zwei Fragen auf einmal. (lacht) Beginnen wir mit der ersten. Wie fühlst du dich, wenn du mit Ungar*innen Deutsch sprichst? (..)

28. TN04: Also. (..) Eigentlich ist TN03⁸ die einzige Person, mit der ich ständig Ungarisch und Deutsch mische. Mit ihr fühlt sich das völlig normal an. Und eigentlich sogar besser. Denn wenn mir etwas auf Ungarisch nicht einfällt, sage ich es auf Deutsch. Und wenn mir ein deutsches Wort nicht einfällt, sage ich es auf Ungarisch. Deshalb ist das für mich eigentlich die ideale Situation. Und es fühlt sich gut an. Bei anderen Menschen weiß ich es nicht. Wenn ich zum Beispiel mit meinen Eltern oder meiner Schwester in einer deutschsprachigen Umgebung bin und sie ebenfalls Deutsch sprechen müssen, dann. (...) Ist das vielleicht ungewohnter. Aber ich würde nicht sagen, dass es sich seltsam anfühlt oder so etwas. (...)

29. I: Und wenn du andere Sprachen sprichst? Fühlst du dich in allen Sprachen gleich wohl? Oder hängt das von der Situation ab? (...)

30. TN04: Wenn mir ein Wort nicht einfällt, dann fühle ich mich natürlich nicht wohl. (lacht) Vor allem auf Englisch. Da habe ich inzwischen vieles vergessen. Deshalb macht mir Englisch nicht besonders viel Spaß. Eigentlich finde ich die Sprache auch gar nicht so interessant. (..) Spanisch liebe ich zwar sehr, aber. (...) Auch dort habe ich mich nicht immer wohlfühlt. Manchmal musste ich überlegen, welche Zeitform ich verwenden soll oder wie ein bestimmtes Wort heißt. Dann wurde ich etwas nervös. (..) Es war manchmal stressig, Spanisch zu sprechen, weil ich alles richtig machen wollte. Und wenn mir ein Wort nicht eingefallen ist, dann war das unangenehm. Aber Spanisch ist ja auch nicht meine Muttersprache. Ich lerne die Sprache noch. Deshalb ist das normal. Insgesamt ist Deutsch die Sprache, in der ich mich am wohlsten fühle. Weil ich dort den größten Wortschatz habe. Und weil ich mich auf Deutsch am besten ausdrücken kann. (...)

31. I: Wenn du jetzt wählen könntest: Wäre dieses Interview für dich angenehmer auf Deutsch oder auf Ungarisch? (...)

32. TN04: Da du Ungarisch sprichst, ist es für mich angenehmer auf Ungarisch. Es wäre irgendwie komisch, wenn wir jetzt Deutsch sprechen würden.

⁸ TN03 und TN04 sind beste Freundinnen. Da im Interview der Name von TN03 genannt wurde, wurde dieser zur Wahrung der Anonymität pseudonymisiert.

33. I: Okay, okay. Gibt es vielleicht eine Person in deinem Leben, die einen besonderen Einfluss auf dein Verhältnis zu Sprachen hatte? Zum Beispiel ein Familienmitglied, eine Freundin, ein Freund oder eine Lehrperson?

34. TN04: Eigentlich mein ehemaliger Freund. Er kam aus Sopron und konnte kaum Deutsch. Deshalb mussten wir wirklich Ungarisch miteinander sprechen. Und durch ihn habe ich sehr viel gelernt. Auch wenn ich mit seiner Familie gesprochen habe. (...) Habe ich durch diese Gespräche viel dazugelernt. Vor allem durch ihn. Wir haben uns auch sehr viel geschrieben. Und wenn ich etwas falsch geschrieben habe, hat er mir gezeigt, wie es richtig heißt. (..) Und ja.

35. I: War das für dich positiv, wenn er dich korrigiert hat? Und gab es bei anderen Sprachen vielleicht Personen, die dich positiv oder negativ beeinflusst haben? (...)

36. TN04: Ja, schon. Beim Deutschen eigentlich gab es keine anderen Personen. Dort waren die Erfahrungen in der Schule und an der Universität grundsätzlich positiv. (..) Beim Spanischen ... (..) Da war ich bei einer Gastfamilie. Mit ihnen habe ich viel gesprochen. Und dadurch habe ich ebenfalls sehr viel gelernt. Dass ich bei einer spanischen Familie wohnen konnte, hat mir wirklich geholfen. (..) Und ja.

37. I: Welche Bedeutung hatten die verschiedenen Umgebungen für deine sprachlichen Erfahrungen? Also zum Beispiel die Universität, die Schule oder die Arbeit? Hat sich durch diese Bereiche etwas an deinem Verhältnis zu Sprachen verändert?

38. TN04: Ich arbeite seit zwei Jahren an der Universität. Aber dort spielen eigentlich nur Deutsch und höchstens ein bisschen Englisch eine Rolle. Die anderen Sprachen brauche ich dort nicht wirklich. (..) Natürlich ist es schön, wenn in meinem Lebenslauf steht, dass ich Ungarisch, Deutsch, Englisch, Spanisch und ein wenig Italienisch spreche. Das gefällt den Leuten. (lacht) Aber aktiv verwenden muss ich diese Sprachen dort nicht. Mein jetziger Chef hat allerdings gesehen, dass ich Ungarisch spreche. Und sofort erzählt, dass sein Vater eine Zeit lang in Budapest gearbeitet hat und dass er die Stadt sehr mag. Deshalb hatte auch er irgendwie eine Verbindung zu Ungarn. Oder zumindest zum Land. (...)

39. I: Inwiefern hast du Ungarisch als Familiensprache als Vorteil oder Nachteil erlebt? (...)

40. TN04: Also ein Nachteil war es ganz bestimmt nicht. Eher ein Vorteil. Denn jedes Mal, wenn ich jemandem erzähle, dass ich Ungarisch spreche, reagieren die Leute mit: „Wirklich? Wie toll!“ (lacht) Und ich finde das auch. Es ist eine besondere Sprache. Und meiner Meinung nach eine sehr schwierige Sprache. Ich habe gehört, dass sie zu den schwierigsten Sprachen der Welt gehört. Deshalb freue ich mich, dass ich sie sprechen kann. Und dass ich alles verstehe. Auch wenn ich vielleicht nicht so sprechen kann wie jemand, der in Ungarn zur Schule gegangen ist. (...)

41. I: Dann wäre das vielleicht meine letzte Frage. Ja. Du hast es bereits erwähnt, aber könntest du noch etwas genauer erklären, in welcher Sprache du dich momentan am meisten zu Hause fühlst und warum? (...)

42. TN04: Ungarisch. (lacht) (..) Weil. (..) Weil es meine Muttersprache ist. (...) Meine Familie spricht Ungarisch. Deshalb ist Ungarisch für mich die wichtigste Sprache. Denn über diese Sprache kann ich mit meiner Familie kommunizieren. Und Sprache verbindet Menschen. (...) Ja. Sie verbindet mich mit Siebenbürgen. Und mit meiner Familie. Außerdem gefällt mir die Sprache selbst. Ich finde Ungarisch eine unglaublich schöne Sprache. Man kann sich auf viele verschiedene Arten ausdrücken. Ich mag ungarische Musik. Und deshalb fühle ich mich dem Ungarischen am nächsten. (..) Natürlich mag ich auch Spanisch. Aber ich kann nicht sagen, dass Spanisch mir am nächsten steht. Ich kann die Sprache nicht jeden Tag verwenden und sie ist nicht meine Muttersprache. (..)

43. I: Spürst du eigentlich Unterschiede zwischen dem Ungarisch, das in Ungarn gesprochen wird, und dem Ungarisch, das du von deiner siebenbürgischen Familie kennst? Oder zwischen den Menschen, mit denen du Ungarisch sprichst? (..)

44. TN04: Mit den Siebenbürger*innen zu sprechen ist am schönsten. Denn es gibt einige Wörter, die in Ungarn nicht verwendet werden. Zum Beispiel sagen wir *pityóka* für Kartoffel. Oder *murok* für Karotte. Und genau diese Wörter verwende ich auch. Nicht *krumpli* oder *répa*.⁹ Deshalb gefällt es mir besonders, so zu sprechen, wie ich es von meiner Familie gelernt habe. Oder so, wie die Menschen in Siebenbürgen sprechen. Außerdem habe ich hier in Wien einen jungen Mann kennengelernt. Dabei stellte sich heraus, dass auch er Ungarisch spricht und ebenfalls aus Siebenbürgen stammt. Und ich habe ihn sofort gefragt: „Du weißt aber schon, was *pityóka* bedeutet, oder?“ Und er sagte:

⁹ standardungarische Varianten von Karotte und Kartoffel.

„Ja, natürlich.“ Das war so ein schönes Gefühl. Denn ich musste nichts erklären. Er hat sofort verstanden, was ich meine.

45. I: Dann könnte man eigentlich sagen, dass es selbst innerhalb des Ungarischen Unterschiede gibt. Also dass du mit Menschen aus Siebenbürgen vielleicht anders sprichst als mit Menschen aus Ungarn. Dass du da durchaus Unterschiede machst?

46. TN04: Ja.

47. I: Hm. Hm. Okay. Super. Vielen Dank.

48. TN04: Sehr gerne. (lacht)