

Till Dembeck / Rolf Parr (Hrsg.)  
unter Mitarbeit von Thomas Küpper

# **Literatur und Mehrsprachigkeit**

Ein Handbuch

narr  
f  
ranck  
dielio  
mapto

Véronique Schons: »Melusina '98«, in: Gerd Heger, Jhemp Hoscheit, Paula de Lemos, Véronique Schons: mélusina. Esch-sur-Alzette: Éditions Phi 1999 © Abdruck mit freundlicher Genehmigung

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

© 2017 · Narr Francke Attempto Verlag GmbH + Co. KG

Dischingerweg 5 · D-72070 Tübingen

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Gedruckt auf säurefreiem und alterungsbeständigem Werkdruckpapier.

Internet: [www.narr.de](http://www.narr.de)

E-Mail: [info@narr.de](mailto:info@narr.de)

Printed in Germany

ISBN 978-3-8233-6911-0

# Inhalt

Mehrsprachige Literatur. Zur Einleitung (Till Dembeck und Rolf Parr) .....	9
I. Kulturelle und soziale Rahmenbedingungen literarischer Mehrsprachigkeit .....	15
1. Sprache und Kultur (Till Dembeck) .....	17
a) Begriffsbestimmung .....	17
b) Die historische Semantik von Kultur in ihrem Verhältnis zur Sprache .....	17
c) Systematische Überlegungen .....	22
2. Sprachliche und kulturelle Identität (Till Dembeck) .....	27
a) Begriffsbestimmung .....	27
b) Historische Semantiken sprachlicher und kultureller Identität ...	28
c) Systematische Überlegungen .....	31
3. Einsprachigkeit, Mehrsprachigkeit, Sprachigkeit (David Gramling) ....	35
a) Begriffsbestimmung .....	35
b) Historische Bestandsaufnahme .....	35
c) Systematische Überlegungen .....	39
d) Literarische und andere Mehrsprachigkeiten .....	41
4. Sprache als Medium von (Des-)Integration (Jörg Roche) .....	45
a) Grundbegriffe: Leitsprachigkeit, Quersprachigkeit und Mehrsprachigkeit .....	45
b) Wertschätzung und Wertschöpfung: Sprache als kulturelles Kapital	45
c) Sprache und Milieu .....	46
d) Monolinguale Grundorientierung und Leitkultur .....	47
e) Zur integrativen Wirkung der Literatur .....	49
5. Ethik der Mehrsprachigkeit (Arvi Sepp) .....	53
a) Ethik und Mehrsprachigkeit .....	53
b) Alterität und Sprachreflexivität .....	55
c) Übersetzung und Ethik .....	59
II. Sprachliche Rahmenbedingungen literarischer Mehrsprachigkeit .....	67
1. Ebenen der Sprachstandardisierung (Heinz Sieburg) .....	69
a) Standardsprache, Nationalsprache, Literatursprache .....	69
b) Dialekt, Soziolekt .....	71
c) Mündlichkeit/Schriftlichkeit .....	73
2. ›Heilige Sprachen‹, Weltsprachen, Lingua Franca (Heinz Sieburg) ....	77
3. Sprachkontakt: Pidgins und Kreolsprachen (Heinz Sieburg) .....	85

4.	Künstliche Sprachen (Plansprachen/Welthilfssprachen) (Heinz Sieburg)	91
5.	Spezialsprachen: Fachsprachen, Wissenschaftssprachen etc. (Heinz Sieburg) . . . . .	97
6.	Schriftsysteme, Sprachen, Mehrsprachigkeit (Monika Schmitz-Emans) . . . . .	101
7.	Durchsetzung von Sprachstandards (Helmut Glück) . . . . .	105
a)	Begriffsbestimmung . . . . .	105
b)	Kodifikation von Standards . . . . .	107
c)	Agenturen von Sprachstandards . . . . .	108
8.	Pragmatik der Mehrsprachigkeit (Jörg Roche und Gesine Lenore Schiewer) . . . . .	113
a)	Pragmalinguistische Grundlagen: Von der Ein- zur Mehrsprachigkeitsforschung . . . . .	113
b)	Linguistik der Mehrsprachigkeit . . . . .	115
c)	Pragmatik der Mehrsprachigkeit in der Literatur . . . . .	115
d)	Vermittlungsaspekte . . . . .	119
e)	Desiderate . . . . .	120
III.	Basisverfahren literarischer Mehrsprachigkeit . . . . .	123
1.	Sprachwechsel/Sprachmischung (Till Dembeck) . . . . .	125
a)	Beschreibung des Verfahrens . . . . .	125
b)	Sachgeschichte . . . . .	126
c)	Forschungsgeschichte . . . . .	145
d)	Anwendungs-/Analysebeispiele . . . . .	153
e)	Offene Forschungsfragen . . . . .	161
2.	Mehrsprachigkeit in der Figurenrede (Till Dembeck) . . . . .	167
a)	Beschreibung des Verfahrens . . . . .	167
b)	Sachgeschichte . . . . .	169
c)	Forschungsgeschichte . . . . .	181
d)	Anwendungs-/Analysebeispiele . . . . .	184
e)	Offene Forschungsfragen . . . . .	189
3.	Zitat und Anderssprachigkeit (Till Dembeck) . . . . .	193
a)	Beschreibung des Verfahrens . . . . .	193
b)	Sachgeschichte . . . . .	195
c)	Forschungsgeschichte . . . . .	205
d)	Anwendungs-/Analysebeispiele . . . . .	208
e)	Offene Forschungsfragen . . . . .	217
4.	Mehrschriftlichkeit (Monika Schmitz-Emans) . . . . .	221
a)	Beschreibung des Verfahrens . . . . .	221
b)	Typologie und Analysebeispiele . . . . .	222
c)	Offene Forschungsfragen . . . . .	231

IV.	Formen der Übersetzung .....	233
1.	Semantische Übersetzung (Henri Bloemen und Arvi Sepp) .....	235
a)	Beschreibung des Verfahrens .....	235
b)	Forschungsgeschichte .....	235
c)	Anwendungs-/Analysebeispiel .....	244
d)	Offene Forschungsfragen .....	245
2.	Homophone Übersetzung (Till Dembeck) .....	249
a)	Beschreibung des Verfahrens .....	249
b)	Sachgeschichte .....	250
c)	Forschungsgeschichte .....	252
d)	Anwendungs-/Analysebeispiele .....	253
e)	Offene Forschungsfragen .....	255
V.	Gattungs- und medienspezifische Verfahren literarischer Mehrsprachigkeit .....	257
1.	Versform (Till Dembeck) .....	259
a)	Beschreibung des Verfahrens .....	259
b)	Sachgeschichte .....	260
c)	Forschungsgeschichte .....	267
d)	Anwendungs-/Analysebeispiele .....	270
e)	Offene Forschungsfragen .....	274
2.	Dramatik/Theater (Claude D. Conter) .....	277
a)	Beschreibung des Verfahrens .....	277
b)	Sachgeschichte .....	279
c)	Forschungsgeschichte .....	284
d)	Anwendungs-/Analysebeispiel .....	285
e)	Offene Forschungsfragen .....	289
3.	Erzählen (Rüdiger Zymner) .....	293
a)	Begriffe .....	293
b)	Sachgeschichte .....	293
c)	Forschungsgeschichte .....	294
d)	Offene Forschungsfragen .....	296
4.	Liedtexte (Anne Uhrmacher) .....	299
a)	Beschreibung des Verfahrens und Begriffsgeschichte .....	299
b)	Sachgeschichte .....	300
c)	Forschungsgeschichte .....	302
d)	Anwendungs-/Analysebeispiele .....	303
e)	Offene Forschungsfragen .....	306
5.	Hörspiel/Hörbuch (Natalie Binczek) .....	309
a)	Beschreibung des Verfahrens .....	309
b)	Sachgeschichte .....	313
c)	Forschungsgeschichte .....	315
d)	Anwendungs-/Analysebeispiel .....	316

e)	Offene Forschungsfragen .....	317
6.	Film (Claude Kremer) .....	321
a)	Gegenstand .....	321
b)	Grundproblematik .....	322
c)	Verfahren .....	324
d)	Schlussbemerkungen .....	328
7.	Fernsehen (Rolf Parr) .....	329
a)	Gegenstand .....	329
b)	Grundproblematik .....	330
c)	Verfahren der Präsentation von Mehrsprachigkeit im Fernsehen ..	330
d)	Rote Fäden .....	335
VI.	Anhang .....	339
1.	Institutionen mehrsprachiger Literatur und ihrer Erforschung .....	341
a)	Literaturpreis für mehrsprachige Literatur .....	341
b)	Forschung und Lehre (Verbände, Vereinigungen, Institute) .....	342
c)	Wissenschaftliche Zeitschriften und Buchreihen .....	344
2.	Auswahlbibliographie .....	347
	Autorenverzeichnis .....	363
	Personenindex .....	367
	Abbildungsverzeichnis .....	381

## **4. Sprache als Medium von (Des-)Integration**

Jörg Roche

### **a) Grundbegriffe: Leitsprachigkeit, Quersprachigkeit und Mehrsprachigkeit**

Sowohl Einsprachigkeit als auch Mehrsprachigkeit können kulturell und gesellschaftlich integrativ fungieren bzw. politisch mit Blick auf Integration instrumentalisiert werden: Unter mittelalterlichen literati ist Latein das Integrationsmedium, in Luxemburger Schulklassen eine (orale) Mehrsprachigkeit, die mindestens Luxemburgisch, Deutsch und Französisch umfasst. Die Frage, wie genau welche Sprache(n) wo und wann Medium der Integration oder eben der Desintegration sind, hat daher entscheidenden Einfluss auf das Verständnis mehrsprachiger Literatur.

Fragen der gesellschaftlichen und kulturellen Integration werden in der Forschung in erster Linie, aber bei weitem nicht ausschließlich, mit Blick auf die Integration von Migranten in westliche Gesellschaften untersucht. Denkbar sind aber sehr unterschiedliche Konstellationen sprachlich-kultureller Integration. Im Folgenden geht es weitgehend um solche Konstellationen, die in der Gegenwart oder der jüngsten Vergangenheit beobachtet werden können. Historische Studien zum Zusammenhang von Sprache und Integration sind relativ selten.

Die Beherrschung einer Nationalsprache gilt verbreitet als Ziel und Beleg gelungener Integration in eine Gesellschaft. Dieser politisch gewollten »Leitsprachigkeit« steht aber die natürliche Variabilität der Sprachen und die Mehrsprachigkeit der Sprecherinnen und Sprecher entgegen. Mario Wandruszka (*Die Mehrsprachigkeit des Menschen*) bezeichnet sie als »innere Mehrsprachigkeit«. Sie entwickelt sich zeitlebens mit dem Erschließen neuer Lebens- und Arbeitsbereiche weiter, obwohl gesellschaftliche Sanktionen und mangelnde Förderung in den frühen Lebensjahren nicht selten ihre volle Entfaltung behindern. Zu den Dimensionen des Variationskontinuums der inneren Mehrsprachigkeit gehören diatopische, diastratische, diasituative, diaphasische, mediale, modale, adaptive, pragmatische und andere mehr. Die Beherrschung der jeweils relevanten Umgebungssprache, auch wenn diese von den Normen der Leitsprache abweicht, ist das eigentliche Symbol gelungener Integration. Eine »quersprachige Kompetenz« besitzen Gudula List (»Eigen-, Fremd- und Quersprachigkeit«, 133) zufolge diejenigen, die in unterschiedlichen Umgebungen integriert sind und zwischen den Umgebungen wechseln und deren Symbolsysteme gegebenenfalls mischen können.

### **b) Wertschätzung und Wertschöpfung: Sprache als kulturelles Kapital**

Die Vorstellung von Sprache als gesellschaftlichem »Produktionsmittel«, als entscheidendem »Kapital« zur Erschließung sozialer und wirtschaftlicher Potentiale, geht auf Pierre Bourdieu zurück (Bohn/Hahn, »Pierre Bourdieu«). Die herkömmliche Vorstellung von Ka-

pital als materiell-ökonomischer Größe wird damit um weitere Kapitalformen ergänzt, unter anderen um das Konzept des kulturellen Kapitals. Das kulturelle Kapital umfasst die inkorporierten Wissensbestände (inklusive der Sprachenkenntnisse), die Mehrwerte erzeugen können, und zwar entweder durch die Anreicherung weiteren Wissens (kulturellen Kapitals) oder durch die Transformation dieses Kapitals in andere Kapitalformen. Diese Modellvorstellung ist hilfreich, um die strukturelle Beschaffenheit einiger typischer Zugangsprobleme von Migranten zur gesellschaftlichen Teilhabe darzustellen. Die Transformationsmöglichkeiten für bestimmte Kapitalformen sind nicht beliebig, sondern von den vorliegenden Macht- und Herrschaftsstrukturen einer jeweiligen Gesellschaft abhängig. Typisch für die Situation von Migranten ist es daher, dass sie einen großen Anteil ihres kulturellen Kapitals für Transformationen nicht einsetzen können, obwohl das Kapitalvolumen an sich einen beträchtlichen Umfang aufweisen kann. Das liegt daran, dass die entsprechenden sprachgebundenen Bestandteile ihres kulturellen Kapitals in der Zielgesellschaft als nicht konvertierbar – also integrierbar – gelten, die Migranten aber andererseits nicht ausreichend über die integrierbaren Kapitalformen der Zielkultur verfügen.

Wohin dieses Dilemma bei Zuwanderern führt, illustriert Katharina Brizić (»Ressource Familiensprache«) anhand einer exemplarischen Studie zur Mehrsprachigkeit von Kurden in Österreich. Dabei zeigt sich, dass die autochthonen Sprecherinnen und Sprecher des Kurdischen zwar Kurdisch als ihre Muttersprache nennen, sie aber selbst abwertend einstufen, da sie für die Sprache in ihrer neuen Umgebung (Wien) außerhalb der Familie kaum kommunikative Funktionen oder Konvertierbarkeit erkennen. Sie empfinden sie selbst als nicht integrierbar oder nicht integrationswürdig. Diese Art der Selbstexklusion in Bezug auf die eigene Sprachkompetenz oder Verwendungsabsicht, die individuelle und gesellschaftliche Ambivalenz in der Bewertung des Nutzens oder die Einschätzung der vermeintlichen Nutzlosigkeit einer Sprache sowie die negative Einschätzung des Sprachstatus erzeugen damit negative Wirkungen auf den Erwerb, den Gebrauch und die Weitergabe einer Sprache an die nächste Generation, die oft nur in (folkloristischer) Literatur und Musik und durch eine Besinnung auf das kulturelle Erbe korrigiert werden.

### c) Sprache und Milieu

Wie stark Integration und Sprachenkenntnisse zusammenhängen, zeigt am deutlichsten die Sinus-Studie (*Migranten-Milieus in Deutschland*) in einer differenzierten Milieulandschaft auf. Die insgesamt acht Migranten-Milieus unterscheiden sich in Bezug auf den sozialen Status und die damit verbundenen Wertvorstellungen, Lebensstile und ästhetischen Vorlieben, nicht aber auf Grund ethnischer Kriterien. Die Sinus-Studie kommt zu dem Schluss, Menschen des gleichen Milieus mit unterschiedlichem Migrationshintergrund, inklusive der autochthonen deutschsprachigen Milieus, verbinde mehr miteinander als mit dem Rest ihrer Landsleute aus anderen Milieus. Der Integrationsgrad in die Zielgesellschaft ist wesentlich von der Bildung und der sozialen Herkunft abhängig: Je höher das Bildungsniveau und je urbaner die Herkunftsregion, desto leichter und besser gelingt die Integration in die Aufnahmegerüsse und desto besser ausgeprägt sind auch die sprachlichen Kompetenzen der entsprechenden Milieus. Die Ausbreitung transnationaler Lebensweisen und die Annäherung unterschiedlicher Kulturen durch neue Kommunikationsmedien und

Transporttechnologien führt zu einem Bedarf an adäquaten transkulturellen und anderssprachlichen Kommunikationsmitteln (Beck, *Generation Global*, 241) und damit zu einem erhöhten Bedarf an Mitteln und Strategien zur Integration in neue Diskursgemeinschaften. Diese Integration bedeutet entsprechend den Normen und Normenspielräumen der jeweiligen innergesellschaftlichen oder internationalen Diskursgemeinschaften Erwerb, Beherrschung und Gebrauch angemessener kommunikativer Kompetenzen.

#### d) Monolinguale Grundorientierung und Leitkultur

Der Versuch, den differenzierten, variantenreichen Bedarf an internationaler Kommunikation, der durch die Vielfalt der pragmatischen, interkulturell geprägten Konstellationen von Sprechern/Schreibern, Hörern/Lesern und Sachverhalten potenziert wird, durch eine Ausrichtung auf monolinguale Codes in Form einer Lingua Franca zu umgehen – etwa eine natürliche oder künstliche Leitsprachigkeit –, scheint zwar basale Kommunikationsbedürfnisse abdecken zu können, führt oft aber auch zu einer intellektuellen und linguakulturellen Verarmung. Mit monolingualen und monokulturellen Normen, wie sie mit dem Englischen als dominierender Sprache der Wissenschaft und Bildung gesetzt werden, ergibt sich de facto auch eine Beschränkung und eine Zensur multiperspektivischer Wissenspotentiale, also eine erzwungene Anpassung. Diese manifestiert sich etwa in einer international sehr verbreiteten English-as-einzige-Fremdsprache-Politik in den Schulen, in wissenschaftsmethodisch und sprachlich restriktiven Publikationsnormen von Zeitschriften oder einer ›English-only‹-Gutachtenpolitik der wissenschaftlichen Förderinstitutionen. Bemerkenswert daran ist, dass eine auf Monolinguialität und Monokulturalität reduzierte Internationalität im Gegensatz zur mehrsprachigen und mehrkulturellen Realität oft nicht den funktionalen Kommunikationsanforderungen genügt und ironischerweise nicht selten gerade von den prominenten Akteuren propagiert wird, die die internationale Varietät selbst nicht beherrschen oder sich in ihr nur unverständlich ausdrücken können. Bereits aus früheren Zeiten ist bekannt, dass internationale Verkehrssprachen wie das Arabische, das Griechische, das Lateinische, das Deutsche, das Russische oder andere Gelehrten- und Wissenschaftssprachen meist nur für eine begrenzte Dauer bestimmte Funktionen erfüllen, sich dann aber auch zunehmend entwicklungshemmend auf die Wissenschaften auswirken.

Das internationale Modell der monolingualen Leitsprachigkeit findet ihre Parallele auch im nationalen Integrationsdiskurs. Nach diesem reduktionistischen Modell wird in deutschsprachigen Ländern der Erwerb des Deutschen als Landes- und Verkehrssprache propagiert oder auch der Versuch unternommen, Deutsch als Landessprache im Grundgesetz zu verankern. Ähnlich verfahren andere Länder mit ihren Nationalsprachen. Auch im verfassungsrechtlich zweisprachigen Kanada sehen etwa die Einwanderungsbestimmungen in Québec vor, dass sich nur diejenigen Migranten dort niederlassen dürfen, die hinreichende Französischkenntnisse nachweisen können. Außerdem schreiben rigide Sprachgesetze vor, dass alle öffentlichen Beschilderungen, z. B. auch von Geschäften, in französischer Sprache abgefasst sein müssen. Nach diesem Modell der Leitsprachigkeit soll Französisch als Mehrheitssprache in einem anglophonen Umfeld als dominante Sprache im öffentlichen Sprachgebrauch festgeschrieben und gegen den unvermeidbaren Einfluss des Englischen von außen und den quantitativ geringen, aber ethisch und ethnisch anspruchsvollen Einfluss

der Cree-Sprachen von innen (First Nations) verteidigt werden. Dieses Modell wird zwar dem gesellschaftlichen Bedarf nach einer gemeinsamen, integrativen Verkehrs- und Bildungssprache gerecht, limitiert aber die mögliche Wertschöpfung aus mehrsprachigem und mehrkulturellem Kapital. Das Beispiel Finnlands illustriert jedoch, dass es entgegen dieser allgemeinen Tendenz unterschiedlich assimilative Sprachenpolitiken gibt. Während in Finnland das Schwedische als Minderheitssprache trotz eines niedrigen Bevölkerungsanteils auf eine lange Fördertradition zurückblickt, wird das Russische als Migranten-, Minderheiten- und internationale Verkehrssprache trotz hoher Sprecherzahlen weitestgehend ignoriert (vgl. Stolle, »Integrationspolitik und -praxis«, zu einer Charakterisierung der unterschiedlichen Sprachenpolitiken Frankreichs, Deutschlands und Schwedens in Bezug auf eine assimilative Ausrichtung).

Etwas anders ist dagegen das Modell mehrsprachiger Leitsprachigkeit, wie es unter anderem in vielen Ländern Afrikas praktiziert wird. Dort sind Länder mit vielen gleichberechtigten Nationalsprachen nichts Ungewöhnliches (zum Beispiel 11 in Südafrika und 10 in Nigeria, von 500 dort verwendeten Sprachen). Bemerkenswert an diesem System ist jedoch, dass trotz eines dynamischen Verständnisses von Mehrsprachigkeit im Alltag die Schulsysteme der Länder Subsahara-Afrikas die traditionellen Schulsprachen Französisch, Englisch oder Portugiesisch weitgehend immer noch als Leitsprachen so vermitteln, dass sie nur schwer eine Integration des mit ihnen vermittelten Wissens in die Sprachen der autochthonen Bevölkerung erlauben. Sie werden also gar nicht als Kommunikationsmittel behandelt, wie die autochthonen Sprachen, sondern als abstraktes, meist formbasiertes Sonderwissen vermittelt. Ein drittes Modell nutzt mehr oder weniger pidginisierte Mischsprachen aus indigenem Substrat und kolonialem Superstrat, die heute oft in einer Art Diglossie neben anderen Sprachen als Verkehrssprachen stehen, als Bildungs- und Hauptsprache und für wichtige integrative Funktionen in der Alltagskommunikation. Dazu gehören etwa das Hiberno English oder das African American Vernacular English oder stärker kreolisierte Sprachen wie das Unserdeutsch in Papua-Neuguinea, das Barbadian Creole, das Réunionnais, das Rural Guyanese und die Jamaican, Belize, Haitian Creoles (Winford, »Irrealis in Sranan«, 74).

Die Frage der erfolgreichen gesellschaftlichen Integration, so die Annahme bei allen Modellen, kann dabei vergleichsweise einfach an der angemessenen Beherrschung der politisch gewünschten zielsprachlichen Haupt-Varietät(en) abgelesen werden. Folglich werden in Deutschland die mit viel Aufwand betriebenen Integrationskurse mit dieser Zielsetzung begründet und nicht die Aus- und Weiterbildung mehrsprachiger Bürger als primäre Ziele anerkannt. Gesetzliche Regelungen und Prüfungen zu Minima von Kenntnissen der Zielsprache werden daraufhin als Vorbedingung für die Einwanderung festgelegt. Bei Nichterfüllung dieser Anforderungen werden (nicht nur in Deutschland) in der Regel Zuwanderung und Arbeitserlaubnis verweigert sowie soziale Integrationsmöglichkeiten vorenthalten. Bemerkenswerterweise gilt das im Kontext der eingangs dargestellten fehlverstandenen Orientierung auf das Englische als internationaler Norm nicht in gleichem Maße für Migranten aus englischsprachigen Ländern, wie es die Befragungsstudie des Forschungszentrums des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge zeigt (Heß, *Zuwanderung von Hochqualifizierten*). Nicht selten führen aber restriktive politische Normierungen in Bezug auf die Leitsprachigkeit gerade nicht zu integrativen Effekten, sondern zu

massiver Verweigerung der verordneten Zielsprache. Ganz deutlich geworden ist dies am Soweto-Aufstand im mehrsprachigen Südafrika, der sich 1976 daran entzündet hat, dass Afrikaans als einzige Bildungssprache verordnet wurde, obwohl es von großen Teilen der Bevölkerung nicht gesprochen wurde (Afrikaans Medium Decree).

### e) Zur integrativen Wirkung der Literatur

Ethnolekte bilden sich als Gruppensprachen in einer fremdsprachigen Umgebung. Sie korrespondieren nicht mit den leitsprachigen Integrationsprinzipien, weil sie eine Distanz zur Leitsprache darstellen oder markieren sollen. Das Beispiel der Kanaksprak<sup>3</sup> und des Kiezdeutsch (Wiese/Freywald/Mayr, *Kiezdeutsch as a Test Case*, 2; Wiese, *Kiezdeutsch*) zeigt jedoch, wie ein Ethnolekt sich über die sprachkünstlerische Verdichtung zu einem Medium der Integration entwickeln kann. Die Kanaksprak lehnt sich an den Ethnolekt junger Türken an und ist als »Nachdichtung« von Adelbert von Chamisso-Preisträger Feridun Zaimoglu als Literatursprache geschaffen und damit einer größeren Zielgruppe zugänglich gemacht worden. Aus dem primären Ethnolekt (Kiezdeutsch) unterschiedlicher grammatischer Ausprägungen bildeten sich in der Folge sekundäre und tertiäre Formen, die mittlerweile vor allem als literarische und kabarettistische Varietäten weit über die ursprüngliche Nutzergruppe hinaus verwendet werden. Als Gruppencode sind diese Varietäten inzwischen aber auch unter vielen deutschen Jugendlichen verbreitet, die ansonsten mit dem Türkischen kaum Kontakt haben und sich damit von der Mehrheitssprache der Elterngeneration desintegrieren wollen. Zwar beherrschen die Jugendlichen neben dem politisch inkorrechten Kiezdeutsch in der Regel auch Standarddeutsch und weitere Sprachen, aber das Kiezdeutsch dient als In- oder Gruppensprache, die damit auch nicht-integrierenden Sprechern der Mehrheitssprache Möglichkeiten der Integration in die markierte Außenseitersprache gibt. Diese Beobachtungen zeigen, wie Sprecher mit der Sprache ihre Rolle in der sozialen Interaktion konstruieren und diese an ihre Gesprächspartner und die Außenwelt kommunizieren. Pia Quist und Normann Jørgensen (»Bilingual children in monolingual schools«, 386) zeigen am dänischen Äquivalent des Kiezdeutschen, dass diese Rollenmarkierungen wechseln können und dabei selbst die »most monolingual speakers« Code-Wechsel betreiben. Dieser Wechsel muss nicht situativ oder kontextuell, sondern kann auch metaphorisch sein, und die soziale Konstruktion kann ihren Ausdruck in unterschiedlicher sprachlicher Form finden. Sie kann durch syntaktische, morphologische oder phonetische Registermarkierungen unterstützt werden. Quist/Jørgensen (»Bilingual children in monolingual schools«) illustrieren dies am Wechsel von einem labio-dentalen /w/ zu einem dentalen Verschlusslaut /v/ in dänischer Jugendsprache, durch die eine Kiez-sprachen-ähnliche Identitätskonstruktion entsteht. Auch Peter Auer und Inci Dirim (»Socio-cultural Orientation«) zeigen in ihrer Studie, wie Jugendliche in Hamburg Strategien zur Identitätskonstruktion und Markierung von Gruppenzugehörigkeiten verwenden. Dabei spielt es keine Rolle, ob die aus einer der beteiligten Sprachen entlehnten Elemente

3 Vgl. als literarische Quelle Feridun Zaimoglu, »Kanak Sprak. 24 Mißtöne vom Rande der Gesellschaft«, in: Ders., *Kanak Sprak/Koppstoff. Die gesammelten Mißtöne vom Rande der Gesellschaft*, Köln 2011 [1995], S. 11–115.

reale Wörter oder Chunks dieser Sprache sind. Sie können auch als Anlehnungen an diese Sprachen zur Markierung der Fremdsprachigkeit oder eines Identifizierungs- oder Distanzverhältnisses zu einer Sprache verwendet werden. Damit können sich Sprecher von dieser Sprache oder von einer Gruppe abgrenzen, der diese Sprache zugeordnet wird, zum Beispiel indem sie sich über die Sprache lustig machen (vgl. Hinnenkamp, »Mixed Language Varieties of Migrant Adolescents«). Normann Jørgensen (»Languaging and Languagers«) nennt dieses Verfahren »Languaging« und Bernhard Wächli (*Relexicalization vs. Relexification*) bezeichnet den Vorgang der Neu- oder Umbenennung mittels fremdsprachiger Elemente in Anlehnung an Kreolisierungsprozesse der Relexicalierung vs. Relexicalisation. Auch als Foreignizing kann dieses Verhalten bezeichnet werden. Gerade die Genese und Dynamik der Kanaksprak belegt entgegen der Priorisierung von Leitsprachigkeit den weitreichenden, integrativen und innovativen Einfluss von Mehrsprachigkeit auf die ›Mehrheitssprache‹.

### Literatur

- Auer, Peter/Inci Dirim, »Socio-cultural Orientation, Urban Youth Styles and the Spontaneous Acquisition of Turkish by non-Turkish Adolescents in Germany«, in: Jannis K. Androutsopoulos/Alexandra Georgakopoulou (Hrsg.), *Discourse Constructions of Youth Identities*, Amsterdam 2003, S. 223–246.
- Beck, Ulrich (Hrsg.), *Generation Global. Ein Crashkurs*, Frankfurt/M. 2007.
- Bohn, Cornelia/Alois Hahn, »Pierre Bourdieu (1930–2002)«, in: Dirk Käsler (Hrsg.), *Klassiker der Soziologie*, München 2007, S. 289–310.
- Brizić, Katharina, »Ressource Familiensprache. Eine soziolinguistische Untersuchung zum Bildungserfolg in der Migration«, in: Karen Schramm/Christoph Schroeder (Hrsg.), *Empirische Zugänge zu Sprachförderung und Spracherwerb in Deutsch als Zweitsprache*, Münster 2009, S. 23–42.
- Heß, Barbara, *Zuwanderung von Hochqualifizierten aus Drittstaaten in Deutschland. Ergebnisse einer schriftlichen Befragung*. Working Paper 28 des Bundesamts für Migration und Flüchtlinge, Nürnberg 2009.
- Hinnenkamp, Volker, »Mixed Language Varieties of Migrant Adolescents and the Discourse of Hybridity«, in: *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 24.1/2 (2003), S. 12–40.
- Jørgensen, Normann J., »Languaging and Languagers«, in: Christine B. Dabelsteen/ders. (Hrsg.), *Languaging and Language Practicing*, Copenhagen 2004, S. 5–22.
- List, Gudula, »Eigen-, Fremd- und Quersprachigkeit: psychologisch«, in: Frank Königs/Karl-Richard Bausch/Hans-Jürgen Krumm (Hrsg.), *Mehrsprachigkeit im Fokus. Arbeitspapiere der 24. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*, Tübingen 2004, S. 132–138.
- Quist, Pia/Normann J. Jørgensen, »Bilingual Children in Monolingual Schools«, in: Peter Auer/Li Wei (Hrsg.), *Handbook of Multilingualism and Multilingual Communication*, New York 2009, S. 155–173.
- Sinus-Institut Sociovision (Hrsg.), *Migranten-Milieus in Deutschland. Studie über die soziale Eingliederung und Arbeitsmarktintegration ethnischer Minderheiten*, 2008. URL: <http://www.sinus-institut.de/veroeffentlichungen/downloads/download/migranten-milieus-in-deutschland/download-file/131/download-a/download/download-c/> Category/ (Stand: 8. 2. 2016).

- Stolle, Anne-Katrin, »Integrationspolitik und -praxis im europäischen Vergleich. Theoretische Diskussion und Darstellung anhand exemplarischer Gesetze und bildungspolitischer Richtlinien«, in: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 18.1 (2013), S. 146–164.
- Wächli, Bernhard, *Relexicalization vs. Relexification: The Case of Stadin Slangi Finnish. Manuscript*, Leipzig 2005.
- Wandruszka, Mario, *Die Mehrsprachigkeit des Menschen*, München 1981 [1979].
- Wiese, Heike, *Kiezdeutsch. Ein neuer Dialekt entsteht*, München 2012.
- Wiese, Heike/Ulrike Freywald/Katharina Mayr, *Kiezdeutsch as a Test Case for the Interaction between Grammar and Information Structure*, Potsdam 2009.
- Winford, Donald, »Irrealis in Sranan: Mood and Modality in a Radical Creole«, in: *Journal of Pidgin and Creole Languages* 15.1 (2000), S. 63–125.