

Die sprachliche Identität von deutschstämmigen Schülern in der Ukraine und die Rolle des Schulunterrichts in Deutsch (als Fremdsprache)

Barbara Neuber

Munkatsch – Alltag in sprachlicher Vielfalt

In der Region um Munkatsch im Südwesten der heutigen Ukraine herrscht eine so aussergewöhnliche Mehrsprachigkeitssituation, wie sie vergleichbar kaum zu finden ist. Die meisten noch dort lebenden Deutschstämmigen, die sich selbst als *Schwoben* und ihre Sprache als *Schwobisch* bezeichnen, sprechen mindestens drei Sprachen: ihre deutsche Varietät, Ukrainisch und/oder Russinisch¹, Ungarisch, manche zusätzlich Russisch oder Tschechisch (Neuber 2017: 31). Bis 1938 war das Schwobische für die seit über 200 Jahren dort lebenden Deutschen das Hauptkommunikationsmittel. Das erste Jahrhundert nach der Ansiedlung war die Mehrheit sogar weitgehend einsprachig geblieben, bevor von vielen das Ungarische als zusätzliche Sprache angenommen wurde² (Hvozdyak 1999).

Was aber ist eigentlich dieses *Schwobisch*? In Munkatsch selbst handelt es sich dabei um einen fränkisch-bairischen Mischdialekt, der als deutsche Ausgleichssprache aus den unterschiedlichen Mundarten der Ansiedler im 18. Jahrhundert entstanden und heute lexikalisch und strukturell stark durch die Umgebungssprachen geprägt ist. Aber auch die Deutschstämmigen in anderen Gebieten Transkarpatiens bezeichnen ihre gesprochenen deutschen Varietäten allgemein als *Schwobisch* und sich selbst als *Schwoben*, obwohl ihre Vorfahren aus ganz unterschiedlichen Regionen Deutschlands und Österreichs stammten (Neuber 2014).

Heute ist der Sprachgebrauch des Schwobischen bei den meisten noch dort lebenden Deutschsprechern stark eingeschränkt, bei vielen auch der Kompetenzgrad. Die meistgebrauchte Umgebungssprache ist das Ukrainische, daneben fungiert oft noch immer Ungarisch als Verständigungsmittel im Alltag (Neuber 2017). Einen enormen Einfluss auf die Entwicklung der deutschsprachigen Siedlungen um Munkatsch wie in ganz Osteuropa hatten vor allem die Folgen des Zweiten Weltkrieges und der Anschluss an die Sowjetunion 1945. Tausende Deutschstämmige wurden vertrieben und deportiert, die Dortgebliebenen unterdrückt (Melika 2002). Russisch und Ukrainisch wurden Amts- und Schulsprachen und zunehmend auch die meistgebrauchten Umgebungssprachen (Distler 2002). Die Schwoben verwendeten in der Öffentlichkeit ihre Muttersprache nicht mehr und viele gaben sich aus Angst als Slowaken, Ungarn oder Ukrainer aus (Neuber 2014). Zwar verbesserten sich die Verhältnisse ab 1953 allmählich, allerdings war man als Deutscher weiterhin politisch und gesellschaftlich benachteiligt. Während manche Familien gerade wegen der erfahrenen Diskriminierungen an der kollektiven schwobischen Identität festhielten und das Schwobische bewusst pflegten, passten sich andere Deutschstämmige zunehmend den Gegebenheiten an und sprachen auch zu Hause nur Russisch oder Ukrainisch. Vor allem die Jugendlichen wollten sich nicht mehr von ihren ukrai-

¹ Das *Russinische* bezeichnet verschiedene Ausprägungen von Misch- bzw. Übergangsdialekten westlich der Karpaten mit ostslawischen und je nach Umgebung polnischen oder südslawischen Elementen. Bis zur konsequenten Ukrainisierung Transkarpatiens und der Einführung des Standardukrainischen war das Russinische neben dem Ungarischen die Alltagssprache der ansässigen Bevölkerung (Hösch et al. 2004, Okuka/Krenn 2002).

² Transkarpatien gehörte vom 10. bis zum 18. Jahrhundert zum Königreich Ungarn, anschliessend bis 1918 zur österreichisch-ungarischen Monarchie (Hvozdyak 2008).

nischen Altersgenossen abgrenzen, sodass in der Mitte der 1980er-Jahre nur noch sehr wenige junge Leute das Schwobische verwendeten. Hinzu kam ab den 70er-Jahren des 20. Jahrhunderts die fortschreitende Auswanderung, die bis heute nicht abreisst (Melika 2002, Neuber 2014). All diese Entwicklungen haben dazu geführt, dass die Zahl der deutschstämmigen bzw. deutschsprechenden Kinder beständig abgenommen hat und es heute in den Kindergärten und Schulen nur noch wenige Gleichaltrige gibt, die die schwobische Mundart von einem Eltern- oder Grosseltern teil gelernt haben. In manchen Familien wird das Schwobische mit dem Nachwuchs wahrscheinlich auch deshalb nicht mehr gesprochen, weil die Kinder ohnehin ab dem Eintritt in den Kindergarten Ukrainisch beherrschen müssen. Und so sprechen die wenigen Kinder, die die dialektale deutsche Varietät noch gelernt haben, in der Schule und im Freundeskreis auch «zwischen sich nur ukrainisch» – so Frau FK, die 1940 in Palanka, einem Stadtteil Munkatschs, geboren wurde (Neuber 2014: 341).

Seit der Unabhängigkeitserklärung der Ukraine erfahren die deutsche Kultur und die deutsche Sprache starke Wiederbelebungsversuche auf gesellschaftlicher Ebene. Deutsch kann man heute wieder in der Schule als Fremdsprache lernen und es ist in den Medien – vorwiegend im Internet sowie im deutschsprachigen Fernsehen – gegenwärtig. Es wurden Vereine wie der «Deutsche Kulturverein» gegründet, der seinen Sitz im sogenannten «Kulturhaus» hat. Er ist eine Untergruppe der Gesellschaft «Wiedergeburt», die das Ziel verfolgt, das nationale Selbstbewusstsein der Deutschstämmigen durch gesellschaftliche und kulturelle Angebote zu stärken. Die Kulturvereine erfahren in der Regel grossen Zustrom. In Munkatsch wird seit 1991 jedes Jahr ein deutsches Kulturfest gefeiert, im Kulturhaus ist eine Bibliothek mit deutschsprachiger Literatur untergebracht, es gibt deutsche Sprachkurse, einen deutschen Kinderchor, Tanzkurse, gemeinsame Feiern am Muttertag, zu Ostern und Nikolaus und organisierte Fahrten nach Deutschland und Österreich. Auch viele Ukrainer nutzen allerdings das Angebot des Kulturvereins, sodass auch dort mittlerweile häufig das Ukrainische als allgemeines Kommunikationsmittel unter den Mitgliedern fungiert. Den rückläufigen Gebrauch des Schwobischen konnten die Wiederbelebungsversuche nicht stoppen (Neuber 2017).

Aber es finden sich doch noch schwobische Kinder und Jugendliche, für die das Deutsche weiterhin wichtig ist – ob als dialektale Varietät oder standardnahes gesprochenes Deutsch. Für sie fungiert es noch als 'ihre' oder zumindest eine Muttersprache unter mehreren und ist damit für sie auch eine Sprache, mit der sie sich identifizieren. Andere Gleichaltrige dagegen scheinen die Verwendung des Deutschen bewusst abzulehnen (Neuber 2017).

In einer so besonderen Mehrsprachigkeitssituation, wie sie hier vorzufinden ist, sind gerade die individuellen Faktoren für die sprachliche Identität der Kinder und Jugendlichen von grossem Interesse, wenn es um die Förderung von (Minderheiten)sprachen geht.

Der Umgang mit den eigenen Sprachen

Natürlich spielen für die sprachliche Identität zunächst die allgemein diskutierten Faktoren wie familiäre Sozialisation, Sekundärsozialisation in Kindergarten und Schule, äussere Bedingungen wie Migration und Änderung der Lebensverhältnisse (Partnerschaften, Berufe etc.), Gruppenidentitäten, Prestige der jeweiligen Sprache usw. eine entscheidende Rolle (Apeltauer 1997, Eller 2010, Krumm 2009, Oppenrieder/Thurmair 2003, Kremnitz 1995). Wenn jedoch äussere Umstände sowie familiäre und schulische Sozialisation weitgehend ähnlich erscheinen, Kinder und Jugendliche in der gleichen Mehrsprachigkeitssituation aber dennoch ganz unterschiedlich mit ihrem Sprachenrepertoire umgehen, muss von weiteren Faktoren ausgegangen werden, die hier ausschlaggebend sind. Im

Fachbereich der Sprechwissenschaft und Sprecherziehung gelten beispielsweise konkrete positiv oder negativ verstärkende Erfahrungen im Laufe einer Kommunikationsbiografie oft als ausschlaggebend für die Einschätzung und Bewertung der eigenen rhetorischen Fähigkeiten (Neuber 2017). So können aus negativen Erlebnissen Sprechängste und Sprechhemmungen in mehr oder minder schwierigen Kommunikations- und Redesituationen resultieren, aus positiven Erfahrungen und positiver Verstärkung aber auch deren langfristige Bewältigung. Die jeweiligen Erlebnisse haben damit grosse Auswirkungen auf das Interesse am Erhalt oder am Ausbau sprachlicher und sprecherischer Fertigkeiten und somit eine entscheidende Bedeutung für das Selbstbild eines Sprechers (Neuber 2017, Pabst-Weinschenk 2000).

Dies lässt sich auch auf den Spracherwerb bzw. die Bedeutung einer Erst- oder Zweitsprache (in anderssprachiger Umgebung) übertragen. In diesem Zusammenhang muss auch der Schulunterricht in einer Sprache – im Falle Munkatschs der Unterricht in Deutsch als Fremdsprache – bei mehrsprachigen Kindern und Jugendlichen eine nicht zu unterschätzende Rolle für die sprachliche Identität und die Motivation zum Spracherhalt spielen.

Erkenntnispotenzial sprachbiografischer Interviews

Inwiefern der Schulunterricht für die sprachliche Identität eine Rolle spielen kann, lässt sich aus der Analyse sprachbiografischer Interviews ableiten, die mit Jugendlichen aus Munkatsch im Rahmen einer Forschungsarbeit zu Aspekten der sprachlichen Identität und des sprachlichen Selbstkonzeptes der deutschen Sprecher verschiedener Generationen in Munkatsch geführt wurden (Neuber 2017). Diese wurden nach der Methodik der Rekonstruktion narrativer Identität nach Lucius-Hoene/Deppermann ausgewertet. Hierbei wird eine heuristische mit einer sprachanalytischen Herangehensweise verbunden. Dadurch wird einerseits beleuchtet, was konkret die betreffende Person inhaltlich über 'ihre' Sprachen oder die Sprachen ihrer Umwelt sagt, aber auch wie die Wertungen, Ereignisse und Erfahrungen sprachlich gestaltet und im Interview vermittelt werden und wie dadurch Identität konstruiert wird (Neuber 2017). Inhaltliches wird dafür zunächst im Hinblick auf die wichtigsten heuristischen Fragestellungen – *Was wird dargestellt? Wie wird es dargestellt? Wozu wird das dargestellt und nicht etwas anderes? Wozu wird es jetzt dargestellt? Wozu wird es so dargestellt?* – hin analysiert (Lucius-Hoene/Deppermann 2004: 321). In Bezug auf das *Wie* ist beispielsweise von Belang, ob die Antworten erzählend und lebhaft sind (z. B. durch Dialogwiedergaben und erkennbare Emotionen) oder eher berichtend und distanziert bis hin zu argumentierend (Lucius-Hoene/Deppermann 2004). Sehr aufschlussreich kann auch sein, welche linguistischen Kategorien von den Befragten benannt werden (beispielsweise *Deutsch, Hochdeutsch*³, *Schwobisch, Muttersprache* bzw. die Benennung der Sprecher als *Schwoben, Deutsche* usw.) und zu welchen Kategorien oder Gruppen sie sich selbst rechnen (Carl/Stevenson 2010). Ebenso ist bedeutend, wie sich die Befragten in den Interviews durch die bewusste Wahl von Pronomina positionieren, also wen sie mit *wir*, verallgemeinerndem *man* oder *sie* bezeichnen, und wie sie die Darstellung der Handlungswahl durch den Einsatz bestimmter Modalverben (*ich muss, ich darf* oder *ich kann*) gestalten. Weitere für die Auswertung interessante sprachliche Mittel sind unter anderem Wiederholungen und Extremformulierun-

³ Mit dem Terminus *Hochdeutsch* werden im vorliegenden Beitrag nicht die aus der 2. Lautverschiebung hervorgegangenen hochdeutschen Dialekte bezeichnet, sondern die standarddeutschen Varietäten, wie es – im Gegensatz zur Abgrenzung dieser Termini im fachlichen Bereich – der weitgehend übliche Sprachgebrauch ist. Da auch die deutschstämmigen Bewohner in Munkatsch mit *Hochdeutsch* im Allgemeinen das Standarddeutsche bezeichnen, wurde in den Interviews bewusst dieses Begriffsverständnis beibehalten.

gen (*wirklich, absolut, echt, voll* usw.), Modalpartikeln und -adverbien (*eben, ja, vielleicht*), Vagheitsausdrücke z. B. in Form von Partikeln (*so, na, ja*) oder Adverbien (*irgendwie*), Verzögerungssignale und Pausen, Interjektionen (*oh, aha, ojoj* usw.) sowie paraverbale Aspekte. All dies kann zur Verstärkung oder Abschwächung von Aussagen genutzt werden, Gefühle verdeutlichen oder Aufschluss über die Bedeutung des Gesagten für den Sprecher und dessen emotionale Involviertheit oder implizite Wertungen geben. Natürlich können auch explizite Wertungen z. B. in metakommunikativen Rahmungen von Ereignissen, sogenannten Erzählevaluationen, auftauchen (*das fand ich so und so, das war so und so*) (Schwitalla 2006, Lucius-Hoene/Deppermann 2004).

Im Folgenden werden exemplarisch ausgewählte Auszüge aus dem Interview mit dem Schüler NS auf die Fragestellung hin beleuchtet, welchen Einfluss der Schulunterricht in Deutsch als Fremdsprache in Munkatsch auf die sprachliche Identität Jugendlicher besitzen kann.⁴

Der Deutschunterricht als Einflussfaktor auf die sprachliche Identität schwobischer Schüler in Munkatsch

Der Schüler NS als exemplarischer Fall

Sprachbiografischer Überblick

NS⁵ wurde 1996 in Palanka, einem Stadtteil von Munkatsch, geboren. Von seinen Eltern, beide halb schwobischer und halb ungarischer Abstammung, sowie von seiner Grossmutter hat er als Erstsprachen Schwobisch und Ungarisch gelernt. NS besuchte keinen Kindergarten und hat Ukrainisch erst ab dem Eintritt in die Schule erworben. Zur Zeit der Interviews lernt⁶ er als Fremdsprache Englisch und hat pro Woche zwei Stunden Deutschunterricht. NS besucht den deutschen Kulturverein in Palanka und ist in der Tanzgruppe sowie im Chor. Vier in etwa gleichaltrige Mädchen, die er dort regelmässig trifft, sprechen ebenfalls Schwobisch. Ausserdem verwendet NS die deutsche Varietät mit der Leiterin des Vereins sowie mit anderen erwachsenen Deutschstämmigen, manchmal auch mit seiner Deutschlehrerin. Im August 2009 war er mit dem Kulturverein für zwei Wochen in Deutschland und Österreich, wo er für sich selbst den Anspruch hatte, das Hochdeutsche zu verwenden. Mit einem ukrainischen Freund, der laut NS durch das deutschsprachige Fernsehen Deutsch gelernt hat, unterhält er sich ausschliesslich auf Deutsch, während er mit allen anderen Freunden das Ukrainische verwendet. Er schreibt für sich selbst oder bei Notizen an seine Eltern und seine Grossmutter auf Deutsch oder Ukrainisch, sieht nach seinen Aussagen nur deutschsprachiges Fernsehen, liest manchmal Bücher oder Zeitschriften auf Deutsch und surft im Internet auf deutschsprachigen Seiten. Die Sprache, die er am meisten spricht, ist seiner Einschätzung nach die schwobische Mundart; am wenigsten verwendet er das Ungarische.

Schwobisch – ein Persönlichkeitsmerkmal

Seine Erstsprache Schwobisch besitzt für NS' sprachliche Identität einen sehr hohen Stellenwert und ist, wie er sagt, die Varietät, die er am häufigsten verwendet. Es fungiert für ihn als Kommunikationsmittel in der Familie sowie mit

⁴ Die folgenden Interviewauszüge und Ergebnisse stammen weitgehend aus Neuber 2017. Für weitere Gesprächsauszüge und eine ausführlichere Auswertung siehe ebd.

⁵ Aus Gründen des Datenschutzes werden anstelle der Namen der befragten Personen nur Kürzel angeführt.

⁶ Die Darstellung der sprachlichen Situation sowie die Auswertung des Interviews erfolgen im Präsens. Die Aussagen beziehen sich auf die Zeit der Durchführung der Interviews.

sehr wenigen Gleichaltrigen im Kulturhaus. Das Schwobische ist aber auch eine Sprache, die ihn deutlich von den meisten anderen Jugendlichen abhebt und dies scheint für ihn sehr positiv bewertet zu sein, wie sich im Verlauf des Gesprächs immer wieder beobachten lässt. So erwähnt NS sehr bald im Interview, dass er auch in der Schule oft Schwobisch verwende. Auf die Frage, mit wem er dies dort spreche, antwortet er lachend mit *Alleine mit der Lehrerin*⁷, was schon hier seine positive Haltung vermittelt und implizit auch eine Art Überlegenheitsgefühl gegenüber seinen Klassenkameraden deutlich macht. Auf die abschliessende Nachfrage, ob er der Einzige sei, der mit seiner Lehrerin Schwobisch spreche, folgt ein eindeutiges und bestimmtes *Ja*. Auch in anderen Situationen stellt NS sich aufgrund seiner sprachlichen Fähigkeiten in einer Sonderrolle gegenüber anderen Gleichaltrigen dar. So erzählt er zum Beispiel, dass im Kulturhaus meistens entweder Ukrainisch oder in den Deutsch-als-Fremdsprache-Kursen nur Hochdeutsch gebraucht werde; jedoch würden die Erwachsenen mit ihm ausschliesslich Schwobisch sprechen. Er beansprucht damit gewissermassen eine Art Sonderbehandlung für sich, die er im Gegensatz zu den anderen Kindern und Jugendlichen erfährt, was an dieser Stelle vor allem durch die Wiederholung eines stark betonten *mit mir* (Z. 90, 92) verdeutlicht wird:

90 NS: So dort dort gibt es auch ein Deutschkurs, dort sprechen sie ausnahmsweise ausschliesslich Deutsch. Und also mit mir auch Schwobisch.

91 BN: Mit dir zum mit dir Schwobisch.

92 NS: Ja, mit mir Schwobisch.

Dass er sich durch seine Schwobischkompetenzen klar im Vorteil gegenüber Gleichaltrigen sieht und seine Erstsprache sogar im Scherz als Art Geheimcode oder als witzige Reaktion auf Beleidigungen einsetzt, wird beispielsweise in folgendem Ausschnitt sehr deutlich:

272 NS: Ist eigentlich irgendwie witzig, wenn ich in der Schule also irgendwelche Bemerkungen kriege von irgendwem anderen und ich sag ihm dann etwas Schwobisch und dann, «Hä?!», und dann verschwindet er.

273 BN: Hm.

274 NS: Eigentlich ist das lustig. ((lacht leise))

NS schildert hier eine Situation, in der er eine Hänselei seitens eines Mitschülers erfährt. Schon einleitend wertet er den Ausgang dieser Situation als *witzig* (Z. 272) und damit als für sich selbst positiv. Zunächst positioniert er sich in der Opferrolle und überträgt die Handlungsinitiative demjenigen, von dem er geärgert wird (*wenn ich [...] kriege*; Z. 272). Dann wird er selbst zum Agierenden (*sag ihm dann etwas Schwobisch*; Z. 272) und die darauffolgende Reaktion seines Mitschülers stellt er durch eine kurze Redewiedergabe dar: ein stark betontes und stimmlich abgesetztes *Hä?!* (Z. 272). Dadurch will er die Verständnislosigkeit und Unterlegenheit, die er seinem Schulkameraden hier unterstellt, signalisieren. Das Verschwinden des Mitschülers als weitere Reaktion gilt dann sozusagen als sein 'Sieg'. Abgeschlossen wird die Sequenz durch die meta-kommunikative Rahmung und Bewertung *lustig* (Z. 274) sowie ein Lachen, wodurch die bereits anfangs geäusserte Bewertung solcher Vorkommnisse nochmals bestätigt wird.

Schon hier zeigt sich, dass NS das Schwobische bewusst zur Aufwertung seines Selbstbildes nutzt. Dies gelingt ihm deshalb, weil er nicht nur im Kulturhaus, sondern auch im schulischen Kontext immer wieder positive Verstärkun-

⁷ Die aufgeführten Interviewauszüge zeigen die bereits ins Standarddeutsche übertragenen Transkriptstellen. Die Übertragung erfolgte Wort für Wort, ohne grammatische Korrekturen und unter Auslassung von Verzögerungslauten. Auf die Darstellung phonologischer sowie prosodischer Besonderheiten wird in diesem Fall verzichtet. Im Fliesstext werden einzelne Passagen nur dann wie im Originaltranskript wiedergegeben, wenn es für die Erklärung der Auswertung von Bedeutung ist.

gen aufgrund seiner Sprachkenntnisse erfährt. Das betrifft aber nicht nur seine Erstsprache Schwobisch, sondern vor allem auch das Standarddeutsche, das er in der Schule lernt.

Hochdeutsch – Prestigesprache und Mittel der Selbstwirksamkeit

Das im Unterricht gelernte Hochdeutsche hat nämlich ebenfalls einen ganz zentralen Wert für das Selbstbild von NS. An einigen Stellen bringt er sogar zum Ausdruck, dass er sich – zumindest nach aussen hin – stärker mit dem Hochdeutschen als dem Schwobischen identifizieren möchte. Er legt Wert darauf, von anderen als ‘der Deutschsprechende’ gesehen zu werden, auch wenn deutlich wird, dass er dafür eine bewusste Anstrengung aufbringen muss. So antwortet er am Anfang des Interviews auf die Frage, welche Sprachen seine Eltern und er sprechen würden, zunächst:

6 NS: Also vier Sprachen. Deutsch, Ukrainisch, Ungarisch und Russisch.

Schon hier spricht er von *Deutsch* und lässt zunächst unklar, ob er damit das Schwobische oder Standarddeutsche meint. Anschliessend wird im Interview thematisiert, welche Sprache er aktuell am meisten verwende. Wieder nennt er zuerst *Deutsch* und antwortet erst auf die konkrete Nachfrage, ob Deutsch oder Schwobisch, mit *Schwobisch*. Auf die kurz darauf folgende Frage nach seiner Muttersprache antwortet er dann bewusst viermal mit *Deutsch* (s. u. Z. 29 und 31), sogar mit der expliziten Kontrastierung *nicht Schwobisch* (Z. 31). Seine Begründung lautet, die Standardvarietät sei leichter. Diese Aussage wirkt vor dem Hintergrund seiner Biografie recht widersprüchlich, um nicht zu sagen unglaubwürdig. Erst im weiteren Verlauf des Interviews wird klar, dass die persönliche Bedeutung des Hochdeutschen für ihn durch das Prestige der Standardvarietät begründet ist, der er mehr bedeutende Funktionen zuschreibt als seiner Erstsprache Schwobisch. Hochdeutsch ist für ihn diejenige Sprache, die eine grössere kommunikative Reichweite besitzt, die ihn beruflich weiterbringen soll und die er deshalb unbedingt beherrschen möchte.

Im Gegensatz dazu besitzt für (jüngere) Sprecher in Munkatsch, die keinen Schulunterricht in Deutsch haben oder hatten, die Standardvarietät in der Regel nicht diesen Stellenwert. Für NS aber ist es sehr wichtig, seine in der Schule erlernten Fähigkeiten auszubauen:

138 NS: Ja also. Ich müsste eigentlich noch ein bisschen dazulernen.

139 BN: Wieso, was denkst du, was fällt dir schwer dabei?

140 NS: Also, weil wenn ich, es ist eigentlich die äh, dass ich mich umschalten muss. Was in der Schule rede ich fast immer nur Ukrainisch und dann wenn irgendeine Olympiade oder was weiss ich was kommt, dann muss ich mich umstellen, also umstellen.

141 BN: Hm. Aber denkst du, du machst Fehler? Oder...

142 NS: Ja, ich weiss ja, dass ich mache Fehler! ((lacht leise)) Also nicht nicht beim Sprechen, bei Sprechen weniger, aber beim Schreiben, ojojojjoj!

Die Umstellung in der Schule vom Ukrainischen auf das Deutsche fällt ihm also durchaus nicht so leicht, wie er es am Anfang des Interviews vermuten lässt. Allerdings wird auch ersichtlich, dass er seine Fähigkeiten zwar als verbesserungsbedürftig, aber dennoch schon sehr weit ausgebaut einstuft, was durch den Konjunktiv *müsste*, die Modalisierung durch *eigentlich* und die zusätzliche Einschränkung *ein bisschen* zum Ausdruck kommt. Auf die Nachfrage, ob er glaube, er mache Fehler, stimmt er zwar sofort zu und betont hier zudem sein Bewusstsein darüber (*Ich weiss ja, dass ich mache Fehler*; Z. 141), allerdings signalisiert er durch das Lachen, dass er dies nicht als sehr schlimm empfindet, und er fügt sofort die Einschränkung an, dass dies weniger auf das Sprechen als auf die Kompetenzen im Schriftdeutschen bezogen sei. Hier drückt NS durch die emphatische Interjektion *ojojjoj* (Z. 142) aus, dass er seine Fehler in diesem

Fall auch als sehr zahlreich einschätzt. Gerade diese Demonstration seines eigenen Fehlerbewusstseins lässt ihn hier aber weiterhin sehr selbstsicher wirken und diese Selbstkritik scheint sich sogar positiv sowohl auf seine sprachliche Identität als auch auf die Motivation zum Ausbau seiner Fähigkeiten im Standarddeutschen durch den Schulunterricht auszuwirken. Um sich im Schriftlichen zu verbessern, hätte NS gerne mehr Deutschstunden in der Schule, da die zwei Stunden Deutsch pro Woche seiner Meinung nach nicht ausreichen. Der Deutschunterricht ist für ihn eine sprachliche Situation, in der er das Schwobische bewusst vermeiden möchte und für sich klar den Einsatz des Hochdeutschen fordert, auch wenn er sich im Klaren darüber ist, dass ihm dies nicht immer gelingt:

266 NS: [...] weil wenn ich antworte in der Deutschstunde, dann mei dann zieht es mich manchmal in die schwobische Sprache.

Im weiteren Verlauf des Gesprächs wird noch einmal deutlich, dass ihm das Hochdeutsche nicht – wie er anfangs behauptet hat (siehe oben) – wirklich leichter fällt als das Schwobische, sondern dass er sich selbst die Aufgabe auferlegt hat, alles zu investieren, um in dieser Sprache besser zu werden: *Es muss mir einfach leichter fallen* (siehe unten Z. 282). In diesem Zusammenhang wird auch der bereits erwähnte Auszug, in dem er *Deutsch* als seine Muttersprache bezeichnet, interpretierbar. Er legt hier offensichtlich eine andere Auffassung vom Begriff *Muttersprache* zugrunde als erwartet. Es geht ihm nicht um diejenige Varietät, die er von Kindheit an gelernt hat oder die er mit seiner Familie in Verbindung bringt, sondern um die Sprache, in der er perfekt werden will und mit der er selbst unbedingt assoziiert werden möchte:

281 BN: Na weil du ja eigentlich sagst, du redest, für dich ist Muttersprache eher Hochdeutsch. Oder das Hochdeutsche fällt dir leichter.

282 NS: Äh ja. Also, also ja, es muss mir einfach leichter fallen, weil in in der Schule, wenn also ich und meine Klassenkameradin die Kristina, wir sind die einzige Hoffnung für die Schule. Also von aus deutscher Sprache.

283 BN: Hm.

284 NS: Also wir können sie am meisten. Als Beste. Und so mit der Zeit hab ich mich schon auf die hochdeutsche Sprache gewöhnt.

285 BN: Ja.

286 NS: Aber dann, wenn ich zu Hause bin eine lange Zeit und wenn mit keinem Hochdeutsch rede, dann fällt es mir schwer das Hochdeutsche.

287 BN: Ja?

288 NS: Ja. Dann muss ich mich wieder umschalten und wäh!

289 BN: Hm.

290 NS: ((leise, aber sehr betont)) Und wäh!

In diesem Auszug beschreibt NS sich und seine Klassenkameradin, die er hier übrigens das erste Mal erwähnt, als die besten Deutschschüler der ganzen Schule, deren Aufgabe es sozusagen ist, den Ruf und die Ehre dieser aufrechtzuerhalten. Mit dem fast pathetisch übertrieben wirkenden *Wir sind die einzige Hoffnung für die Schule* (Z. 282) stellt er sich und das Mädchen in einer Art ‘Retterrolle’ dar: Ihnen bleibt gerade wegen ihrer schon vorhandenen sprachlichen Fähigkeiten und ihrer daraus resultierenden ‘Verantwortung’ gar keine andere Wahl, als sich noch weiter zu verbessern. Damit wird das Deutsche in diesem Kontext zu der Sprache, die alle anderen mit ihnen beiden verbinden. Das hat seiner Meinung nach dazu beigetragen, dass er sich mittlerweile an das Hochdeutsche gewöhnt hat, und er hat es ganz zu ‘einer seiner’ Sprachen oder gar zu ‘seiner’ Sprache gemacht.

Abschliessend wird noch einmal deutlich, dass die Standardvarietät in der Familie keine Funktion erfüllt. Dort spricht NS stattdessen Schwobisch und diese Tatsache bedeutet umso grössere notwendige Anstrengungen im Hochdeutschen, wenn er sich lange Zeit nur daheim aufgehalten hat. Gerade vor die-

sem Hintergrund ist die enorme Wichtigkeit der Standardvarietät für die sprachliche Identität von NS bemerkenswert.

Standard und Dialekt als gegenseitige Stützfaktoren

Der Stellenwert des Schwobischen in NS' sprachlichem Selbstkonzept kann allerdings nicht nur durch seine Funktion als Familiensprache bedingt sein. Als solche fungieren nämlich nach seinen Aussagen Schwobisch, Ukrainisch und Ungarisch gleichwertig. Dies ist auch in vielen anderen Familien der Fall, in denen die Kinder den Gebrauch der dialektalen Varietät jedoch zunehmend ablehnen. Deshalb muss davon ausgegangen werden, dass die positiven Erfahrungen und Verstärkungen, die NS bisher bei der Verwendung des Schwobischen erfahren hat und immer wieder erfährt, hier eine entscheidende Rolle spielen. NS kann das Schwobische bewusst einsetzen, um sich von Gleichaltrigen abzuheben, wenn er dies möchte. Zudem verfügt er dank seiner Erstsprache auch über optimale Voraussetzungen für den Ausbau seiner Fähigkeiten im Hochdeutschen, was sich für ihn im Schulunterricht immer wieder deutlich zeigt, wo er offensichtlich Anerkennung erfährt.

Dies bestätigt auch, wie einleitend angesprochen, dass sich die Bedeutung, die positiv verstärkende Erfahrungen in einer Kommunikationsbiografie auf das Selbstbild eines Sprechers haben, auch auf die sprachliche Identität Mehrsprachiger übertragen lässt. Es geht damit um Selbstwirksamkeit, also um Erfahrungen, dass sprachliche Äußerungen etwas bewirken, wodurch sich eine Person als erfolgreich erlebt.

Dies gilt auch als ausschlaggebender Faktor für den Erfolg beim Zweitspracherwerb von Kindern mit Migrationshintergrund (Gartinger/Janssen 2015). Im Fall des Schülers NS wird diese Selbstwirksamkeit beim Gebrauch der dialektalen Varietät gestützt von der Selbstwirksamkeit in der Standardvarietät, die er ebenfalls (wenn auch nicht fehlerfrei) beherrscht und gezielt einsetzen kann.

Die Phänomene bezüglich der sprachlichen Identität, die sich im Interview mit NS zeigen, lassen sich durch den Vergleich mit weiteren Sprachbiografien Jugendlicher aus Munkatsch bestätigen. Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene, die positive Verstärkungen im Deutschunterricht erfahren, haben eine höhere Motivation beim Ausbau ihrer sprachlichen Fähigkeiten. Werden diese positiven Erfahrungen auch in der dialektalen Varietät gemacht, stärkt dies wiederum die sprachliche Identität im Schwobischen. Standard und Dialekt können so Hand in Hand gehen und sich gegenseitig stützen.

Fehlen dagegen positive Verstärkungen oder kommt es gar zu negativen Erfahrungen in einer der beiden Varietäten, führt dies meist zum Bedeutungsverlust dieser. Beispielsweise wird dann nur die Standardvarietät als 'echte Sprache' anerkannt und der Gebrauch des Schwobischen sowie die Identifikation mit der Erstsprache werden zunehmend abgelehnt. Oft lässt sich auch beobachten – und diese Tatsache verdient besondere Aufmerksamkeit –, dass bei fehlender oder negativer Selbstwirksamkeit in einer der beiden Varietäten sogar *beide* an Geltung verlieren. So hat für viele junge Deutschstämmige, die keinen Unterricht in Deutsch als Fremdsprache hatten oder haben, das Standarddeutsche keinerlei Bedeutung und häufig wird auch die dialektale Varietät zunehmend abgelehnt, obwohl sie von den Eltern oder Grosseltern noch verwendet wird.

Ausblick

Die institutionelle Förderung von Deutsch als Fremdsprache hat zwar in gewisser Hinsicht eine neue sprachliche Konkurrenz zur dialektalen Varietät eröffnet, jedoch kann der Standard als Überdachungssprache durchaus zu einer Stützung des Schwobischen führen, sofern Kinder und Jugendliche in beiden Varietäten positive Verstärkungen erfahren. Gerade im Schulunterricht sollte dieses Poten-

zial viel bewusster genutzt werden. Beispielsweise könnte das Schwobische als Vergleichsbasis für den Standard einbezogen werden oder es könnten 'Expertenaufgaben' zum Schwobischen im Deutschunterricht für deutschstämmige Kinder angeboten werden. Nur wenn die dialektale Varietät wieder eine Wertigkeit erfährt, die von den Schülern wahrgenommen wird, und wenn sie dies auch in Bezug zur 'Prestigevarietät Hochdeutsch' setzen können, kann eine Förderung des Deutschen als Minderheitensprache in Transkarpatien gelingen.

Literatur

- Apeltauer, Ernst (1997): Bilingualismus und Mehrsprachigkeit (= Flensburger Papiere zur Mehrsprachigkeit und Kulturreichhaltigkeit im Unterricht, 18). Flensburg: Universität Flensburg.
- Carl, Jenny / Stevenson, Patrick (2010): Language and social change in central Europe. Discourses on policy, identity and the German language. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Distler, Rudolf (2002): Die vergessenen «Schönbornfranken» in der Region Mukatschewo/Ukraine – Zur Geschichte und Volkskultur einer deutschsprachigen Minderheit. I. Teil. Bamberg: Dissertation Universität Bamberg.
- Eller, Nicole (2010): «I'm still Bohemian minded!». Eine Untersuchung ausgewählter Sprachbiographien von Sprecherinnen und Sprechern deutschböhmischer Varietäten in aller Welt. In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik, 160. S. 151–166.
- Gartinger, Silvia / Janssen, Rolf (Hrsg.) (2015): Erzieherinnen + Erzieher: Sozialpädagogische Bildungsarbeit professionell gestalten. Bd. 2. Berlin: Cornelsen.
- Hösch, Edgar / Nehring, Karl / Sundhausen, Holm (2004): Lexikon zur Geschichte Südosteuropas. Wien, Köln, Weimar: Böhlau.
- Hvozdyak, Olga (1999): Deutsches Lehngut in den ukrainischen Mundarten Transkarpatiens. In: Gehl, Hans (Hrsg.): Interethnische Beziehungen im rumänisch-ungarisch-ukrainischen Kontaktraum vom 18. Jahrhundert bis zur Gegenwart. Satu Mare, Tübingen: Editura Muzeului Satmarean. S. 404–422.
- Hvozdyak, Olga (2008): Ukraine. In: Eichinger, Ludwig M. / Plewina, Albrecht / Riehl, Claudia Maria (Hrsg.): Handbuch der deutschen Sprachminderheiten in Mittel- und Osteuropa. Tübingen: Narr. S. 51–66.
- Kremnitz, Georg (1995): Sprachen in Gesellschaften. Annäherung an eine dialektische Sprachwissenschaft. Wien: Braumüller.
- Krumm, Hans-Jürgen (2009): Die Bedeutung der Mehrsprachigkeit in den Identitätskonzepten von Migrantinnen und Migranten. In: Gogolin, Ingrid / Neumann, Ursula (Hrsg.): Streitfall Zweisprachigkeit. The Bilingualism Controversy. Wiesbaden: Springer. S. 233–247.
- Lucius-Hoene, Gabriele / Deppermann, Arnulf (2004): Rekonstruktion narrativer Identität. Ein Arbeitsbuch zur Analyse narrativer Interviews. 2. Auflage. Wiesbaden: Springer.
- Melika, Georg (2002): Die Deutschen der Transkarpatien-Ukraine. Entstehung, Entwicklung ihrer Siedlungen und Lebensweise im multiethnischen Raum. Marburg: N. G. Elwert Verlag.

- Neuber, Barbara (2014): «Aber unser Muttersproch is geblieben» – Politische Entwicklungen und sprachlicher Alltag der Deutschstämmigen in Munkatsch aus Sicht der Sprecher. In: Ehlers, Klaas-Hinrich / Nekula, Marek / Niedhammer, Martina / Scheuringer, Hermann (Hrsg.): Sprache, Gesellschaft und Nation in Ostmitteleuropa. Institutionalisierung und Alltagspraxis. Vorträge der Tagung des Collegium Carolinum in Bad Wiessee vom 8. bis 11. November 2012 (= Badwiesseer Tagungen des Collegium Carolinum, Bd. 35). Göttingen, Bristol: Vandenhoeck & Ruprecht. S. 327–344.
- Neuber, Barbara (2017): Schwobisch in Munkatsch. Sprachliche Identität und sprachliches Selbstkonzept von Sprechern einer deutschen Varietät in Transkarpatien. (= Sprachen im Kontakt, Bd. 2). Regensburg: edition vulpes.
- Oppenrieder, Wilhelm / Thurmair, Maria (2003): Sprachidentität im Kontext von Mehrsprachigkeit. In: Janich, Nina / Thim-Mabrey, Christiane (Hrsg.): Sprachidentität. Identität durch Sprache. Tübingen: Narr. S. 39–60.
- Pabst-Weinschenk, Marita (2000): Die Sprechwerkstatt. Sprech- und Stimmbildung in der Schule. Braunschweig: Westermann.
- Schwitalla, Johannes (2006): Gesprochenes Deutsch. Eine Einführung. 3., neu bearbeitete Auflage. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Okuka Milos, Krenn, Gerald (2002): Lexikon der Sprachen des europäischen Ostens. (= Wieser Enzyklopädie des Europäischen Ostens, Bd. 10). Klagenfurt, Wien, Lubljana: Wieser.