

Am Anfang ein Wort?

Familiensprachen in mehrsprachigen Beziehungen

Sprachen werden oft und initial in familiären Kontexten erworben: damit geht also immer Beziehung einher, die sich im Lauf des Lebens in vielen Bereichen und in mehrere Sprachen ausdifferenziert. Innerhalb dieser Beziehungen werden sprachliche Ressourcen entwickelt, Kinder lernen von Erwachsenen, aber auch Ältere sind durch die Jüngeren mit Veränderungen konfrontiert. Wie diese komplexen Gemengelagen in der soziolinguistischen Forschung untersucht werden und schließlich in die Gesellschaft wirken, steht im Fokus dieses Beitrags.

Judith Purkarthofer

Dr. phil., Juniorprofessorin für Germanistische Linguistik, Schwerpunkt Sprachliche Integration, an der Universität Duisburg-Essen

Sprachen werden in Beziehung erworben, indem wir Andere ansprechen und von ihnen angesprochen werden. Dies lässt sich, in dem entsprechenden theologischen Denkgebäude, als eine besondere Gabe an die Menschen verstehen: ein Wort, das Erkenntnis und Austausch ermöglicht. In aktueller soziolinguistischer Forschung stehen Sprachen weniger als Komplettpakete, die unverändert von Eltern an Kinder gegeben werden, denn als dynamische Konstruktionen im Fokus, die von allen Beteiligten genutzt, weitergegeben und auch verändert werden. Dennoch

Bezugnehmen aufeinander, die Orientierung an der geteilten Sprache ist eine Grundvoraussetzung für lebenslanges (Sprachen-)Lernen. Wenn wir mit Anderen interagieren, verändern sich Einstellungen, Bedürfnisse und Ausdrucksweisen.

bleiben sprachliche Praktiken stets an soziale Beziehungen gebunden, die den Rahmen bilden, in dem und von dem aus gesprochen wird.¹ Solches Bezugnehmen aufeinander, die Orientierung an der geteilten Sprache ist eine Grundvoraussetzung für

lebenslanges (Sprachen-)Lernen. Wenn wir mit Anderen interagieren, verändern sich Einstellungen, Bedürfnisse und Ausdrucksweisen und differenzieren sich im Lauf des Lebens in vielen Bereichen und in mehrere Sprachen aus. Innerhalb von Beziehungen werden sprachliche Ressourcen entwickelt, Kinder lernen von Erwachsenen, aber auch Ältere sind durch die Jüngeren mit Veränderungen konfrontiert. Wie diese komplexen Gemengelagen in der soziolinguistischen Forschung untersucht werden und schließlich in die Gesellschaft wirken, steht im Fokus dieses Beitrags. Der Blick richtet sich dabei auf die familialen Begrifflichkeiten zum Lernen von und mit Eltern und Geschwistern, den Identitätsentwürfen und Solidaritäten, die Beziehungen zugeschrieben werden und bedient sich dafür Konzepten der Soziolinguistik, linguistischen Anthropologie und Soziologie.

Familiensprachen erforschen

Die Familie wird als erste Instanz der sprachlichen Sozialisation verstanden und die meisten Kinder erwerben in ihrer familiären Umgebung eine oder mehrere erste Sprachen.² In der Linguistik begannen Forschungen zu Familiensprachen mit Tagebüchern, die Linguist:innen über den Spracherwerb ihrer Kinder anlegten – dabei erschienen zweisprachige Eltern und veränderte Sprachumgebungen durch temporäre Migration besonders interessant.³ Diese ersten Texte umfassten Wortlisten und Beobachtungen zum Sprachgebrauch über die Zeit, aber auch die Strategien der Eltern wurden beschrieben, mit denen sie auf die Sprachverwendung ihrer Kinder reagierten. Darin schwangen auch Einstellungen zu Sprachen mit, etwa zu wünschenswerten Ausdrucksweisen, dem Wunsch nach ausgewogener Verwendung und schließlich die Frage, wie die sprachlichen Ressourcen der Kinder von ihrer jeweiligen Umgebung wahrgenommen werden würden. Anschließend an diese ersten Zugänge werden in der Spracherwerbsforschung unter anderem Verläufe und Faktoren untersucht, die Geschwindigkeit oder Ausmaß der sprachlichen Entwicklung beeinflussen.⁴ So spielen dabei u.a. experimentelle Settings eine Rolle, also Situationen, die spezifisch geplant werden und dann auch über mehrere Teilnehmer:innen verglichen werden können. Auf diese Art lässt sich u.a. feststellen, in welchem Alter Kinder typischerweise

1 Purkarthofer / Plutzar, Sprachen.

2 Vgl. Tracy, Kinder.

3 Leopold, Speech Development, zu englisch-deutschem Aufwachsen; Ronjat, Développement, zu Aufwachsen mit Französisch und Deutsch.

4 Vgl. Szagun, Sprachentwicklung.

zweiteilige Verbformen (z.B. hat geglaubt, ist gestanden) bilden können, oder auch, welche Ressourcen sie nutzen, um sich über Szenen zu verständigen, die sie in einem Video beobachten können. Daneben sind auch Aufnahmen von Sprecher:innen in spontaner Interaktion (z.B. in einem Gespräch am Esstisch) üblich, die schließlich auch zu einem größeren Augenmerk auf das sprachliche Verhalten der involvierten Erwachsenen oder Geschwister führten, wie u.a. Lanza in ihren sehr detaillierten Studien zur Interaktionsgestaltung von mehrsprachig aufwachsenden Kinder zeigen konnte.⁵ In diesen soziolinguistischeren Blick gerieten dann auch die Machtverhältnisse zwischen Sprachen und Sprecher:innen, die erklären können, warum manche Sprachen einfacher weitergegeben werden können (wenn ihr Nutzen anerkannt wird) und warum manche Sprachen eher nicht verwendet werden (z.B. weil die Sprecher:innen aufgrund früherer Verbote oder negativer Erfahrungen für ihre Kinder Stigmatisierungen vermeiden wollen).⁶ Dieses Thema spielt nach wie vor eine wichtige Rolle, nicht zuletzt, wenn sich im Lauf des Lebens personelle Veränderungen ergeben oder die Orientierung an Schulsprachen relevant wird.⁷

Im Feld der *family language policy* Forschung, das sich mit dem der sprachbiographisch orientierten Mehrsprachigkeitsforschung teilweise überlagert, steht die Einbettung von Familiensprachen in ihre soziale Umgebung im Fokus. In vielen Familien geben Elternteile ihre gemeinsame oder jeder seine Sprache an die Kinder weiter, die sich von der Umgebungssprache unterscheiden (können). In anderen haben die Eltern selbst zwei Sprachen, die sie miteinander und mit dem Kind verwenden und in wieder anderen Fällen entscheiden sich Eltern(teile) vor allem in der Umgebungssprache zu kommunizieren und ihre eigenen Erstsprachen nicht im selben Maß an die Kinder weiterzugeben. Wie gestalten Eltern und Kinder ihre Umgebung? Welche Entscheidungen werden, oft basierend auf eigenen Erfahrungen mit Mehrheits- oder Minderheitssprachen, getroffen und wie werden diese ausgehandelt? Dafür bedarf es neben den Aufnahmen in familiären Settings, beim Spielen oder Essen, auch Interviews und Gesprächen über die Motivationen der Beteiligten. Welche Handlungen setzen Eltern bewusst? Wie beschreiben Kinder die Sprachen ihrer Umgebung? Welche Pläne und Erfahrungen haben Personen im Zusammenhang mit ihren vielen verschiedenen Sprachen? Dieser Zugang wird als *Spracherleben* bezeichnet und das sich so entwickelnde *sprachliche Repertoire* umfasst nicht nur die Kompetenzen von Sprecher:innen, sondern eben auch das Wissen über Sprachgebrauch, ihre bisherigen Erfahrungen und Emotionen und ihre Vorstellungen für die Zukunft.⁸ Sich den eigenen Kindern in einer oder mehreren Sprachen zuzuwenden, begründet enorm wichtige Beziehungen. Das sind nicht nur die Beziehung zu Menschen, wie den Großeltern oder Tanten und Onkeln, sondern auch die Beziehungen zu Sprachen, in denen die Familie Geschichte(n) hat und in denen diese Geschichte dokumentiert ist – dazu gehören gerade auch Sprachen, die mit religiösen oder spirituellen Praktiken verbunden sind. Die Sprachen der Liturgie, die besondere Modalität des gemeinsamen Rezitierens, der sorgfältige Umgang mit bestimmten sprachlichen Praktiken: all das vermittelt als Form von Sprache Zugehörigkeit. Die Philosophin Judith Butler⁹ spricht sogar davon, dass wir zur Sprache nur

5 Lanza, Language Mixing.

6 Lane, Language.

7 Ballweg, Expectations.

8 Vgl. Busch, Mehrsprachigkeit.

9 Butler, Giving.

kommen, indem wir von einem Gegenüber adressiert werden – wir werden also angesprochen, um in eine Sprache oder Sprachgemeinschaft einzutreten.

Von der Muttersprache zu Familiensprachen

Für das erste Gegenüber wird im Deutschen (immer noch) die Mutter angenommen, was am Alltagssprachlichen Begriff Muttersprache deutlich wird. Dieser weist auf die enge Bindung von Sprachen an Einzelpersonen hin, aber evoziert neben der Konnotation der *ersten* erworbenen Sprache auch eine tiefe *emotionale Bindung* – gerade dieses unklare Begriffsfeld macht den Begriff in der Wissenschaft aber auch umstritten: als Begriff für die Reihenfolge des Erwerbs ist er zu unkonkret (hier bietet sich Erstsprache eher an) und nicht nur die Mutter prägt natürlich die frühkindliche Sprachumgebung. Nahe Bezugspersonen und deren Sprachen in der Familie, aber auch darüber hinaus, die in enger Interaktion mit einem Kind agieren, prägen üblicherweise das sprachliche Repertoire eines Kindes. Die emotionale Verbindung zur Muttersprache, die in der Alltagsverwendung üblich ist, wird etwa von Sprecher:innen marginalisierter Sprachen genutzt, die den Begriff Muttersprache für Sprachen verwenden, die in der Familie präsent sind (oder waren) – was dazu führen kann, dass eine Person ihre Muttersprache gar nicht kann oder auch erst im Erwachsenenalter erlernt. Bildungen wie Vatersprache, Großelternsprache oder auch Geschwistersprache werden von Einzelnen zwar als ad-hoc-Bildungen verwendet, wenn sie konkrete Beschreibungen ihrer familiären Spracherfahrungen machen, aber sie haben sich im Gegensatz zur Muttersprache im Deutschen nicht weithin durchgesetzt (ähnlich wie in Türkisch, Finnisch und Griechisch). In anderen Sprachen sind allerdings durchaus auch Vatersprache (auf Polnisch), Geburtssprache (auf Englisch) oder Heimatsprache (etwa auf Russisch) üblich.

Die verschiedenen Bezeichnungen haben eine Anbindung an Zugehörigkeiten, aber schreiben damit auch bestimmte Erwartungen an die Personen im Umfeld eines Kindes fest. Gerade in mehrsprachigen Kontexten ist der Automatismus, als Muttersprache (nur) die Sprache seiner Mutter zu sprechen, nicht mehr gegeben, und im Zuge von Auseinandersetzungen mit transnationalen Mobilitäten wie etwa Auslandsadoptionen sind die Begrifflichkeiten oft nicht mehr ganz treffsicher. Während die Alltagssprache Sprecher:innen erlaubt, ihre Sprachen nach ihren Vorlieben zu bezeichnen, bleibt für die linguistische Forschung eine Herausforderung in den Überlegungen, welche sprachlichen Aspekte durch die Verwendung bestimmter Begriffe in den Vordergrund gerückt werden. Denn angesichts verschiedener Familienkonstellationen bleibt doch die Erfahrung, dass Kinder vorrangig von jenen lernen, die ihnen als verlässliche Bezugspersonen zugänglich sind: Eltern, Pflege- und Adoptiveltern, aber auch pädagogisches Personal und ältere Freund:innen.

Familien Sprachenpolitiken und intergenerationale Weitergabe

Der Fokus der Forschung zu Familien Sprachenpolitiken (*family language policies*) liegt einerseits auf migrationsbedingt mehrsprachigen Familien und Familien mit regionalen Minderheitensprachen (wie etwa Friesisch oder Sorbisch), aber andererseits auch auf binationalen Partnerschaften bzw. transnationalen Familien. Neben den individuellen Faktoren und sozialen Gegebenheiten ist vor allem der Blick auf das sprachliche Repertoire von jungen und älteren Sprecher:innen interessant.¹⁰ Die Repertoires ver-

Bei aller Veränderlichkeit von Familie und den damit verbundenen Sprachen geht die Forschung aber doch von einer Prämisse aus, und zwar der, dass Spracherwerb zuerst über eine Generationengrenze verläuft: Kinder lernen von Älteren, aber nicht nur von jenen, die ihnen eine Generation voraus sind.

ändern sich immer im Lauf eines Lebens und werden in Teilen von Eltern an ihre Kinder weitergegeben – die Repertoires von Eltern und Kindern sind jedoch nie komplett deckungsgleich. Bei aller Veränderlichkeit von Familie und den damit verbundenen Sprachen geht die Forschung aber doch von einer Prämisse aus, und zwar der, dass Spracherwerb zuerst über eine Generationengrenze verläuft: Kinder lernen von Älteren, aber nicht nur von jenen, die ihnen eine Generation voraus sind. Zum *Problem der Generationen*, wie es Karl Mannheim bereits am Beginn des 20. Jahrhunderts formuliert hat, möchte ich an dieser Stelle etwas ausführlicher werden.

Eine Generation ist weniger eine exakte Gruppe oder Dauer, sondern eine bestimmte Relation, die vom deutschen Philosophen Dilthey als ‚innerlich erfahrbar‘ beschrieben wird¹¹– sie ergibt sich aus einer „Gegenüberstellung von quantitativ meßbarer und nur qualitativ erfaßbarer innerer Erlebniszeit“.¹² Mannheim beschreibt aufbauend auf Dilthey fünf Charakteristika der Generationenfolge, die er explizit nicht nur innerhalb biologischer Familien verortet:

- a) das stete Neueinsetzen neuer Kulturträger;
- b) den Abgang der früheren Kulturträger;
- c) die Tatsache, daß die Träger eines jeweiligen Generationszusammenhanges nur an einem zeitlich begrenzten Abschnitt des Geschichtsprozesses partizipieren;
- d) die Notwendigkeit des steten Tradierens (Übertragens) der akkumulierten Kulturgüter;
- e) die Kontinuirlichkeit des Generationswechsels.

Die kontinuierliche Veränderung der Generationen erfordert also, dass Sprecher:innen permanent interagieren (e), um neue Mitglieder zu integrieren (a) und alte zu verabschieden (b, c) und somit das gesammelte und produzierte Wissen weiterzugeben (d). Umgelegt auf die Erforschung sprachlicher Praktiken bedeutet das, stets Momentaufnahmen einer Abfolge intergenerationaler Erfahrungen zu beleuchten. Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft treffen also in der Frage der Familien Sprachen aufeinander und müssen berücksichtigt werden, um Sprachverwendung, -erhalt oder -verlust zu verstehen. In gewisser Weise ist dieses Ver-

¹⁰ Busch, Mehrsprachigkeit.

¹¹ Dilthey, Aufbau.

¹² Mannheim, Problem, Zitat ebd. 163: Distanzen zwischen biologischen Generationen (Großeltern/ Eltern/Kinder) sind in verschiedenen Gesellschaften unterschiedlich ausgeprägt – die Zugehörigkeit zu einer sozialen Generation (Gen Z/Boomer/...) ergibt sich hingegen aus der Gleichzeitigkeit bestimmter Erfahrungen.

ständnis in Modellen des Spracherhalts bzw. der Revitalisierung von nicht (mehr) genutzten, marginalisierten Sprachen eingeschrieben: die Vitalität von Sprachen wird nicht zuletzt damit verknüpft, ob Kinder diese noch erlernen bzw. sie in allen Bereichen des Lebens, schriftlich und mündlich, verwendet werden¹³. Während die Rede von Großeltern, Eltern und Kindern relativ alltagsnah erscheint, sind die damit einhergehenden Vorstellungen von abgeschlossenen, klar abgrenzbaren Generationen in der Realität wenig anwendbar.

Auch die Idee der unidirektionalen Sprachweitergabe – nur von Älteren zu Jüngeren – kann kritisiert werden: Suslak¹⁴ hat dies, in Anlehnung an Mannheim, als *soziolinguistisches Problem der Generationen* beschrieben. Meek¹⁵ liefert dafür ein eingängiges Beispiel aus der Northern Athapascan Community in Kanada: in der relativ kleinen Gemeinschaft mit nur noch wenigen aktiven Sprecher:innen der Minderheitensprache wurden große Anstrengungen unternommen, für die Kinder Möglichkeiten des Sprachenlernens zu organisieren. Großeltern beteiligten sich im Schulunterricht, erzählen Märchen und Geschichten und wirken so als Sprachvorbilder. Dennoch stellten die Lehrkräfte fest, dass die Kinder nur wenig aktiv sprachen, und als sie sich auf die Suche nach Erklärungen machten, schilderten einige Kinder ihre Wahrnehmung, dass durch die besonders aktive Rolle von Älteren in der Gemeinschaft die Sprache als Privileg der Älteren verstanden wurde. Um sich also respektvoll gegenüber den Älteren zu zeigen, fühlten sich die Kinder nicht in der Position, die Sprache selbst (auch potentiell noch nicht immer adäquat) zu verwenden. Die in der Gesellschaft marginalisierte Sprache war also dahingehend schützenswert, dass sie gemeinsam mit anderen Privilegien erst von der jeweiligen Großelterngeneration genutzt werden dürfte – und die Kinder erwarteten, eines Tages auch zu dieser Generation zu gehören. Die von den Lehrenden nicht intendierte Konsequenz der Einbindung von Gemeindeälteren zeigt die enge Verflechtung von Sprachen, Alter und Rollenerwartungen, die gerade von Kindern oft sehr differenziert wahrgenommen werden. In Schulumgebungen in Deutschland und Mitteleuropa ist es vielleicht weniger die Generationenzugehörigkeit, aufgrund derer sich Kinder als illegitime Sprecher:innen fühlen, aber eine enge Verbindung von familiärer Herkunft und Sprachkompetenz ist oft zu beobachten: einsprachige Kinder werden als Modell für Deutsch herangezogen und Kinder mit (zusätzlichen) Familiensprachen neben Deutsch bleiben viele Jahre lang als Lerner:innen markiert, selbst wenn Deutsch ihre stärkste (und oft einzige) Bildungssprache ist.¹⁶ Gleichzeitig werden sie, qua familiärer Anbindung und oft nicht aufgrund ihrer eigenen Sprachkompetenzen, als Auskunftspersonen für ‚ihre‘ Sprachen adressiert, was vor allem im Fall von Unsicherheiten zu einer doppelten Marginalisierung führt.

Im folgenden Teil steht darum im Vordergrund, wie sich Geschwisterrelationen auf Sprachen und Sprachgebrauch auswirken, da sie eben gerade innerhalb derselben Generation angesiedelt sind und somit die wahrscheinlich längste Beziehung in einer Biographie darstellen.

13 Fishman, Language Shift.

14 Suslak, Problem.

15 Meek, Respecting.

16 Vgl. Gamper / Purkarthofer / Schroeder, Sprachliche Bildung.

Sprachen in der Familie und darüber hinaus – Wichtige Einflüsse im Spracherwerb

Kinder orientieren sich bereits als Ungeborene an sprachlichen Strukturen und Stimmen, die sie umgeben, und können sehr schnell nach der Geburt bekannte von unbekanntem Sprachen bzw. Stimmen unterscheiden.¹⁷ Während die meisten Untersuchungen zum frühkindlichen Spracherwerb (d. h. ab Geburt bis etwa zum Alter von drei Jahren) anhand von Eltern- bzw. Mutter-Kind-Interaktionen stattfinden, berichten mehrsprachige Familien häufig von der veränderten Sprachsituation für zweite und weitere Kinder. Geschwisterrelationen wirken

Mit dem Kindergartenbesuch des/r älteren Kinder wird die Mehrheitssprache häufig relevanter bzw. tritt in Konkurrenz zu den anderen Sprachen in der Familie.

sich auf Sprachen und Sprachgebrauch aus, da sie gerade innerhalb derselben Generation angesiedelt sind und somit die wahrscheinlich längste Beziehung einer Biographie darstellen.

In der dyadischen Eltern-Kind-Situation sind geplante Sprachhandlungen, etwa die Verwendung der ‚schwächeren‘ Sprache, und intentional gestaltete Sprachumgebungen in den Minderheitensprachen, für die sich Eltern bewusst entscheiden, leichter umzusetzen. Mit dem Kindergartenbesuch des/r älteren Kinder wird die Mehrheitssprache häufig relevanter bzw. tritt in Konkurrenz zu den anderen Sprachen in der Familie. Ein Beispiel aus einem Projekt aus Norwegen¹⁸ sei hier als knappe Illustration gegeben: In dem Gespräch der beiden Eltern (FG_M und FG_F) mit der Interviewerin kommt der Sprachgebrauch in der Familie zur Sprache.

Exzerpt 1¹⁹:

Z1 Int: das wär tatsächlich spannend, ich weiß nicht, wie spricht [die Tochter, Anm. der Aut.] jetzt mit ihm [dem Sohn, Anm. der Aut.]? Deutsch oder

Z2 FG_M: nur Deutsch

Z3 FG_F: jo, jo, manchmal sagt sie/manchmal sagt sie schon irgendwas wie ‚smiler du?‘ sagt sie manchmal

Z4 FG_M: echt?

Z5 FG_F: aber wenn die anderen kinder/also nicht wenn sie allein mit ihm ist dann nicht, aber in der Kita, dann spricht sie mit ihm Norwegisch

Die vierköpfige Familie ist zum Zeitpunkt der Interviews seit einem knappen Jahr in Norwegen und die Tochter besucht seit 10 Monaten den Kindergarten, während der jüngere Bruder dorthin nur beim Abholen mitkommt. Seine Umgebung ist also vorrangig deutschsprachig, während sich die Eltern und die Tochter im Alltag mit Norwegisch, neben Englisch, bewegen. Die Verwendung norwegischer Floskeln (Z3, in diesem Fall übersetzbar als *Da lachst Du*) ist eine typische Brücke, mit der die Tochter ihren Bruder in einer vor allem norwegisch markierten Umgebung integriert. Interessant ist hier auch, dass ein Elternteil von der Abholsituation berichtet und der zweite mit Erstaunen reagiert (Z4): bricht diese Sprachverwendung doch mit den Erwartungen für die Kommunikation in der Familie, also den Familiensprachpolitiken (wie in Z2 berichtet). Diese Erwartungen werden auch vom zweiten Elternteil unmittelbar bestätigt (Z3), bevor ihnen dann nach

17 Tracy, Kinder.

18 Purkarthofer/Steien, Prétendre.

19 Transkriptionskonventionen: , trennt Sinneinheiten, / Abbruch des Wortes bzw. Reformulierung

Wiederholung der Bestätigung mit vielen Unsicherheitsmarkierungen (wie der dreifachen Wiederholung von *manchmal*) etwas entgegengehalten wird. Im weiteren Verlauf des Projekts²⁰ zeigte sich ein durchaus üblicher, zunehmender Sprachwechsel hin zum Norwegischen, das nach Eintritt des jüngsten Kindes in den Kindergarten nun für alle in der Familie eine wichtigere Rolle einnahm. Die vorrangige Sprache in der Familie, vor allem mit den Eltern, blieb weiterhin Deutsch, aber gerade in der Kommunikation der Geschwister wurde Norwegisch immer häufiger.

Mit dem Interesse junger Kinder an den ihnen nahestehenden Älteren ist auch ein großes Interesse an den Sprachen der Älteren verbunden: in Familien, in denen eine andere Sprache gebräuchlich ist, wechseln die Geschwister oft spätestens im Schulalter miteinander in die Schulsprache.

Durch die überfamiliäre Verwendung, nicht zuletzt in ‚wichtigen‘ Kontexten wie dem Kindergarten, wird der Mehrheitsprache größere Bedeutung zugeschrieben, sicher auch bestärkt durch Kommentare, die auch junge Kinder schon in ihrer

Umgebung mitbekommen. Mit dem Interesse junger Kinder an den ihnen nahestehenden Älteren ist auch ein großes Interesse an den Sprachen der Älteren verbunden: in Familien, in denen eine andere Sprache gebräuchlich ist, wechseln die Geschwister oft spätestens im Schulalter miteinander

in die Schulsprache. Neben Sprachideologien hängt das auch oft mit lexikalischen Elementen zusammen, die nur in der Schulumgebung benötigt werden bzw. dann auch nur in dieser bekannt sind (Klassenvorstand, Ganzttag, ...).²¹ Unterricht in Herkunftssprachen bzw. eine gut organisierte Einbettung der Familiensprachen in den schulischen Alltag kann diese Transfers entscheidend vereinfachen und auch den Loyalitätskonflikten vorbeugen, in denen sich Kinder wiederfinden können, wenn die Erwartung an sie herangetragen wird, dass ihre jeweils ‚anderen‘ Sprachen in einer Umgebung nicht willkommen sind.²²

Forschungen zum Sprachgebrauch von Jugendlichen zeigen, dass gerade in der Phase der Selbstfindung sich mehrsprachige Realitäten als Ort der Aushandlung der eigenen Positionen anbieten.

Erreichen die Kinder die Übergangsphase der Pubertät, gewinnen schließlich neben den Geschwistern in der eigenen Familie die „Wahlgeschwister“ der Peergruppe an Bedeutung. Forschungen zum Sprachgebrauch von Jugendlichen

zeigen, dass gerade in der Phase der Selbstfindung sich mehrsprachige Realitäten als Ort der Aushandlung der eigenen Positionen anbieten. Der britische Soziolinguist Ben Rampton²³ beschreibt die Sprachwahl von

Jugendlichen als einen kontinuierlichen Prozess, indem die Sprecher:innen auf verschiedene sprachliche Ressourcen, aus ihren Familien, aus Kultur und Musik und aus ihrer *peer group*, zurückgreifen. Einige dieser Stimmen erscheinen zuerst *fremd* und auch für die Jugendlichen kann sich diese Aushandlung anfühlen, als müssten sie sich gegenüber verschiedenen Ansprüchen behaupten. Mit der Zeit entwickeln sich aus den Begegnungen der jugendlichen Sprecher:innen aber besondere Sprachvarianten, die er *contemporary urban vernaculars* oder auch *Multiethnolekte* nennt und damit betont, dass sie nicht nur von Sprecher:innen verwendet werden, die die gleiche Familiensprache sprechen, sondern auch von

20 Vgl. Purkarthofer, Navigating.

21 Vgl. Tracy, Kinder.

22 Vgl. Purkarthofer, Lines.

23 Rampton, Linguistic Practice.

solchen, die einsprachig aufgewachsen sind. Damit werden sie nicht von jenen genutzt, die kein unmarkiertes Englisch sprechen (können), sondern von ein- und mehrsprachigen Jugendlichen, die damit ihre Zugehörigkeit zu einer diversen Gesellschaft vermitteln. Im Deutschen bietet sich als Pendant das von Heike Wiese²⁴ beschriebene *Kiezdeutsch* an, das ausgehend von Deutsch, Türkisch oder Arabisch Einflüsse verschiedener Sprachen kreativ und systematisch kombiniert. In beiden Sprachformen (wie auch in weiteren in vielen Ländern) werden neben dem mehrsprachigen Repertoire auch typische Markierungen aus der gesprochenen Regionalsprache verwendet, also Phänomene, die auch von älteren Sprecher:innen genutzt werden. Dazu gehören sprachliche Merkmale wie ‚sch‘ statt ‚ch‘ oder das Weglassen von Präpositionen. Die Bewertung von Jugendsprachen, wie diese Sprachvarietäten auch genannt werden, bezieht sich typischerweise also nicht auf sprachliche Merkmale, sondern vielmehr bestimmte Stereotype über Jugendliche, wie sie zu jeder Zeit existieren.

Sprachliche und generationale Zusammenhänge

Wenn am Anfang ein Wort steht, dann wird aus den diskutierten Aspekten recht deutlich, dass dieses Wort (und die damit verbundene Sprache) nicht ohne Kontext auftaucht und auch nur in der Auseinandersetzung mit anderen entwickelt. Dennoch: *ohne das Wort wurde nichts, was geworden ist* (Joh 1,3) und Sprachfragen beschäftigen Familien und ihre Bezugspersonen nicht nur in der frühen Kindheit sondern im Lauf des ganzen Lebens. Sprachen wirken stets sowohl inkludierend als auch exkludierend: bestimmte Merkmale werden innerhalb von Gruppen als vertrauensstiftend wahrgenommen, aber dienen auch der Abgrenzung gegenüber anderen. Die Weitergabe zwischen Generationen, das Lernen von den Älteren aber auch die Veränderung, die durch Jüngere angestoßen wird, spiegeln zusammen mit dem Spracherleben der Sprecher:innen stets soziale Verhältnisse wider. Forschungen zu Familiensprachen und Spracherwerb, besonders unter Voraussetzungen der Mehrsprachigkeit, bieten uns eine Lupe dafür, Menschen in ihren komplexen und sich transformierenden Beziehungen zu verstehen und die Interaktion mit ihrer sozialen Umgebung zu betrachten.

Literatur

Ballweg, Sandra, Anticipating Expectations. Family Language Policy and its Orientation to the School System, in: *International Journal of Multilingualism* 19:2 (2022) 251-268.

Busch, Brigitta, *Mehrsprachigkeit* (UTB 3774), Wien 3. Aufl. 2021.

Butler, Judith, *Giving an Account of Oneself*, New York 2005.

24 Wiese, Kiezdeutsch.

- Dilthey, Wilhelm, Über das Studium der Geschichte der Wissenschaften vom Menschen, der Gesellschaft und dem Staat, in: *Gesammelte Schriften*, Band 5, Leipzig/Berlin 1924 [1875], 36-41.
- Fishman, Joshua A., *Reversing Language Shift. Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages*, Clevedon (England) / Philadelphia 1991.
- Gamper, Jana / Purkarthofer, Judith / Schroeder, Christoph, Sprachliche Bildung und Mehrsprachigkeit in der Schule: eine Begriffskritik, in: *DDS – Die Deutsche Schule* 116:2 (2024) 202–211.
- Lane, Pia, “It feels Like Now This Is in Our Own Language”. Religion, Authenticity and Belonging, in: Pia Lane/Bjørghild Kjelsvik/Annika Bøstein Myhr (Hg.), *Negotiating Identities in Nordic Migrant Narratives. Crossing Borders and Telling Lives*, Cham (CH) 2022, 185-210.
- Lanza, Elizabeth, *Language Mixing in Infant Bilingualism. A Sociolinguistic Perspective* (online edition, Oxford 2023 [1997]), <https://doi.org/10.1093/oso/9780198235750.001.0001>.
- Leopold, W. F., *Speech Development of a Bilingual Child. A Linguist's Record*, 4 Bd., Evanston 1939-1949.
- Mannheim, Karl, Das Problem der Generationen, in: *Kölner Vierteljahrshefte für Soziologie* 7 (1928) 157-185, 309-330
- Meek, Barbara A., Respecting the Language of Elders. Ideological Shift and Linguistic Discontinuity in a Northern Athapascan Community, in: *Journal of Linguistic Anthropology* 17:1 (2007) 23–43.
- Purkarthofer, Judith, Navigating Partially Shared Linguistic Repertoires. Attempts to Understand Centre and Periphery in the Scope of Family Language Policy, in: *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 42:8 (2021) 732–746.
- Purkarthofer, Judith, “2 Lines of Exclusion and Possibilities of Inclusion: A Tale of Two Schools in Austria“, in: Latisha Mary / Ann-Birte Krüger / Andrea S. Young (Hg.), *Migration, Multilingualism and Education. Critical Perspectives on Inclusion*, Bristol / Blue Ridge Summit 2021, 16-34.
- Purkarthofer, Judith / Steien, Guri Bordal, “Prétendre comme si on connaît pas une autre langue que le swahili”. Multilingual Parents in Norway on Change and Continuity in their Family Language Policies, in: *International Journal of the Sociology of Language* 255 (2019) 109-131.

- Purkarthofer, Judith / Plutzer, Verena, Sprachen sind wie Beziehungen, man muss sie pflegen, in: Oliver Gruber / Michael Tölle (Hg.), Fokus Mehrsprachigkeit, Wien 2022, 154-164.
- Rampton, Ben, Linguistic Practice in Changing Conditions, Bristol / Blue Ridge Summit 2022.
- Ronjat, J., Le développement du langage observé chez un enfant bilingue, Paris 1913.
- Suslak, Daniel F., The Sociolinguistic Problem of Generations, in: Language & Communication 29:3 (2009) 199-209.
- Szgun, Gisela, Sprachentwicklung beim Kind. Ein Lehrbuch, Weinheim / Basel 6. Aufl. 2016.
- Tracy, Rosemarie, Wie Kinder Sprachen lernen. Und wie wir sie dabei unterstützen, Tübingen 2008.
- Truan, Naomi, (When) Can I say du to You? The Metapragmatics of Forms of Address on German-speaking Twitter, in: Journal of Pragmatics 191 (2022) 227-239.
- Wiese, Heike, Kiezdeutsch. Ein neuer Dialekt entsteht, München 2012.

