

Pauli Kaikkonen (Universität Tampere)

Der Mensch und seine Identität – Perspektiven zur Verständigung der sprachlichen Identität und zur Problematik des plurilingualen Sprechers

1. Was bedeutet Identität?

Wenn von der Identität die Rede ist, sind der Ausdruck und die Bedeutung nicht immer präzise und eindeutig. Identität ist nämlich ein Begriff, der im Menschen selbst und menschlichen Leben überhaupt auf viele Faktoren verweist. Dementsprechend wird die Identität sprachlich auf mannigfaltige Weise verwendet. Im Hinblick auf die Gruppenzugehörigkeit wird sie beispielsweise zum nationalen, ethnischen oder regionalen Ursprung eines Menschen hinzugefügt, oder die Identität kann einen noch weiteren gebiets- oder ursprungsbezogenen Charakter haben. Dabei kann z. B. von einer europäischen, amerikanischen oder etwa von einer panethnischen Identität (Neckel & Körber 1997), von einer okzidentalen oder einer orientalischen Identität die Rede sein.

Des Weiteren kann die Identität auf Beruf, Geschlecht oder Sprache hinweisen. Dabei steht das Individuum vorwiegend im Mittelpunkt, wenn auch diese Bezeichnungen Gruppenzugehörigkeit aufweisen. Aber gemeint ist oft das Individuum mit seinen persönlichen Eigenschaften, sonst wären Bezeichnungen wie persönliche, individuelle oder gar einzigartige Identitäten von hohlem Inhalt. Auch handelt es sich bei der Identität häufig um Eigenschaften oder Züge, die auf den Charakter einer Gruppe oder mehrerer Gruppen zurückzuführen sind. Anbei scheint die Identität eher positiv als negativ ausgewertet. In meinem muttersprachlichen Gebrauch spricht man berufsbezogen ohne weiteres von einer Künstler-, Arzt- oder Lehreridentität, nie höre ich aber das Wort Identität im Zusammenhang von einem sozial „niedriger“ eingestuften Beruf. Oder hat jemand von Putzfrauidentität, Straßenfegeridentität, Postbotenidentität oder Bauernidentität gehört? Eine berufsbezogene Identität ist offensichtlich für bestimmte Berufsgruppen reserviert.

Die Gruppenangehörigkeit wird also betont, wenn sie für das Individuum positiv identitätsstiftend ist. Unsere postmoderne oder posttraditionelle Zeit spricht gerne von einer individuellen, persönlichen Identität, deren Definierung vom Individuum selbst entscheidend abhängt und den mannigfaltigen und frei zu bestimmenden Charakter dieses Begriffes indiziert. Sog. postmoderne Identitätstheorien neigen dazu, das Individuum und seine Identitätserzählung an die erste Stelle zu setzen. Der Mensch selbst ist das Maß beim Aufbau seiner einzigarti-

gen und souveränen Identität (vgl. Schmidt 1999). In Hinsicht auf Sprache und Kultur wird heute von pluriellen Identitäten gesprochen, die auf Mehrsprachigkeit und Mehrkulturalität des (post)modernen Menschen hinweisen (vgl. de Florio-Hansen & Hu 2003). Adelheid Hu (2003) verbindet Sprache, Kultur und Identität sicher mit Recht eng miteinander und sagt, dass immer von allen drei Dingen gesprochen werden müsse, wenn von einem die Rede sei. Wendet man den Blick dem Individuum zu, ist es m. E. notwendig, die Identität im Zusammenspiel seines Ich beziehungsweise Selbst zu betrachten. Denn im Zusammenspiel von Selbst und Identität wird seine einzigartige Person sichtbar.

Von Interesse ist es nachzugehen, wann die Identitätsentwicklung des Einzelnen beginnt. Wir wissen, dass bestimmte Eigenschaften des Selbst schon vor der Geburt da sind, z. B. in Form von Intelligenzvielfalt, Krankheitsneigung oder Temperamentsveranlagung, die jedenfalls zum Teil durch das genetische Erbe gelenkt sind (vgl. z. B. Keltinkangas-Järvinen 2004). Gleich wohl ist es denkbar, dass auch die Identitätsentwicklung schon vor Geburt anfängt. Der Embryo in symbiotischer Verbindung mit seiner Mutter nimmt –soweit ich weiß – Signale durch Körperbewegungen, Emotionen und Sprache seiner Mutter auf, die als soziale Kontakte (elementare) Bausteine für seine Identität bereitstellen. So betrachtet scheint der Sozialisationsprozess des Kindes schon vor Geburt zu beginnen. Dieser Prozess lässt sich auch als Ausgangspunkt seiner Identifikation verstehen, deren Entwicklung dann nach der Geburt die Sozialisation durch Bezugspersonen und die Erziehung weiterführen. Das Verhältnis von Selbst und Identität kann als ein qualitativer „Abschleifungsprozess“ (Kaikkonen 2004) charakterisiert werden, der sich zwar in vieler Hinsicht in Kindheit, aber auch in vielen Weisen im späteren Leben abspielt. Ulrike Jessner (2003) meint, dass Selbst und Identität erst dann verständlich seien, wenn sie miteinander betrachtet würden. Charles Taylor (1989) sagt dementsprechend, dass die Identität ein aktualisiertes Ich-Bild sei (vgl. auch Rosa 1998).

Die Identität ist ihrer linguistischen Grundbedeutung gemäß ein gruppenbezogener Begriff. Das lateinische *idem* bedeutet ‚dasselbe‘, ‚das gleiche‘. Wird der Begriff der Identifikation ausgelegt, die den Aufbau der Identität bezeichnet, findet man im Hintergrund das lateinische Wortpaar *idem + facere* (zum Gleichen machen) oder *idem + fieri* (zum Gleichen werden). Die Identität ist also linguistisch fest damit verbunden, dass der Mensch sich mit jemandem gleichsetzt oder er durch eine äußere Tätigkeit mit jemandem gleichgesetzt wird. Meistens vollzieht sich diese Gleichsetzung mit Gruppen. Der Mensch identifiziert sich innerhalb von Familie, Geschlecht, Sippe, Ethnie, Volk usw.

Die Identität eines Kindes empfängt also ihre Grundformen durch Bezugspersonen und Menschengruppen, aber auch infolge der Bedingungen seines Heranwachsens, insbesondere seiner Umwelt. Seine Identität ist von ihnen bedingt, sogar abhängig, und sie schleifen sein Selbst in einem qualitativen Prozess ab (vgl. Kaikkonen 2004; auch Taylor 1988; Rosa 1998). In diesem Sozialisationsprozess eignet sich das Individuum Wertungen, ethisch-moralische Prinzipien, Wissen, Vermutungen, Glauben, Kultur und Sprache(n) an. Und weil die Gemeinschaft sich bemüht, von Anfang an ihre neuen Mitglieder nach ihrem besten Verständnis und Willen zu erziehen, erhält das Individuum historisch vermittelte Auffassung davon, was als richtig oder falsch, gut oder böse, schön oder hässlich bewertet wird. Sein Identifikationsprozess lenkt auf mannigfaltige Weise die Entwicklung seines Selbst. Charles Taylor (1988) stellt dementsprechend fest, dass das Selbst ein moralischer Begriff sei und der Mensch sich an moralischen Landkarten oder Topografien orientiere, die nicht das Produkt individueller Reflexion oder Selbstbestimmung, sondern Konstitutionsgrund geschichtlicher und kultureller Gemeinschaften seien. In ihnen erweise sich die essentielle Verwiesenheit des Menschen auf seine Sprache und Kultur (vgl. Rosa 1998). Abbildung 1 bemüht sich, das Verhältnis von Identität und Selbst des Individuums und den qualitativen „Abschleifungsprozess“ zu veranschaulichen, der eine wesentliche Rolle dabei spielt, was für ein einzigartiges Subjekt (= Person) aus ihm wird.

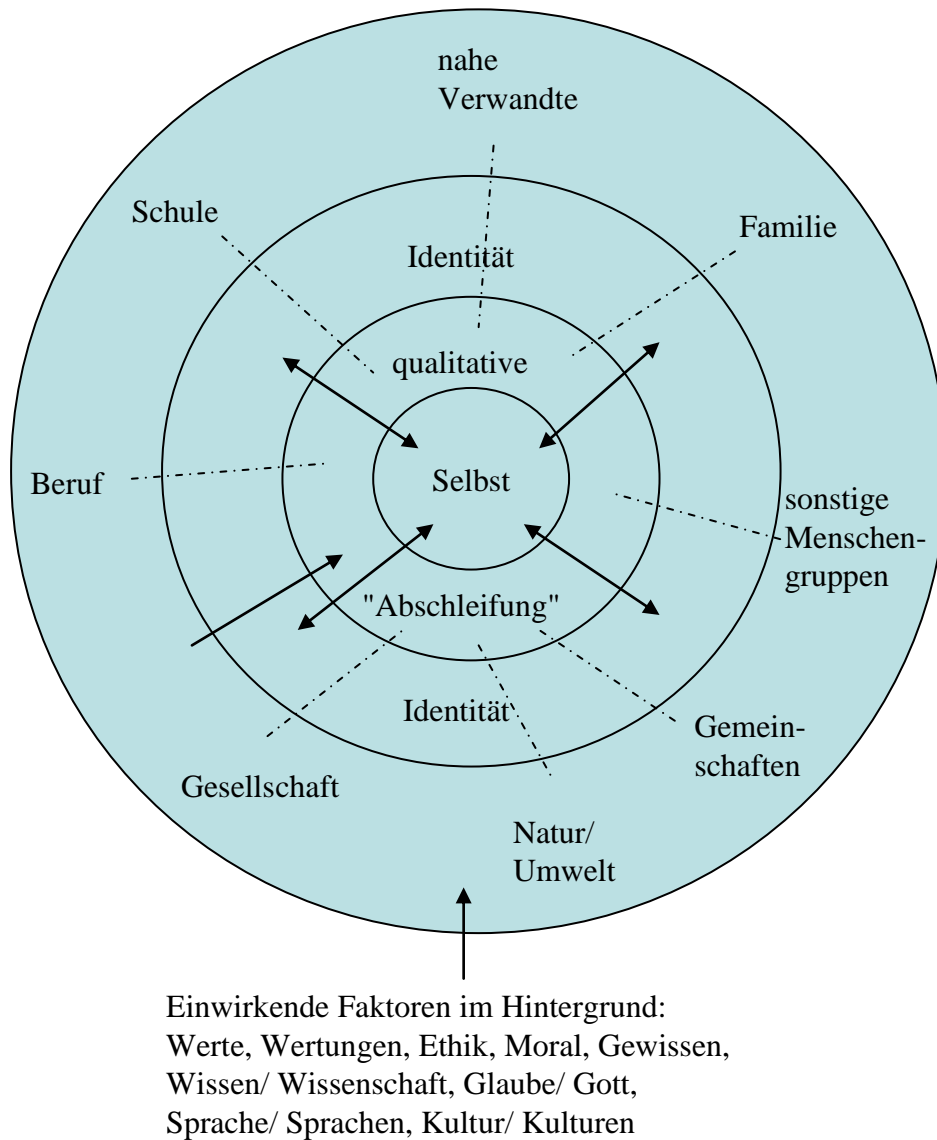


Abb. 1 „Abschleifungsprozess“ von Selbst und Identität

Im Folgenden gehe ich noch etwas genauer darauf ein, welche anderen Faktoren dafür maßgebend sind, auf welche Weise sich die Identität des Individuums abbildet.

2. Abhängigkeit und Freiheit des Individuums

In seiner frühen Sozialisationsphase ist der Mensch also von seinen Gemeinschaften durchaus abhängig, deren Einwirkungen in seinem späteren Leben mehr oder weniger spürbar sind. Beim Heranwachsen und bei der Entwicklung seines Denkens wird der Mensch mit unterschiedlichen Identitätsfragen konfrontiert und fängt an, sich selbst und seine Identität zu hinterfragen. Diese essenziellen Fragen lenken dann seine spätere Identitätsbildung und

den oben beschriebenen „Abschleifungsprozess“ seines Selbst. Er beginnt seiner Identitätsproblematik nachzugehen, und die Zugehörigkeiten zu unterschiedlichen Gruppen treten ins Bild. Denn die Identität baut sich wesentlich durch Gruppenzugehörigkeit auf, wie auch der indische, philosophisch denkende Gelehrte und Wirtschaftsnobelpreisträger Amartya Sen feststellt: *„Im normalen Leben verstehen wir uns als Mitglieder einer Vielzahl von Gruppen, denen allen wir angehören. Staatsangehörigkeit, Wohnort, geographische Herkunft, Geschlecht, Klassenzugehörigkeit, politische Ansichten, Beruf, Arbeit, Essgewohnheiten, sportliche Interessen, Musikgeschmack, soziale Engagements usw. – das alles macht uns zu Mitgliedern einer Vielzahl von Gruppen. Jedes dieser Kollektive, denen ein Mensch gleichzeitig angehört, verleiht ihm eine bestimmte Identität. Keine seiner Identitäten darf als eine einzige Identität oder Zugehörigkeitskategorie verstanden werden.“* (Sen 2007, 20)

Auf dem Wege erwachsen zu werden stellt der Mensch sich folgende oder ähnliche identitätsstiftende Fragen, die zeitliche Dimensionen haben:

„Woher komme ich?“

„Wer bin ich?“

„Was für ein Mensch möchte ich werden?“

„Wohin gehe ich?“

Betont man stärker die Angehörigkeit zu Gruppen, wie es in den sog. kollektiven Kulturen im Vergleich zu den westlichen, sich als postmodern bezeichnenden und eher individuellen Kulturen geschieht, so lassen sich die Fragen wie folgt stellen:

„Woher kommen wir?“

„Wer sind wir?“

„Was für Leute möchten wir werden?“

„Wohin gehen wir?“

Die Identität hat immer einen historischen Aspekt, den ein gesundes Identitätsnachdenken keinesfalls übergehen kann. Die sog. Identitätsarbeit knüpft sich an Erzählungen, aber insbesondere an Erinnerungen an. Ulrich Wickert stellt beim Nachdenken über die Identität fest: *„Aus der persönlichen Erinnerung wächst jedoch die Identität des Einzelnen und mit dem Bewältigen des Erlebten auch sein Selbstbewusstsein und damit das Verständnis für gesellschaftliche Werte. [...] Ohne Erinnerung aber [...] ist eine kollektive Identität nicht denkbar. Und es besteht ein Zusammenhang zwischen einer starken Identität und starker Erinnerung, ebenso wie zwischen fehlender und schwacher Identität. [...] Dennoch kann das stete Erin-*

nern wie ein Hindernis für die Ausbildung einer Identität wirken, kann sie schwächen, so der französische Soziologe Michel Wieviorka, oder gar einen negativen Einfluss ausüben: „Um sich herauszubilden oder erhalten zu können, braucht die Identität auch das Vergessen und die Amnesie.“ (Wickert 2007, 197, 199–200.) Um sich frei zu entfalten, braucht die Identitätsarbeit – die qualitative „Abschleifung“ der Identität – also Vergessenwerden, d. h. Ausgrenzung bestimmter belastender Faktoren der Identität, welche als Erinnerungen zu Tage kommen.

Die Wahlfreiheit der Identität hängt eindeutig mit den Gegenwarts- und Zukunftsfragen zusammen. Die Antwort auf diese Fragen und deren Qualität gehen darauf zurück, in was für einer Umgebung und Kultur der Mensch herangewachsen ist, wie auch darauf, wie gebildet er ist. Individuell und kollektiv orientierte Kulturen schenken für die Identitätsbildung gegenseitig unterschiedliche Freiheitsgrade. Schon der Begriff der Freiheit wird von Kultur zu Kultur anders interpretiert (Kaikkonen 2001). Die finnlandschwedische Schriftstellerin und Gelehrte Merete Mazzarella (2003) gibt dafür ein ausgezeichnetes Beispiel und weist dabei auf die Untersuchungen des sowjetischen Neurologen A. S. Luria in den 1930er Jahren: „Diese Art von Diskussion führte [Luria] mit einem 38jährigen Mann, der aus einem Hirtenort im Gebirge kam:

- Was für ein Mensch bist du eigentlich, was für einen Charakter hast du, welches sind deine starken und schwachen Seiten? Wie würdest du dich beschreiben?
- Ich kam hierher aus Utskurgan, ich war sehr arm, und jetzt bin ich verheiratet und habe Kinder.
- Bist du mit dir selbst zufrieden oder möchtest du anders sein?
- Es wäre gut, wenn ich etwas mehr Land hätte und ein bisschen Weizen anbauen könnte.
- Und welches sind denn deine Mängel?
- Letztes Jahr säte ich ein Pud (alte russische Maßeinheit) Weizen aus. Wir beseitigen die ganze Zeit unsere Mängel.
- Aber die Menschen sind anders – ruhige, heißköpfige und mitunter vergesslich. Wie bist du selbst?
- Wir verhalten uns artig. Wären wir schlechte Menschen, würde uns niemand respektieren.“

Mazzarella fasst die Selbst- und Identitätsrede des Hirten folgenderweise zusammen: „Dieser Mann lebte so intensiv in seiner sozialen Gemeinschaft, dass er kaum in der Lage war, einen Unterschied zwischen sich selbst, seiner eigenen Person und seiner Gemeinschaft zu

machen – so intensiv, dass er sich selbst überhaupt nicht reflektieren konnte“. (Mazzarella 2003, 31)

Unabhängig davon, ob der Mensch aus einer Individualismus oder Kollektivismus betonenden Kultur herkommt, besteht seine Identität nur begrenzt daraus, was er selbst über seine Identität denkt. Die sog. postmodernen Identitätstheorien (vgl. z. B. Hu 1999) scheinen geneigt zu sein, die Identität als Selbstdefinition zu betrachten, insbesondere wenn die Identität als *pachwork identity* (Identität als Flickenteppich) oder *identity as narration* (Identität als Narration) angesehen wird. Weil aber der Mensch in Gemeinschaften lebt und deren organisches Mitglied ist (vgl. z. B. Sen 2007 oder Said 1994), bestimmen auch andere seine Identität. Dieses Definieren von außen kann kaum ohne Einwirkung auf seine Identität sowie sein Selbst sein. Daraus lässt sich folgern, dass wir unsere Identitäten niemals völlig frei gestalten können, sondern sie bleiben von den Sozialisationsprozessen bedingt, die wir durchlaufen haben und die in uns weiter verlaufen. Bemerkenswert ist es auch einzusehen, dass die meisten (vielleicht auch alle) Individuen Freiheit unterschiedlichen Grades haben, ihre Identitäten zu steuern. Ist jemand z. B. längere Zeit arbeitslos, so hat er in dieser Zeit recht wenige Chancen, seine berufsbezogene Identität frei zu entwickeln. Ebenso klar ist es, dass die Identität eines jeden Individuums wegen seiner vielseitigen Gruppenangehörigkeiten multidimensional ist. Sen (2007, 59) stellt fest: *„Im normalen Leben sehen wir uns als Mitglieder einer Vielzahl von Gruppen, denen allen wir angehören. Daß eine Person eine Frau ist, steht nicht im Widerspruch dazu, daß sie Vegetarierin ist, was wiederum nicht dagegen spricht, daß sie Anwältin ist, was sie nicht daran hindert, eine Jazzliebhaberin zu sein oder eine Heterosexuelle oder eine Verfechterin der Rechte von Schwulen und Lesben. Jeder Mensch gehört zu vielen verschiedenen Gruppen (ohne daß dies irgendwie ein Widerspruch wäre), und jedes dieser Kollektive, denen allen der Betreffende angehört, verleiht ihm eine potentielle Identität, die je nach Kontext sehr wichtig sein kann.“*

In einer globalen Welt verleiht das Definieren durch andere – wie natürlich auch das Selbstdefinieren – einem international mobilen Menschen zusätzliche Züge, die seine Identität im Hinblick auf seine Sprachen und Sprachkulturen bewirkt. In einer multikulturellen und vielsprachigen Welt von heute muss die plurikulturelle und plurilinguale Identität des Individuums aus verschiedenen Dreh- und Angelpunkten ausgelegt werden. Dieses gilt auch für den schulischen Fremdsprachenunterricht, den ich erst zuletzt tangiere. Zuerst aber diskutiere ich etwas über die Problematik der sprachlichen Identität. D. h., was ist eigentlich eine mehrsprachige Identität und in welchem Verhältnis steht sie zum sog. Plurilingualismus? Das ist eine äußerst interessante, aber auch herausfordernde Frage.

3. Sprache und Identität

Die Sprache ist dem Menschen ein grundlegendes Mittel in der Welt zu sein. Durch sie drückt er sich selbst aus und steht mit seinen Mitmenschen zusammen. Das bedeutet, dass die Sprache auch ein wichtiges Mittel für den Aufbau seiner Identität ist und eine wesentliche Rolle im „Abschleifungsprozess“ seines Selbst spielt. Die Muttersprache kommt dem Menschen in seiner frühen Sozialisation zu und entwickelt sich in ihm infolge eines ganzheitlichen Prozesses, als Resultat kognitiven, emotionalen und sozialen Lernens und Erfahrung vieler Art (Kaikkonen 2007). Die Muttersprache (in einem bilingualen Fall auch die Vatersprache) wird durch unzählige bewusste und unbewusste Gefühlserlebnisse geprägt. Mit Recht kann sie als Gefühlssprache des Individuums und Baugrundlage seiner Identität bezeichnet werden. Die erste Sprache des Kleinkindes ist fast immer eine Mundart, also eine originale Lautsprache. Die Schriftsprache wie auch die gesprochene Standardsprache sind eigentlich Erscheinungen der zweiten menschlichen Sprache, die aber sehr oft als Muttersprache des Menschen erwähnt wird. Er lernt die Landessprache oder eine der Landessprachen erst recht in der Schule oder einer anderen Bildungseinrichtung gebrauchen. Mit diesen beiden Sprachen – Mundart und Standardsprache – wird der Mensch dann als ein vollständiges Mitglied seiner Gemeinschaften definiert.

Und wie ist es nun mit den anderen Sprachen, die einem zugute kommen oder die er sich selbst später aneignet? Es ist durchaus natürlich zu denken, dass ein bilinguales Kind zwei Gefühlssprachen bekommt, so eng steht es mit seinen beiden wichtigsten Bezugspersonen zusammen. Es scheint aber offensichtlich zu sein, dass ein äußerlich völlig zweisprachiges Individuum seinen zwei Sprachen andere Bedeutungen verleiht. D. h., beide Sprachen bauen seine Identität in andere Richtungen auf, obwohl ein kleines Kind es kaum merkt. Im späteren Leben werden diese Sprachen vermutlich auch von ihm selbst anders eingestuft. Der berühmte Elsässer Albert Schweitzer erzählt über seine zwei Sprachen und stellt eindeutig fest, dass sich sein Deutsch und sein Französisch in mancher Hinsicht für ihn anders ausdrücken. Französisch, das er fließend sprach und beispielsweise immer im Briefwechsel mit seinen Eltern gebrauchte, verglich er mit einem wohl gepflegten Park, in dem es gemütlich war zu spazieren. Sein Deutsch hingegen beschrieb Schweitzer als einen ursprünglichen Wald, in dem es herrlich zu wandern war (vgl. Wandruszka 1979). Von außen beurteilt war er aber total bilingual.

Eine ähnliche Erfahrung wird auch vom österreichischen Schriftsteller Peter Handke (1981) geschildert, wenn er über seine zweisprachige Tochter berichtet. Sie verhalte sich in ihrer Haussprache Deutsch im Vergleich zu ihrer Umgangssprache Französisch außer Haus immer wie ein anderer Mensch. Auch im Handkes Fall scheint das Kind beide Sprachen gleich gut zu sprechen, Handke meint sogar, dass seine Tochter *„mit Französisch besser umzugehen gelernt hatte als selbst die Landeskinder“* (Handke 1981, 88).

Für einen zweisprachigen Menschen bedeuten seine Sprachen also immer etwas anderes. Beide sind Bestandteile seiner Identität, fügen ihn zu zwei verschiedenen Menschengruppen hinzu. Die Mehrsprachigkeit ist offensichtlich ihrer Besitzerin bzw. ihrem Besitzer gleichzeitig sowohl ein Reichtum als auch irgendein Dilemma. Mehrere Sprachen schenken einem zweifellos ein reiches und vielseitiges Leben und eröffnen ihm etwa im Privatleben und im Beruf manche Art Möglichkeiten, aber sie rufen in ihm auch Widersprüche und Gespaltenheit hervor und verlangen von ihm reflexive, vielleicht auch schmerzhaft und lebenslange Identitätsarbeit. Die aus Russland nach Finnland zugewanderte Raija-Leena Pöllä (2001) berichtet über ihre zwei Sprachen in einer äußerst interessanten und aufschlussreichen Weise: *„Ich bin kein typischer Zuwanderer, ein solcher, der in seine neue Umgebung kommt, ohne die Landessprache zu beherrschen. Als ich immigrierte, sprach ich fließendes Finnisch. Aber ich habe auch jahrzehntelange Erfahrung über das Leben mit einer anderen Verkehrssprache, Russisch.*

Als Finnin in Petroskoi (Petrosavotski) lernte ich Finnisch – soweit ein dreijähriges Kind es lernt – als die erste Sprache. Die Landessprache aber war nicht Finnisch, sondern Russisch. Leben war ständiges Balancieren zwischen zwei Sprachen. Keine von beiden kann ich ohne Vorbehalt meine Muttersprache nennen. Ich habe keinen einzigen Tag eine finnische Schule besucht. Auch habe ich in Russisch all das nicht gehört, was ein Kleinkind von seinen Eltern erfährt: Sprüche, Fabeln, Lieder, ausdrucksvolle, lebendige Sprache.

In beiden Sprachen erweise ich mich als Fremdling. Russisch lernte ich eigentlich in der Schule und durch Literatur, nicht in der Familie. Um Russin zu sein, spreche ich zu sauberes, schriftsprachiges Russisch. Und um Finnin zu sein...

Heute werde ich nur selten als Zuwanderer identifiziert. Trotzdem bin ich mir dessen bewusst, dass ich in der mich umgebenden Sprache nur ein Sechstel meines Lebens gewohnt habe. Ich habe Finnisch nur einen Bruchteil meines Lebens „eingeatmet“. Dazwischen fehlen Schul- und Studienjahre, Jahre vollen Arbeitslebens, vielseitigen Umgangs usw. Das Bewusstsein darüber verschlägt mir den Atem.“

Eine interessante Frage ist, ob die zweite Sprache bei jemandem die Muttersprache verdrängen und seine Rolle übernehmen kann. Ich begegnete einmal in Australien einem Mann, der seine Muttersprache (= Deutsch) verloren zu haben meinte, so lange hätte er im Englischen all seine Kommunikation und Familienleben geführt und auch ansonsten sein Leben gemeistert. Jedoch gelang es ihm schon recht bald mit mir seine Muttersprache Deutsch fließend zu reden, als ob es dazwischen keine 40 Jahre nur mit Englisch gewesen wären. Ebenfalls hatte ich vor einigen Jahren in Deutschland Gelegenheit, mit einer Lehrerstudentin iranischer Abstammung zu diskutieren. Wir redeten über die Rolle der Muttersprache und spontan sagte sie, dass Persisch (= Farsi) nicht mehr ihre Muttersprache sei, sondern Deutsch an seine Stelle eingetreten sei. Ihre offensichtlich nur Persisch sprechende Mutter lebte auch in Deutschland, aber die junge Frau war fest der Meinung, dass ihre *native language* nicht mehr ihre erste Sprache sei. Ihre feste Überzeugung beeindruckte mich und brachte mich zum Nachdenken über die mögliche Verschiebung der Muttersprache durch die allgegenwärtige Landessprache. Die sprachliche Landkarte der individuellen Identität kann also sehr problematisch sein.

Und was kann nun von der sprachlichen Identität eines Menschen gesagt werden, der sich seine anderen Sprachen später im Leben, vielleicht erst als Erwachsener, beispielsweise als anfänglich „sprachloser“ Zuwanderer angeeignet hat? Bei einem erwachsenen Zuwanderer kann die Sprache des neuen Landes kaum so vertraut werden, dass sie einen Teil seiner Muttersprache ersetzen könnte. Trotzdem lässt sich von ihm sagen, dass er zwei- oder sogar mehrsprachig ist. Die Lebenswege haben ihn vielleicht durch mehrere Sprachgebiete geführt, insbesondere wenn es sich um einen Flüchtling handelt. Die Mehrsprachigkeit scheint jedenfalls eher die Regel als Ausnahme zu sein. Georges Lüdi (2003) stellt fest, dass mehr als die Hälfte der Menschen in der Welt mehrsprachig sei und in einer mehrsprachigen Umgebung lebe. Darüber hinaus sagt er, dass mehrsprachig ist, wer fähig ist, die mündlichen oder schriftlichen kommunikativen Bedürfnisse in wechselnden Alltagssituationen in mehreren Sprachen zu bewältigen. Lüdi (2003, 40) fasst zusammen: *„Ein Sizilianer, der neben seinem Herkunftsdiakkt auch genügend Züritütsch gelernt hat, um sich im Alltag damit verständigen zu können, ist [...] ebenso ‚zweisprachig‘ wie eine Dolmetscherin bei der EU, welche ihre frühkindliche englisch-französische Zweisprachigkeit systematisch ausgebaut hat. Sie illustrieren die beiden Pole auf einer Skala, auf welcher alle Formen von Zweisprachigkeit situiert werden können.“*

Ich komme noch einmal auf die Identitätsfragen zurück und reformiere sie im Hinblick auf die sprachliche Identität des modernen, globalen und mobilen Menschen. Sie würden etwa folgenderweise ausgedrückt:

- Aus welcher sprachlichen Herkunft stamme ich? Was ist meine Herkunftssprache? Welche Bedeutung schreibe ich meiner Herkunftssprache zu?
- Welche Rollen spielen meine Herkunftssprache und meine anderen Sprachen bei mir? Durch welche Sprachen meine ich zu existieren? Zu welchen Gruppen gehöre ich mit meinen Sprachen an?
- Mit welchen Sprachen möchte ich mich in meinem späteren Leben verwirklichen? Welche Sprachen möchte ich noch dazu lernen, die für mich identitätsstiftend wären?

In den letzten Jahren wurde der Begriff der Plurilingualität in den Fremdsprachenunterrichtsjargon eingeführt. Auch der Begriff der Identität wird immer häufiger mit Plurilingualität zusammengesetzt. Plurilingualität und mehrsprachige Identität haben in der Tat gewisse Deckung miteinander, beschreiben aber einen Menschen auch aus unterschiedlichen Blickpunkten. Die sprachliche Identität als Begriff der Gruppenangehörigkeit charakterisiert ihn wesentlich tiefer als seine angelesene Plurilingualität. Bei seinen anderen Sprachen als seiner Herkunftssprache/ seinen Herkunftssprachen hat der Mensch mehr Spielraum, was seine Identität angeht. Er kann sie offensichtlich mit Recht als Bestandteile seiner sprachlichen Identität definieren, weil die Identität eines erwachsenen Individuums den Aspekt der Wahlfreiheit innehat.

Ist es nun denkbar, dass ein schulischer Fremdsprachenunterricht zu einer identitätsstiftenden Entwicklung der Lernenden beitragen kann? Versteht man den fremdsprachlichen Lernprozess so, dass sowohl die Muttersprache als auch Fremdsprache der Lernenden in einem gegenseitigen, reflexiven Zusammenspiel wirken, so werden ihre Identitäten zwangsläufig berührt (vgl. Kaikkonen 2001). Auch muss die Frage gestellt werden, ob ein Fremdsprachenunterricht solche elementaren Bausteine für die Zukunft der Lernenden bereitstellen kann, dass er für die multikulturelle Identitätsentwicklung der mobilen und grenzüberschreitenden mehrsprachigen Weltbürger/innen einen Start geben würde. Ich glaube, dass ein erfahrungsorientierter, authentischer und interkultureller Fremdsprachenunterricht Chancen hat, emotionale und soziale Bereiche der Lernenden in dem Maße zu tangieren, dass die oben gestellte Frage berechtigt ist. Wie es nun immer ist, empfiehlt sich eine gewisse Vorsicht, wenn über Zielvorstellungen der Identitätsentwicklung beim Fremdsprachenunterricht

diskutiert wird. Der Aufbau der individuellen Mehrsprachigkeit (= Plurilingualität) aber kann ohnehin zum Ziel des Fremdsprachenunterrichts gestellt werden.

4. Bedeutungsvolles Fremdsprachenlernen – ein mehrsprachiger Mensch als Zielvorstellung

Um sich eine fremde Sprache zu eigen zu machen, muss der Mensch ihr als einem bedeutsamen Interaktionsmittel begegnen und persönlich mit dem fremden Sprachraum mit dessen Menschen und Kultur vertraut werden. Diese authentische Begegnung und der bedeutungsvolle Sprachgebrauch ist für den Fremdsprachenunterricht und seine Lehrkräfte eine Herausforderung, so ein Unterricht ist aber machbar. Die Schul- und Schulpartnerprojekte, die zunehmend von Fremdsprachen- und auch anderen Lerngruppen durchgeführt werden, beweisen dies eindeutig. Sie bieten den Lernenden authentische Begegnungsmöglichkeiten, in denen eine oder mehrere Sprachen verwendet und kommunikativ, sogar dialogisch im echten Sprachgebrauch gelernt werden (vgl. z. B. Kara 2007).

Die sog. Begegnungspädagogik (vgl. Kaikkonen 2007) schenkt eine solide Basis für bedeutungsvolles Lernen, führt die Lernenden zum interkulturellen Erfahrungsaustausch und zu Begegnungssituationen, die sprachlich oder auch anders kaum vorausschaubar sind und höchstwahrscheinlich Konflikte hervorrufen, die die Ambiguitätstoleranz der Lernenden herausfordern. Es besteht Evidenz dafür, dass der Durchgang von sprachkulturellen und/oder interkulturellen Konflikten zu bedeutungsvollem Lernen führt, wenn sich diesen mit pädagogischem Geschick angenähert wird (vgl. z. B. Donath & Volkmer 2000).

Bei der Begegnung mit der fremden Sprache und dem fremden Verhalten sowie mit einer unvertrauten Lebensordnung empfindet der Mensch Gemeinsamkeiten mit einem Kleinkind. Je älter er ist, desto schwieriger und emotional geladener mag diese „Kleinkinderfahrung“ sein. Der Mensch muss feststellen, dass Fremdsprachenlernen ein weitaus multidimensionaler und tiefgehender Prozess ist, als je gedacht. Carol Kloeppele beschreibt ihre Erfahrungen als erwachsene Fremdsprachenlernende in Deutschland folgenderweise: *„Wenn man weder die fremde Sprache beherrscht noch mit den kulturellen und sonstigen Besonderheiten eines Landes vertraut ist, kommt man sich manches Mal wie ein Kleinkind vor. Man verwandelt sich von einem selbständigen, unabhängigen Erwachsenen in einen zappelnden Fisch auf dem Trockenen, der keine Schilder lesen kann, keine vertrauten Lebensmittel im Supermarkt findet, die Radiosprecher nicht versteht und nicht einmal die Rechnungen lesen kann, die ins Haus flattern. Man wird auf die grundlegenden Dinge reduziert und muss von neuem lernen zu leben, und zwar unter völlig ungewohnten Bedingungen. Selbst für abenteuerlustige Men-*

schen kann diese Eingewöhnungsphase bisweilen so schmerzhaft sein wie eine Wurzelbehandlung beim Zahnarzt“ (Kloppel 2008, 12–13)

Aus dem Blickwinkel des schulischen Fremdsprachenunterrichts scheint dieser von einer Amerikanerin geschriebene Textabschnitt von weit hergeholt zu sein. Werden aber im Fremdsprachenunterricht begegnungspädagogische Gedanken berücksichtigt, entstehen ähnliche Situationen und entsprechende Lebenserfahrungen, und man lernt nach und nach verstehen, dass Sprache und Verhalten ihrer Sprecher mit Kultur des Sprachgebietes mit festen Binden zusammenhängen. Anbei versteht man auch, dass diese Art „Tiefenlernen“ notwendig ist, um sich die fremde Sprache vertraut zu machen. Selbstverständlich darf der Fremdsprachenunterricht die Lernenden keinesfalls überfordern, muss sie aber von Anfang an, mit vorsichtigen Schritten, in kommunikatives, interaktives, kulturell sensibles, für fremdes Verhalten sensibilisierendes, wahrnehmendes und zum Perspektivenwechsel herausforderndes Lernen anleiten.

Das Heranwachsen zu einem plurilingualen Menschen ist immer ein Reibungsprozess, gleich dem „Abschleifungsprozess“ der Identität. Nichts darf daran hindern, dass im Fremdsprachenerwerb von Anfang von der Einstellung ausgegangen wird, dass die fremde Sprache für bedeutungsvolle, kommunikative Zwecke da ist und Schritt für Schritt qualitativ immer besser gelernt wird. Starke und vorwärts tragende Erlebnisse und Erfahrungen werden gewonnen, so wie es der schweizerische Schriftsteller Pascal Mercier beschreibt: *„Sie fahren in den Bahnhof von Hendaye ein, dem französischen Grenzort. Der Wagen leerte sich. Als die Portugiesen es bemerkten, schreckten sie auf und griffen nach dem Gepäck auf der Ablage. „Isto ainda não é Irún“, sagte Gregorius: Das ist noch nicht Irún. Es war ein Satz von der Platte des Sprachkurses, nur der Ortsname war dort ein anderer. Die Portugiesen zögerten ob seiner unbeholfenen Aussprache und der Langsamkeit, mit der er die Wörter aneinanderreichte. Aber sie sahen hinaus, und nun erkannten sie das Bahnhofsschild. „Muito obrigada“, sagte die Frau. „De nada“, erwiderte Gregorius. Die Portugiesen setzten sich, der Zug fuhr an.*

Gregorius sollte diese Szene nie vergessen. Es waren seine ersten portugiesischen Worte in der wirklichen Welt, und sie wirkten. Dass Worte etwas bewirkten, dass sie jemanden in Bewegung setzen oder aufhalten, zum Lachen oder Weinen bringen konnten: Schon als Kind hatte er es rätselhaft gefunden, und es hatte nie aufgehört, ihn zu beeindrucken. Wie machten die Worte das? War es nicht wie Magie? Doch in diesem Moment schien das Mysterium größer als sonst, denn es waren Worte, von denen er noch gestern morgen keine Ahnung gehabt hatte. Als er seinen Fuß ein paar Minuten später auf den Bahnsteig von Irún setzte,

war alle Angst verfliegen, und er ging mit sicheren Schritten auf den Schlafwagen zu“ (Mercier 2006, 59).

Bibliographische Angaben

De Florio-Hansen, I. & Hu, A. 2003. Einführung: Identität und Mehrsprachigkeit in Zeiten der Internationalisierung und Globalisierung. In: I. De Florio-Hansen & A. Hu (Hrsg.) Plurilingualität und Identität. Tübingen: Stauffenburg, VII–XVI.

Donath, R. & Volkmer, I. (Hrsg.) 2000. Das Transatlantische Klassenzimmer. Tips und Ideen für die Online-Projekte in der Schule. Hamburg: Edition Körber-Stiftung (1. Auflage 1997).

Handke, P. 1981. Kindergeschichte. Frankfurt: Suhrkamp.

Hu, A. 1999. Identität und Fremdsprachenunterricht in Migrationsgesellschaften. In: L. Bredella & W. Delanoy (Hrsg.) Interkultureller Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Gunter Narr, 209–239.

Hu, A. 2003. Schulische Fremdsprachenunterricht und migrationsbedingte Mehrsprachigkeit. Tübingen: Gunter Narr.

Jessner, U. 2003. Das multilinguale Selbst: Perspektiven der Veränderung. In: I. De Florio-Hansen & A. Hu (Hrsg.) Plurilingualität und Identität. Tübingen: Stauffenburg, 25–37.

Kaikkonen, P. 2001. Intercultural learning through foreign language education. In: V. Kohonen, R. Jaatinen, P. Kaikkonen & J. Lehtovaara: Experiential learning in foreign language education. Harlow: Pearson Education, 61–105.

Kaikkonen, P. 2004. Vierauden keskellä. Vierauden, monikulttuurisuuden ja kulttuurienvälisen kasvatuksen aineksia. [Inmitten des Fremden. Elemente von Fremdheit, Multikulturalität und interkultureller Erziehung]. Institut für Lehrerbildung. Universität Jyväskylä. (in Finnisch)

Kaikkonen, P. 2007. Interkulturelles Lernen in einem multikulturellen Europa – Fremdsprachliches Lernen im Spannungsfeld. In: A.H. Hilligus & M.A. Kreienbaum (Hrsg.) Europakompetenz – durch Begegnung lernen. Opladen & Farmington Hills: Barbara Budrich, 35–51.

Kara, H. 2007. ”Ermuntere mich Deutsch zu sprechen”. Portfolio als Evaluationsform von mündlichen Leistungen. Universität Jyväskylä. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 315.

Keltinkangas-Järvinen, L. 2004. Temperamentti – ihmisen yksilöllisyys. Helsinki: WSOY.

- Kloppel, C. 2008. *Dear Germany. Eine Amerikanerin in Deutschland*. Bergisch Gladbach: Gustav Lübbe.
- Lüdi, G. 2003. Mehrsprachige Repertoires und plurielle Identität von Migranten: Chancen und Probleme. In: I. de Florio-Hansen & A. Hu (Hrsg.) *Plurilingualität und Identität*. Tübingen: Stauffenburg, 39–58.
- Mazzarella, M. 2003. Tähtien väliset viivat. Esseitä identiteetistä. [Linien zwischen Sternen. Essays über die Identität]. Helsinki: Tammi. Schwedische Originalausgabe 2002: *Linjer mellan stjärnor – Essäer om identitet*.
- Mercier, P. 2006. *Nachtzug nach Lissabon*. München: btb Verlag.
- Neckel, S. & Körber, K. 1997. Last exit ethnicity? Zur politischen Konstruktion von Ethnizität in den USA und Deutschland. In: R. Hettlage, P. Deger, S. Wagner (Hrsg.) *Kollektive Identität in Krisen*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 310–319.
- Pöllä, R.-L. 2001. Interview mit Raija-Leena Pöllä, Aamulehti 16.02.2001. (in Finnisch)
- Rosa, H. 1998. *Identität und kulturelle Praxis. Politische Philosophie nach Charles Taylor*. Frankfurt: Campus.
- Said, E. 2001. *Ajattelevan ihmisen vastuu*. Helsinki: Loki-Kirjat. Englische Originalausgabe 1994: *Representations of the Intellectual*.
- Schmidt, Th. E. 1999. *Heimat. Leichtigkeit und Last des Herkommens*. Berlin: Aufbau-Verlag.
- Sen, A. 2007. *Die Identitätsfalle. Warum es keinen Krieg der Kulturen gibt*. München: C.H. Beck. Englische Originalausgabe 2006: *Identity and Violence: The Illusion of Destiny*.
- Taylor, C. 1988. The Moral Topography of the Self. In: S. Messer, L. Sass & R. Woolfolk (Hrsg.) *Hermeneutics and Psychological Theory*. New Brunswick: Rutgers University Press, 298–320.
- Taylor, C. 1989. *Sources of the Self. The Making of the Modern Identity*. Cambridge/ Mass.: Harvard University Press.
- Wandruszka, M. 1979. *Die Mehrsprachigkeit des Menschen*. München: Piper.
- Wickert, U. 2007. *Gauner muss man Gauner nennen. Von der Sehnsucht nach verlässlichen Werten*. München & Zürich: Piper.

Der Beitrag ist 2009 im von R. Kantelinen und P. Pollari herausgegebenen Werk „Language Education and Lifelong Learning“ (Ostfinnische Universität, Joensuu) publiziert worden.