



universität
wien

DIPLOMARBEIT / DIPLOMA THESIS

Titel der Diplomarbeit / Title of the Diploma Thesis

*„Meine Kinder werden dann irgendwann noch
österreichiger sein als ich [...].“*

Die Bedeutung der Sprache Deutsch im Kontext der
natio-ethno-kulturellen Zugehörigkeiten für Personen mit
der Erstsprache Panjabi.“

verfasst von / submitted by

Areshpreet Wedech, BA BA MA

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2018 / Vienna, 2018

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

A 190 333 313

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Lehramtsstudium UF Deutsch UF Geschichte, Sozialkunde
und Politische Bildung

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Dr. İnci Dirim M.A.

Eidesstattliche Erklärung

Ich, Areshpreet Wedech, erkläre hiermit an Eides statt, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe. Die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht.

Diese Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Wien, im Dezember 2018

Unterschrift der Verfasserin

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei all jenen bedanken, die mich während des Verfassens der Masterarbeit unterstützt haben.

Mein Dank gilt als erster Stelle Frau Univ.-Prof. Dr. İnci Dirim, M.A., die meine Arbeit durch ihre fachliche und persönliche Unterstützung begleitet hat. Für ihre Anregungen möchte ich mich herzlich bedanken.

Ebenfalls möchte ich mich bei Frau Dipl.-Päd. Dr. Marion Döll für ihre hilfreichen Anregungen und Diskussionen bedanken.

Frau Doris Pokitsch, BA MA, danke ich ebenfalls für die fachliche Auseinandersetzung.

Ein herzlicher Dank geht an Frau Friederike Sudmann, BA, für das Korrekturlesen meiner Arbeit.

Ganz besonders möchte ich mich bei meiner Familie und meinen Freunden bedanken, die mich während meines Studiums unterstützt haben. Ohne sie wäre das gesamte Vorhaben nie zustande gekommen.

Abstract

Es ist nicht unüblich, dass Personen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch aufgrund ihrer Erstsprache die Erfahrung des Otherings machen müssen. Flüchtige Bekanntschaften finden es auch immer wieder faszinierend und lobenswert, wie gut und akzentfrei, eine Person, die mehrsprachig aufgewachsen ist, Deutsch sprechen könne. Auch wenn es sich hierbei um keine böswilligen Bemerkungen handelt, sondern zumeist um aufrichtige Komplimente, so soll nicht außer Acht gelassen werden, dass hierbei von den Fragenden bzw. von den Personen, die Lob und Faszination aussprechen, Zugehörigkeiten aufgrund zahlreicher Kriterien konstruiert werden. Die Erstsprache mehrsprachiger Personen wird impliziert als ihre Sprache betrachtet, welche sie ohnedies beherrschen würden, während die Sprache Deutsch in deren Lebenswirklichkeit als etwas Fremdes gesehen wird, welches sie Mühe kostet, diese zu erlernen sowie anzuwenden.

Darum ist es besonders wichtig, sich auch die andere Seite anzusehen, die Personen, die vielleicht im deutschsprachigen Raum geboren sind, die vielleicht hier die ganze Schullaufbahn absolviert haben, die mehr Deutsch als ihre Erstsprache nicht nur sprechen, sondern auch beherrschen, denen Deutsch als etwas Fremdes unterstellt wird und herauszufinden, wie sie sich in diesem Spannungsfeld der Zugehörigkeiten und Fremdzugehörigkeiten positionieren würden. Aus diesen Ausführungen heraus wird in der vorliegenden Diplomarbeit der Frage nachgegangen, inwieweit Deutsch von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch als etwas Eigenes empfunden wird und wie sich die Bedeutung der Sprache Deutsch im Laufe ihres Lebens entwickelt.

Die Arbeit gliedert sich in zwei Teile. Während der Fokus des theoretischen Teils auf dem migrationspädagogischen Ansatz liegt und dieser herausgearbeitet wird, werden im empirischen Teil biographisch-narrative Interviews mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit der Erstsprache Panjabi geführt, in welchen ihre subjektive Zugangsweise zu Zugehörigkeiten und Bedeutung der jeweiligen Sprachen in ihrem Leben untersucht wird.

Das Ziel der Arbeit ist es zu eruieren, inwieweit Personen mit anderen Erstsprachen als Deutsch, Selbstbezüge in Zusammenhang gesellschaftlichen Zuschreibungen entwickeln. Hierbei geht es darum, herauszufinden, welche Fremdzuschreibungen seitens der Migrationsgesellschaft existieren und welche Selbstzuschreibungen diese Personen hinsichtlich ihrer Zugehörigkeiten aufzeigen.

Inhaltsverzeichnis

Danksagung

Abstract

1. Einleitung	1
1.1. Persönliche Motivation	2
1.2. Forschungsstand	3
1.3. Fragestellung und Hypothesen	7
1.4. Forschungsziel.....	9
1.5. Aufbau	9
2. Theoretischer Teil I.: Migrationspädagogik.....	11
2.1. Migration.....	11
2.2. Migrationsgesellschaft.....	12
2.3. Natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeitsverhältnisse.....	13
2.3.1 Formelle Festlegung der nationalen Zugehörigkeit	15
2.3.2 Informelle Festlegung der nationalen Zugehörigkeit	15
2.4. Migrationswissenschaftliche Perspektiven.....	16
2.5. Sprache(n)	18
2.6. Schule und Migration	22
3. Migration aus dem Panjab	25
3.1. Geschichtliche Entwicklung.....	25
3.2. Situation in Österreich.....	26
3.3. Die Sprache Panjabi	27

4. Empirischer Teil I.: Fragebögen	28
4.1. Erhebungsmethode	28
4.2. Ergebnisse	30
4.3. Interpretation	40
4.4. Feedback.....	43
4.5. Reflexion	43
5. Empirischer Teil II.: Biologisch-narrative Interviews	44
5.1. Stichprobe.....	44
5.2. Erhebungsmethode	45
5.3. Auswertungsmethode	47
5.4. Interview W1	50
5.5. Interview W2.....	54
5.6. Interview W3	58
5.7. Interview M1	61
5.8. Interview M2	67
5.9. Interview M3	73
5.10. Vergleich	78
6. Theoretischer Teil II.: Die migrationspädagogische Interpretation	83
6.1. Konstruktion der „Monolingualität“	83
6.2. Konstruktion der „Muttersprache“	84
6.3. Intersektionelle Konstruktionen	88
6.4. Konstruktion der natio-ethno- kulturellen Zugehörigkeit	90

7. Reflexion	99
7.1. Forschung ↔ Forscherin	99
7.2. Interview.....	102
8. Conclusio	104
9. Literaturverzeichnis	110
9.1. Internetquellen.....	112
10. Appendix	114
10.1. Einverständniserklärung.....	114
10.2. Fragebogen	115
10.3. Vorlage für das narrative Interview	118
10.4. Transkripte der Interviews	119
10.4.1. Interview W1	119
10.4.2. Interview W2.....	124
10.4.3. Interview W3	129
10.4.4. Interview M1	132
10.4.5. Interview M2	137
10.4.6. Interview M3	146
11. Abstract: Englisch	150
12. Curriculum Vitae	151

1. Einleitung

In vielen alltäglichen Situationen werden Personen wider Willen zu ExpertInnen erklärt und zu RepräsentantInnen einer Kultur gemacht, obwohl sie sich nicht als solche sehen bzw. selbst kaum und wenige Kenntnisse und Wissen darüber verfügen, was in „ihrer“ Kultur bedeutend wäre. In zahlreichen interkulturellen pädagogischen Settings wird sich neben diversen Aktivitäten auch der Sprache der TeilnehmerInnen bedient, welche eine andere Erstsprache haben. So kommt es durchaus vor, dass sie bestimmte Begrifflichkeiten übersetzen sollen, abgesehen davon, dass sie diese Wörter zumeist in ihrer Lebenswelt gar nicht so häufig gebrauchen und dementsprechend auch vieles davon nicht wissen, unter anderem, um z.B. den „Klang einer Sprache“ zu erfahren.

Diese Erfahrungen beschränken sich nicht nur auf bestimmte Situationen, sondern spielen im konkret alltäglichen Leben von mehrsprachigen Personen eine Rolle. So ist es nicht unüblich, dass auch langjährige Freunde und gute Bekannte, die u.a. an der Sprache und an der Person selbst interessiert sind, fragen, wie dieses oder jenes in i h r e r Sprache laute oder ausgedrückt werde. Flüchtige Bekanntschaften fänden es auch immer wieder faszinierend und lobenswert, wie gut und akzentfrei, was auch immer diese Termini in diesem konkreten Kontext zu bedeuten haben, eine Person, die mehrsprachig aufgewachsen ist, Deutsch sprechen könne.

Auch wenn es sich hierbei um keine böswilligen Bemerkungen handelt, sondern zumeist um aufrichtige Komplimente, so soll nicht außer Acht gelassen werden, dass hierbei von den Fragenden bzw. von den Personen, die Lob und Faszination aussprechen, Zugehörigkeiten aufgrund zahlreicher Kriterien (hier: im Falle der a n d e r e n Erstsprache, die bei jeder Person anders ist, konstruiert werden. Die Erstsprache der mehrsprachigen Personen wird impliziert als i h r e Sprache betrachtet, welche sie ohnedies beherrschen würden, während die Sprache Deutsch in deren Lebenswirklichkeit als etwas F r e m d e s gesehen wird, welches sie Mühe kostet, diese zu erlernen, sowie anzuwenden.

Aufgrund dieser Unterscheidung werden mehrsprachige Personen oft unbewusst einem Othering unterzogen, wenn es auch keineswegs die Absicht der fragenden oder lobenden Personen ist. Diese Unterscheidungen sitzen ganz fest in den Köpfen der Menschen und scheinen wirkräftig zu sein. Darum ist es besonders wichtig, sich auch die andere Seite anzusehen, die Personen, die vielleicht im deutschsprachigen Raum geboren sind, die vielleicht

hier die ganze Schullaufbahn absolviert haben, die mehr Deutsch als ihre Erstsprache nicht nur sprechen, sondern auch beherrschen, denen Deutsch als etwas F r e m d e s unterstellt wird und herauszufinden, wie sie sich in diesem Spannungsfeld der Zugehörigkeiten und Fremdzuweisungen positionieren würden.

1.1. Persönliche Motivation

Als mehrsprachig aufgewachsene und auch nicht als „typisch“ europäisch, was dies auch sei, aussehende Person kommt es nahezu tagtäglich vor, dass solche Fremdzuweisungen über die eigene Person getroffen werden, ohne, dass das Subjekt der Diskussion etwas zu sagen hat oder gar gefragt wird, wie es sich selbst sieht.

Ich denke, dass viele hier in Österreich aufgewachsene und jahrelang hier lebenden Personen ein sehr ambivalentes Verhältnis zu zahlreichen unbewussten, aber auch bewussten Bemerkungen, Komplimenten, aber auch Beleidigungen haben, die sie im Alltag erfahren.

Oft habe ich mir die Frage gestellt, wie sich andere meiner „LeidensgenossInnen“ positionieren würden, die möglicherweise an keinen Lehrveranstaltungen oder Vorträgen über Migrationspädagogik, Migrationsgesellschaft oder dergleichen teilgenommen haben. Zumal ich denke, dass meine Sichtweise sehr von diesen im Studium behandelten Theorien beeinflusst wurde.

Auch ich, eine angehende Deutschlehrerin, erhalte nahezu im Wochentakt Komplimente über mein akzentfreies und gutes Deutsch, unabhängig dessen, was dies wirklich ist. Wenn ich darauf meine mittlerweile zynische Standardantwort gebe: „Als Deutschlehrerin wäre es gut, Deutsch einigermäßen zu beherrschen“, ernte ich Bewunderung. Angeblich höre man meinen „indischen“ Akzent g a r nicht heraus, das ist eine der Bemerkungen, die mich in zweierlei Hinsicht irritieren, aber auch zum Schmunzeln bringen. Einerseits gibt es „Indisch“ als Sprache gar nicht, etwas, was in den mitteleuropäischen Breiten oftmals vergessen wird. In Anbetracht der Tatsache, dass Indien eins der flächenmäßig größten Länder weltweit ist und nur China mehr Einwohner beherbergt, zeigt es eine gewisse Weltanschauung und Ignoranz. Andererseits irritiert es mich immer wieder zu hören, mein Deutsch habe keinen Akzent. Es stimmt nicht, klar hat es einen, nämlich einen Wienerischen, weil ich hier, seit ich denken kann, lebe, aufgewachsen und in die Schule gegangen bin – und ich mich auch so sehe, a u c h als Wienerin.

1.2. Forschungsstand

Die vorliegende Arbeit eröffnet eine migrationspädagogische Perspektive, weshalb auch die Literatur und das Datenmaterial aus diesem Blickwinkel betrachtet werden. Im migrationspädagogischen Ansatz geht es darum, Zugehörigkeiten, basierend auf Fremd- und Selbstzuschreibungen zu erkennen, gesellschaftlich konstruierte Hierarchien zu untersuchen und die Kriterien nach denen diese Hierarchien entstehen und geordnet sind, zu benennen.

Die Bildung von Hierarchien geschieht auf Basis von Heterogenität, denn mit der Thematisierung der Vielfalt, Pluralität und Diversität

kommen Differenz- und Diskriminierungsverhältnisse in ihrer Bedeutung für (schulische) Bildungsprozesse in den Blick, wobei Differenzordnung und Diskriminierungsverhältnisse letztlich nicht zwei getrennte Sachverhalte darstellen, sondern eher aufeinander bezogen sind. (Dirim/Mecheril 2018, S. 40)

Die zwei Schlüsselbegriffe in diesem Kontext sind Differenzordnungen und Diskriminierungsverhältnisse.

Gesellschaftliche Differenzordnungen behandeln soziale und gesellschaftliche Unterschiede zwischen Personen, welche einerseits für Lern- und Bildungsprozesse wichtig sind, aber andererseits in diesen Prozessen Unterschiede (re-)produzieren. Bei diesen handelt es sich um „gesellschaftlich konstruierte und gesellschaftlich folgenreiche Unterscheidungsweisen“ (ebd.) sowie darum, dass „diese Unterscheidungsweisen je über hegemoniale kulturelle Regeln, in denen zum Ausdruck kommt, was als legitim und illegitim gilt, hervorgebracht werden“ (ebd.). Diese Differenzen beruhen auf einer dichotomen Zweiteilung wie z.B. die Kategorie Geschlecht (männlich – weiblich) und sind nicht naturgegeben, sondern „stellen vielmehr Kontingente, das heißt zeitlich und räumlich bedingte, an bestimmte Praktiken gebundene, nicht ein für alle Mal gegebene soziale Ordnungskategorien dar, entlang derer Individuen sozial positioniert werden bzw. sich selbst positionieren“ (ebd., S. 41). Im Prozess dieser Zuschreibungen sind die betroffenen Personen nicht nur passiv beteiligt, sondern können sich dazu positionieren (vgl. ebd., S. 40-42).

Die Kategorien, die auf Basis von Differenzlinien entstehen, können in körperorientierte Differenzen (Geschlecht, Sexualität, Rassekonstruktionen/Hautfarbe, Ethnizität, Gesundheit, Alter, etc.) oder (sozial-) räumliche Differenzen (Klasse, Nation/Staat, Sesshaftigkeit/Herkunft,

Kultur, Nord-Süd/Ost-West, etc.) oder ökonomisch orientierte Unterschiede (Klasse, Besitz, Nord-Süd/Ost-West, etc.) unterschieden werden (ebd., S. 41).

Differenzlinien sind sehr wirkungsmächtig in Bezug ihren Einfluss auf die Gesellschaft und die Individuen. Besonders hervorzuheben sind hierbei die historisch gewachsenen Differenzlinien, die „auf Grund ihrer erheblichen sozialen, politischen und individuellen Bedeutung als besonders wirksame Differenzlinien zu verstehen“ (ebd., S. 43) sind. Solche Differenzlinien werden auch als Differenzordnungen wie class, dis-ability, gender und race betrachtet, welche schon sehr früh im Laufe eines Lebens einer Person wirksam werden (vgl. ebd., S. 41-43). Durch die permanente Konfrontation mit diesen Differenzordnungen werden diese nicht nur erzeugt, sondern auch verstärkt und bestätigt:

Was wir in sozialen Zusammenhängen für uns und für andere sind, sind wir jeweils auch mit Bezug auf unsere in kontextspezifischen Praktiken, Imaginationen und Erfahrungen bestätigten Position(en) in Differenzordnungen. Solche Differenzordnungen können als Hintergrunderwartungen verstanden werden, die auch dann bedeutsam sind und strukturierend wirken, wenn sie nicht explizites Thema sozialer Situationen sind. Die subjektivierende Wirkung solcher grundlegenden Ordnungen besteht darin, dass sie durch fortwährend wiederholte Adressierungen und Anrufungen Selbstverständnisse (Mann oder Frau, Migrant*in oder Nicht-Migrant*in ...) vermitteln, in denen sich soziale Positionen und Lagerungen spiegeln. (ebd., S. 43)

Differenzordnungen sind aufgrund von drei Punkten sehr machtvoll. Erstens vollzieht sich jede Subjektwerdung in der Auseinandersetzung von Differenzordnung, da Individuen als z.B. Männer und Frauen, AusländerInnen und InländerInnen, etc. gesehen werden und dadurch auch zu sozialen Subjekten werden. So werden Individuen in die entsprechenden Kategorien geordnet. Zweitens sind Differenzordnungen machtvoll, weil sie auf dem Dualismus menschlich – nicht-menschlich bzw. zivilisiert – nicht-zivilisiert basieren und deswegen eine anerkannte, „normale“ Position haben sowie eine nicht anerkannte, also „andere“ Position haben, welche untergeordnet ist. So ist die Kategorie „heterosexuell“ im Kontrast zu der Kategorie „homosexuell“ die als Norm betrachtete Position und deshalb der Positionierung „homosexuell“ übergeordnet. Drittens beruft sich dieser binäre Dualismus auf eine Eindeutigkeit in der Festlegung der Kategorien im Sinne des Entweder-Oders. Entweder eine Person ist männlich oder weiblich, mit oder ohne Migrationshintergrund, deutsch oder arabisch.

Eine Zuordnung in mehrere dieser Kategorien ist nicht möglich, auch nicht in einer globalisierten Welt, in welcher die Unterscheidung zwischen „MigrantInnen“ und „Nicht-MigrantInnen“ nicht eindeutig fixierbar sind (vgl. ebd., S. 43-44): „Machtvoller Effekt binärer Ordnungen ist, dass ein enger Zwang zur Eindeutigkeit besteht, der zugleich solche Identitätspositionen abwertet, die sich der Eindeutigkeit entziehen und sich ihr verweigern.“ (ebd., S. 44)

Bedeutend für diese Ordnung ist hierbei der permanente Rückgriff auf solche als selbstverständlich und naturgegeben wahrgenommenen Differenzordnungen in welchen diese bestätigt werden:

Die Geltung gesellschaftlicher Differenzordnungen verdankt sich, wie dies für alle symbolischen Ordnungen charakteristisch ist, ihrer wiederholten Performanz. Das, was Ordnungen auszeichnet, etwa signifikante Unterscheidungen zwischen Menschen als Frauen und Männer oder Migrant*innen und Nicht-Migrant*innen [...], kann nur Wirksamkeit entfalten, wenn diese Unterscheidungen zwischen Menschen in Alltagsgesprächen, medialen Darstellungen, politischen und wissenschaftlichen Diskursen immer wieder wiederholt werden, und in der Wiederholung der Eindruck aufrechterhalten wird, die Unterscheidungen wurden selbstverständlich gelten und seien fraglos gerechtfertigt. (ebd., S. 44)

Das Zusammenspiel und die komplexen Wechselwirkungen mehrere Differenzlinien wie „Geschlecht“ und „Klasse“ und „Herkunft“ aufeinander werden im Rahmen der Intersektionalität behandelt. „Differenzordnungen sind dabei als sich gegenseitig beeinflussend und wechselseitig durchdringend zu denken“ (ebd., S. 45) Ein Zusammenspiel mehrere Differenzen ist nicht nur eine Addition dieser, sondern es werden hierbei „komplexe Macht- und Ungleichheitsdynamiken“ (ebd.) hervorgebracht. Für das Verständnis von Heterogenität ist es deshalb wichtig, sich vorzustellen, dass jede Differenzordnung eine Achse hat und deren Einflussstärke vom sozialen Kontext abhängig sind (vgl. ebd. S. 44-46).

Bei der Thematisierung von Diskriminierungsverhältnissen ist ein Blick auf den Begriff „Diskriminierung“, die als eine Benachteiligung aufgrund bestimmter Merkmale beschreibt, bedeutend. Diese Benachteiligungen können entweder zufällig, individuell und aus einer bestimmten Konstellationen oder besonderen Situationen entstehen. Hierbei geht es um Benachteiligungen, welche „immer in einem Verhältnis zu allgemein verfügbaren

gesellschaftlichen Unterscheidungsweisen (Differenzordnungen) stehen“ (ebd., S. 46). So können Personen, weil sie einer sozialen „Gruppe“ oder Minderheiten angehören, aber auch aufgrund der Differenzordnungen „Geschlecht“, „Sexualität“, „Behinderung“ und nicht zuletzt „Sprache“ betreffend benachteiligt werden (vgl. ebd., S.46-51).

Auch Sprache wird, wie in den Arbeiten von Cyffers ersichtlich wird, als eine Kategorie neben der Physiognomie und der kulturellen Identität verwendet, die als Differenzmerkmal dient, „um rassistische Unterscheidungen vorzunehmen“ (Dirim/Knappik/Thoma 2018, S. 60). In der Studie von Cyffers zeigte sich, dass Sprachen nach Wertigkeiten in primitive und höher entwickelte Sprachen eingeteilt wurden. Diese Einteilung wurde anhand der morphologischen Eigenheiten einer Sprache wie isolierend, flektierend, aber auch agglutinierend vorgenommen. Dabei wurden die Sprachen der kolonialisierten Völker als primitive Sprachen deklariert, während die eigene Sprache, u.a. Deutsch, als die höchste Entwicklungsstufe behandelt wurde (vgl. ebd., S. 52- 61). Der aus der kolonialen Zeit übernommene Linguizismus wird heute adaptiert fortgeführt und mit der sozialen Konstruktion von „Hautfarbe“ zu einem Merkmal für die symbolische Ausgrenzung im Sinne des „Wir“ und des „Nicht-Wir“ gemacht (vgl. ebd. S. 62-63).

Ein Grund dafür ist, dass Sprache unmittelbar mit natio-ethno-kultureller Zugehörigkeit zusammenhängt. Aufgrund der Unmöglichkeit sich in der binären Differenzordnung deutsch – nicht-deutsch in zwei Kategorien zu verorten, erfolgt aufgrund der Sprache die Zuteilung in nicht-deutsch. Heterogenität im Kontext von Sprache bzw. Sprachen wurde auch im Rahmen der Studie von Nadja Thoma aufgegriffen. Nadja Thoma untersucht in ihrer Dissertation Sprachbiographien von Personen, die Germanistik studieren und stellt fest, dass

„Perfektion“ in Deutsch als Distinktionskriterium gilt, und dass die Student*innen darin laufend um die ‚gleichberechtigte‘ Positionierung kämpfen und/oder ein ‚Erkanntwerden‘ der eigenen oder familialen Migrationsgeschichte(n) befürchten müssen. [...] Die Frage von Anerkennung ist im Feld Germanistik jedenfalls zentral mit der Konstruktion von ‚perfektem‘ Deutsch verbunden. Die von diesbezüglichen Normen geprägten Skalen und Abstufungen werden umso differenzierter, je näher jemand an ‚perfektes‘ Deutsch herankommt und damit eine Position einnehmen könnte, die sie/ihn in der Gemeinschaft der ‚Muttersprachler*innen‘ zugehörig machen würde [...]. (Thoma 2017, S. 290).

Durch diese Arbeit wird ein wichtiger Beitrag für die von Paul Mecheril verlangten Studien, welche sich die Biographien von Migrationsanderen im Kontext der Bildung ansehen und theoretisch untermauern, geleistet (vgl. Mecheril 2010b, S. 75-76). Der Begriff „Migrationsandere“ zeigt auf, dass „MigrantInnen“ bzw. „AusländerInnen“, aber auch das Komplementäre „Nicht-MigrantInnen“ bzw. „Nicht-AusländerInnen“ relativ zu betrachten sind. Im Kontext der Pädagogik und der Migration beleuchtet der Begriff „Migrationsandere“ die Differenz- und Dominanzverhältnisse, indem dadurch ein Blick auf die Prozesse und Strukturen, die „Andere“ konstruieren, geworfen wird (vgl. Mecheril 2010a, S. 16-17). Zwar gibt es dazu viele Studien, diese Themen behandeln und auch Einblicke in Bildungsverläufe geben, jedoch fehlt oftmals die theoretische Komponente, weshalb die Arbeiten beschreibend bleiben (Mecheril 2010b, S. 75-76).

Die vorliegende Diplomarbeit ordnet sich ebenfalls in diese Reihe der Studien ein, die sich mit den Biographien von Migrationsanderen beschäftigen und richtet ihr Augenmerk auf die Fremd- und Selbstzuschreibungen im Kontext der Einordnung in natio-ethno-kulturellen Zugehörigkeit auf der Grundlage der Sprache(n) als bedeutendes zugehörigkeit(en)-schaffendes Kriterium.

1.3. Fragestellung und Hypothesen

Die vorliegende Arbeit widmet sich den zentralen Fragen, inwieweit Deutsch von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch als etwas Eigenes empfunden wird und wie sich die Bedeutung der Sprache Deutsch im Laufe ihres Lebens entwickelt.

Die Hypothesen, welche Bedeutung die deutsche Sprache im Leben dieser Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen einnimmt, lauten wie folgt:

- Die Interviewten sind in einem Elternhaus aufgewachsen, in welchem vordergründig andere Sprachen als Deutsch gesprochen wurden. Dennoch stellt Deutsch für die Personen selbst die Sprache dar, welche sie am besten beherrschen und welche am häufigsten in ihrem Alltag zur Verwendung kommt, da es die Sprache ist, welche die größte Reichweite abseits ihres Elternhauses und Bekanntenkreises hat.

- Je besser die Personen sich in einer Sprache einschätzen und je sicherer sie sich laut ihren eigenen Angaben fühlen, wenn sie diese Sprache sprechen, umso eher sind sie dazu geneigt, diese Sprache als ihre Sprache zu betrachten. Die Zugehörigkeit zu einer Sprache hängt von der Sprachkompetenz dieser Sprache ab.
- Letzteres gilt jedoch nur für andere Sprachen als die Sprache, die von der jeweiligen Migrationsgesellschaft als ihre Sprache betrachtet wird. Junge Erwachsene mit einer anderen Erstsprache als Deutsch werden automatisch zu Sprechern ihrer Erstsprachen konstruiert, unabhängig dessen, ob oder wie gut sie die Sprache beherrschen. Gleichzeitig wird auch davon ausgegangen, dass Deutsch die Sprache ist, welche sie kaum bzw. weniger gut beherrschen.
- Die Personen sehen sich nicht nur als SprecherInnen einer Sprache, sondern betrachten sich als bilinguale oder auch multilinguale Personen, was sich auch auf ihre Selbstpositionierung auswirkt. Sie fühlen sich zu verschiedenen Sprachen zugehörig und vertreten diese Ansicht auch in Bezug auf natio-ethno-kulturelle Gruppen. Insofern handelt es sich bei ihnen in Anbetracht der Mehrfachzugehörigkeiten zu verschiedenen Sprachen und auch zu verschiedenen Gruppen um Hybridität. Die betroffenen Interviewten betrachten sich nicht nur als InderInnen, sondern a u c h als ÖsterreicherInnen.
- Obwohl sie sich als Angehörige der Migrationsgesellschaft fühlen und sich selbst auch so positionieren, erleben diese Personen in alltäglichen Situationen Fremdzuschreibungen, welche sie als „MigrantInnen“ oder „AusländerInnen“ oder „Fremde“ im Kontrast zu „ÖsterreicherInnen“ und „Eigene“ einordnen. Dessen sind sich die Personen bewusst und entwickeln gewisse Strategien, um mithilfe dieser Signale zu senden, dass sie doch a u c h zur natio-ethno-kulturellen Gruppe der ÖsterreicherInnen dazugehören.
- Einige Jugendliche und jungen Erwachsenen besitzen die österreichische Staatsbürgerschaft, welche jedoch keinen Einfluss darauf nimmt, dass diese Personen aufgrund gewisser Kriterien, die sie nicht beeinflussen können, u.a. das physiognomische Charakteristikum, als „AusländerInnen“ etikettiert werden. Dieses Othering erfolgt einerseits im ersten Augenblick bei der Betrachtung des Aussehens und andererseits im Rahmen von Komplimenten und Bewertungen ihrer Deutschkenntnisse, welche laufend von sogenannten „MuttersprachlerInnen“ bewertet werden.

- Die Bedeutung der Sprache Deutsch hat sich in ihrem Leben immer mehr verstärkt, weil die Personen nicht nur in österreichischen Schulen mit dem monolingualen Habitus eingeschult wurden, sondern durch Interaktion ihr Bekanntenkreis größer wurde und sie in ihrer Zukunft einen Beruf ergreifen bzw. ein Studium besuchen, welches zum Großteil ebenfalls auf Deutsch gehalten wird. Aus diesem Grund hat Deutsch für sie nicht die Rolle der Sprache der „Anderen“, sondern ist eine weitere i h r e r Sprachen und nicht zuletzt auch ein Instrument, um in ihrem Leben beruflich erfolgreich zu werden.

1.4. Forschungsziel

Das Ziel der Arbeit ist es zu eruieren, inwieweit Personen mit anderen Erstsprachen als Deutsch bzw. sogenannte Personen mit Migrationshintergrund, Selbstbezüge in Zusammenhang mit gesellschaftlichen Zuschreibungen entwickeln. Hierbei geht es darum, herauszufinden, welche Fremdzuschreibungen seitens der Migrationsgesellschaft existieren und welche Selbstzuschreibungen diese Personen hinsichtlich ihrer Zugehörigkeiten vornehmen.

1.5. Aufbau

Im folgenden Kapitel soll der migrationspädagogische Ansatz anhand ausgewählter Themenfelder wie Migration, Migrationsgesellschaft oder auch natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeitsverhältnisse und Sprache behandelt werden.

Das dritte Kapitel liefert einen kurzen Überblick über die Migration aus dem Panjab, welcher die Interviewten im Sinne der hybriden Identitäten ebenfalls angehören. Ziel ist es ein Verständnis darüber zu gewinnen, wie die Verteilung in Österreich ist, um die Interviewten auch aus dieser Perspektive kontextualisieren zu können.

Den Kern der Arbeit stellen das vierte und das fünfte Kapitel dar. Im vierten Kapitel werden die Fragebögen ausgewertet und miteinander verglichen und analysiert. Des Weiteren erfolgt eine Reflexion. Im darauffolgenden Kapitel werden neben der Methodik, die sechs narrativen Interviews zusammengefasst und die Informationen in einem abschließenden Unterkapitel zusammengefasst. Diese Ergebnisse der qualitativen Studie werden im sechsten Kapitel mit den theoretischen Überlegungen der Migrationspädagogik analysiert und interpretiert. Der Fokus

liegt hierbei auf diversen Konstruktionen wie die der „Monolingualität“, „Muttersprache“ oder auf der Konstruktion anderer intersektioneller Kategorien wie die „Hautfarbe“. Ein zentraler Gedanke ist die Konstruktion der natio-ethno-kulturellen Zugehörigkeit und die Konsequenzen daraus in Hinblick auf die Interviewten.

Das vorletzte Kapitel widmet sich einer kritischen Reflexion des Forschungsprozesses ausgehend von der Fragestellung, inwiefern die Forschenden ihre Forschung beeinflussen soll der Forschungsprozess kritisch beleuchtet und hinterfragt werden. Die Arbeit schließt mit der Beantwortung der Forschungsfrage und einer Zusammenfassung der zentralen Forschungserkenntnisse ab.

2. Theoretischer Teil I.: Migrationspädagogik

In diesem Kapitel soll die Perspektive der Arbeit, mit der nicht nur die Forschungsliteratur gelesen wird, sondern auch die Ergebnisse der empirischen Studie interpretiert werden, thematisiert werden. Zuerst erfolgen Ausführungen zum Thema Migration, in weiterer Folge wird der Terminus der Migrationsgesellschaft, welcher auch in weiterer Folge in dieser Arbeit verwendet werden wird, erläutert werden. Im Anschluss daran wird auch eine sehr wichtige und aus der Sicht der Machtverhältnisse sehr bedeutsame Differenz, nämlich die Konstruktion natio-ethno-kultureller Zugehörigkeit, eingegangen werden. Im darauffolgenden Unterkapitel werden migrationswissenschaftliche Perspektiven beleuchtet, allen voran auch das Konzept der Transmigration. Ferner erfolgt die Thematisierung von Sprache bzw. Sprachen als Differenzmerkmal und die Konsequenzen von Sprache/n im Kontext von Schule und Machtverhältnissen. Mit der Benachteiligung der SchülerInnen mit Migrationshintergrund in der Schule der Migrationsgesellschaft schließt dieses Kapitel ab.

2.1. Migration

Die heutige Zeit ist ein Zeitalter der Migration, auch wenn das Phänomen der Migration in der Menschheitsgeschichte nichts Neues ist. Der Unterschied zu den frühen Migrationsbewegungen besteht darin, dass Migration in der heutigen Erscheinung für die Gegenwart etwas Konstitutives ist (vgl. Mecheril 2010a, S. 7). Der Grund dafür ist:

Noch nie waren weltweit so viele Menschen *bereit*, aufgrund von Krieg, ökologischen Veränderungen, Bürgerkriegen und anderen Bedrohungen *gezwungen* und aufgrund der technologisch bedingten Veränderung von Raum und Zeit *in der Lage*, ihren Arbeits- und Lebensmittelpunkt, sei es vorübergehend oder auf Dauer, zu verändern [...]. (ebd.)

Ab dem Ende des Zweiten Weltkriegs wurde Deutschland ein beliebtes Land für MigrantInnen, auch wenn die Personen, welche seit mehreren Generation in Deutschland leben, trotzdem als „GastarbeiterInnen“ verstanden werden und in weiterer Folge auch weiterhin als „AusländerInnen“, „Menschen mit Migrationshintergrund“, etc. angesehen werden und so mit ihnen von der Mehrheitsgesellschaft umgegangen wird. Dennoch ist das Thema der Migration keins, welches unbedeutend ist, denn die Anzahl der Personen, die einen Migrationshintergrund

haben, ist in den Ballungszentren sehr hoch und damit eine gesellschaftliche Wirklichkeit (vgl. Mecheril 2010a, S. 7-10).

Schlussendlich ist Migration aus demographischen und ökonomischen Gründen in Europa unverzichtbar. MigrantInnen sind eine Form des Kapitals, welches „zu einer der begehrtesten Ressourcen im globalen Wettstreit um die Sicherung des nationalen Wohlstands und der nationalen Konkurrenzfähigkeit geworden“ (ebd., S. 9) ist. Dessen ist sich auch Deutschland bewusst geworden, wenn auch der allgemeine Tenor bis zum Ende des 20. Jahrhunderts der war, dass Deutschland kein Zuwanderungsland sei (vgl. ebd., S. 7-10).

„Die mit Migrationsprozessen verbundenen Veränderungen sind mit gesellschaftlichen Herausforderungen verbunden [...]“ (ebd., S. 10), welche zumeist aus der defizitorientierten Perspektive mehr als Probleme anstelle als Chancen wahrgenommen werden. Die Existenz von MigrantInnen benötigt „auf allen gesellschaftlichen Funktionsebenen [...] Aufgaben der Neugestaltung“ (ebd.). Viele moderne Staaten stellen fest, dass sie ihren eigenen Ansprüchen von Gerechtigkeit und Egalität nicht erfüllen können, da MigrantInnen durch Einteilungen und Zuweisungen in marginale Positionen gerückt werden. Unter diesem Aspekt fallen aus dem Themenbereich der Pädagogik die Benachteiligung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund, welche bei diversen standardisierten Leistungstests wie PISA, TIMMS, etc. weitaus schlechtere Ergebnisse erzielen als Kinder und Jugendliche ohne Migrationshintergrund (vgl. ebd., S. 10-12).

2.2. Migrationsgesellschaft

Im Zusammenhang mit gesellschaftlichen Veränderungen aufgrund von Migration und damit eingehenden gesellschaftlichen Herausforderungen stellt sich die Frage, wie die Wirklichkeit, in der Migration konstitutiv ist, bezeichnet werden kann. Aus der Sicht der Migrationspädagogik werden Termini wie „Einwanderungsgesellschaft“ und „Zuwanderungsgesellschaft“ zugunsten des Begriffes „Migrationsgesellschaft“ abgelehnt (vgl. ebd., S. 11).

Der Ausdruck „Einwanderungsgesellschaft“ steht in Verbindung mit der verbreiteten Auffassung des 20. Jahrhunderts, dass Deutschland kein Einwanderungsland sei und impliziert damit politische Aspekte wie die Zugehörigkeit und den rechtlichen Status der Personen, welchen keine Veränderungen zugrunde liegen. Des Weiteren implizieren beide Begriffe, dass

etwas zu dem Bestehenden hinzukommt und beleuchten daher Aspekte der Immigration sowie der Transmigration und der Pendelmigration nicht (vgl. Mecheril 2010a, S. 11).

Der allgemeinere Begriff der „Migrationsgesellschaft“ thematisiert damit die verschiedenen Arten der Migration sowie die Vielschichtigkeit der Migrationsbewegungen, welche in der gesellschaftlichen Wirklichkeit von Bedeutung sind:

- Phänomene der Ein- und Auswanderung sowie der Pendelmigration
- Formen regulärer und irregulärer Migration
- Vermischung von Sprachen und kulturellen Praktiken als Folge von Wanderungen
- Entstehung von Zwischenwelten und hybriden Identitäten
- Phänomene der Zurechnung von Fremdheit
- Strukturen und Prozesse alltäglichen Rassismus
- Konstruktion des und der Fremden
- Erschaffung neuer Formen von Ethnizität
- Migrationsgesellschaftliche Selbstthematization: Diskurse über Migration oder »die Fremden« (ebd.)

2.3. Natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeitsverhältnisse

„In politischen und alltagsweltlichen Auseinandersetzungen um das Thema Migration geht es immer um die Frage, wie und wo ein nationalstaatlicher Kontext seine Grenze festlegen und wie er innerhalb dieser Grenze mit Differenz, Heterogenität und Ungleichheit umgehen will.“ (ebd., S. 12) Da es sich hierbei nicht um konkrete, sondern um symbolische Grenzen der Zugehörigkeit handelt, werden sie durch Migrationsbewegungen problematisiert. Durch die Migration wird die primäre Trennung von „Innen“ und „Außen“ bzw. von „Wir“ und „Nicht-Wir“, welche „einer fundamentalen Unterscheidung gesellschaftlicher Ordnung“ (ebd., S. 13) entspricht, infrage gestellt (vgl. ebd., S. 12-13).

Diese Unterscheidungen existieren nicht, sondern werden permanent „politisch, kulturell, juristisch und in Interaktionen“ (ebd.) konstruiert. Die Migrationspädagogik thematisiert Zugehörigkeiten, eine der bedeutendsten davon ist die natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeit und wie diese hergestellt werden und welche Folgen sie für die gesellschaftliche Ordnung haben (vgl. ebd., S. 13-15).

Als natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeit wird die Verschwommenheit der Bedeutungen der Begriffe „Nation“, „Ethnizität“ und „Kultur“ bezeichnet. Dieser Begriff wird verwendet, da alltägliche Begriffe wie „deutsch“, „türkisch“, „arabisch“ zwar Unterscheidungen sind, aber hinsichtlich ihrer Bedeutung nicht konkret sind. So verweist der Begriff „deutsch“ auf ein bestimmtes Land, eine politische Ordnung, eine Sprache, aber auch auf eine Lebensform, sowie „einen sozialen und gemeinschaftlichen Zusammenhang“ (vgl. Mecheril 2010a., S. 14), zu dem man nicht aufgrund formaler Kriterien, aber einer ungeklärten bestimmten Art und Weise dazugehören kann (vgl. ebd.).

Dadurch wird ersichtlich, dass der Begriff „deutsch“ unscharf ist und die Bezeichnung „natio-ethno-kulturell“ soll ihn präzisieren. „Die wechselseitige Verwieseneit der Kategorien »Nation«, »Ethnizität« und »Kultur« und ihre Verschwommenheit und Unklarheit sind zugleich auch Bedingungen ihres politischen und sozialen Wirksamwerdens. Denn diese Unklarheit ist der Hintergrund, vor dem es möglich wird, Imaginationen, Unterstellungen und sehr grobe Zuschreibungen [...]“ (ebd.) zu machen. Das unbestimmte, diffuse und auf Imaginationen basierende „Wir“ konstruiert ein „Nicht-Wir“, welches „nicht hierher, an diesen Ort gehört und deshalb hier vermeintlich legitimierweise über weniger Rechte verfügt“ (ebd.).

Die Differenzen der verschiedenen natio-ethno-kulturellen- Zugehörigkeiten werden durch die festschreibende Bezeichnung „Migrationsandere“ im Gegensatz zu „Nicht-Migrationsandere“ festgelegt. Als „Migrationsandere“ werden alle Personen bezeichnet, die in einer Migrationsgesellschaft als „Andere“ betrachtet und aufgrund der Gemeinsamkeit, dass sie anders sind, als eine homogene Gruppe behandelt werden (vgl. ebd., S. 15-18).

Die zwei Fragen, welche bedeutend für die Migrationspädagogik sind, sind einerseits die natio-ethno-kulturellen Zugehörigkeiten nach denen „Menschen unterschieden und so positioniert werden, dass ihnen unterschiedliche Werte der Anerkennung und Möglichkeiten des Handelns zugewiesen werden“ (ebd., S. 15) und andererseits die Pädagogik, die vorherrschende Ordnung (re-) produziert und welche Optionen es gibt, um diese Ordnung zu verändern (vgl. ebd., S. 13-15). Zugehörigkeiten können durch zwei Festlegungen, formeller und informeller Natur, stattfinden. Diese beiden sollen im weiteren Verlauf thematisiert werden:

2.3.1 Formelle Festlegung der nationalen Zugehörigkeit

Staatsangehörigkeit „ist ein bedeutendster Ausdruck formeller Zugehörigkeit auf Ebene nationaler Zugehörigkeit“ (Castro Varela/Mecheril 2010, S. 39). Deutschland und Österreich sind Staaten, in der das Vererbungs- oder Abstammungsprinzip (*ius sanguinis*) gültig ist. Durch zwei Prozesse kann die Staatsbürgerschaft erlangt werden, einerseits durch Askription und andererseits durch Einbürgerung (vgl. ebd.).

Askription bedeutet, dass Menschen ihre Zugehörigkeit zugeschrieben wird, indem sie als Kinder von Staatsangehörigen einer Nation geboren werden und somit ebenfalls zu StaatsbürgerInnen dieser Nation werden. In Frankreich, USA und Kanada kann die Staatsbürgerschaft auch durch die Geburt in einem bestimmten Territorium erlangt werden (vgl. ebd.). Um die österreichische Staatsbürgerschaft durch Einbürgerung zu erhalten, müssen neun Kriterien erfüllt werden, wie z.B. Nachweis von Deutschkenntnis auf dem Niveau B1 nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen, ein zehnjähriger und ununterbrochener Aufenthalt in Österreich (es gibt einige Ausnahmeregelungen aufgrund derer die Staatsbürgerschaft auch nach sechs Jahren zuerkannt wird), sowie eine positive bestandene „Staatsbürgerschaftsprüfung“ (vgl. Staatsbürgerschaft Österreich).

2.3.2 Informelle Festlegung der nationalen Zugehörigkeit

Ob jemand zu einem Staat dazugehört oder nicht, „wird in Zugehörigkeitsdiskursen beantwortet“ (Castro Varela/Mecheril 2010, S. 40). Der rechtliche Status bzw. die Staatsbürgerschaft ist nicht so bedeutend wie andere Kriterien, z.B. „das Aussehen, der Klang des Namens und der Habitus“ (ebd.), um darüber zu entscheiden, ob eine Person selbstverständlich oder nicht selbstverständlich dazugehört. Vor allem ist auf der informellen Ebene viel Platz für „Imaginationen, Mythen und auch Rassismen“ (ebd.), „welche die Zugehörigkeit des und der Einzelnen ermöglichen oder verhindern“ (ebd.).

2.4. Migrationswissenschaftliche Perspektiven

Es gibt drei migrationswissenschaftlichen Perspektiven auf Migration. Eine Sichtweise ist die der „Immigration“. Personen wandern in ein Land ein und wandern in ein Land aus und bleiben dort. Es geht hier nicht nur um eine örtliche Bewegung, sondern auch um einen Wechsel von Existenzformen. Die Gründe für die Migration sind sehr vielfältig und können nur im Zusammenspiel verschiedener einzelner Faktoren erschlossen werden. Der Eingliederungsprozess der ImmigrantInnen ist im „race-relation-cycle“ von Park stufenartig zu verstehen. Die erste Stufe ist die des Kontakts, die zweite stellt den „Wettbewerb um Positionen in der ökonomischen Hierarchie und Konflikte um den Status innerhalb der sozialen Ordnung“ (Castro Varela/Mecheril 2010, S. 47) dar. Die dritte Phase ist die der Akkommodation als „zunächst äußerlicher Anpassungsprozess der Immigrant/innen auf struktureller Ebene“ (ebd.) zu verstehen. Die letzte Phase ist die der Assimilation, also einer kulturellen Angleichung und Identifikation mit der Mehrheitsgesellschaft. Hierbei wird von einer unvermeidlichen Assimilation ausgegangen, welche jedoch nicht allen MigrantInnen möglich ist. Des Weiteren werden durch die Assimilationsbestrebungen Mehrfachzugehörigkeiten nicht thematisiert (vgl. ebd., S. 42-47).

Eine weitere Perspektive ist die „multikulturelle Gesellschaft“ in der von der Anwesenheit von multikulturellen Gruppen ausgegangen wird. Anders als im traditionellen Assimilationsmodell ist es nicht das Ziel MigrantInnen anzugleichen, sondern sie als ethnisch-kulturelle Gemeinschaften im Sinne des Multikulturalismus in der Gesellschaft anzuerkennen. In diesem wird die „Vielfalt kultureller Lebensformen und Identitäten“ als etwas Selbstverständliches wahrgenommen (vgl. ebd., S. 48-50). In der Interkulturellen Pädagogik wird der Wertschätzung der Vielfalt Raum gegeben und Anerkennung gezollt. „Minderheiten sind in ihrer kulturellen Besonderheit existent, und ihre gesellschaftliche Existenz soll und kann durch assimilative Prozeduren nicht rückgängig gemacht werden.“ (ebd., S. 50).

Jedoch birgt dieses Modell auch zwei Probleme in sich. Einerseits richtet sich das Augenmerk auf „Kultur“ und „Identität“ und dadurch werden Personen zu jemanden, deren Persönlichkeit von diesen beiden Faktoren beeinflusst wird, verdeckt (vgl. ebd., S. 49- 50). Kultur wird in dem Fall auch nur als Nationalkultur gedacht, womit natio-ethnische Unterscheidungsmerkmale gestärkt werden, z.B. in diversen Unterrichtsettings, in denen es um die Begegnung von „Kulturen“ gehe (vgl. Kalpaka/Mecheril 2010, S. 87). Im Konzept der Interkulturellen Pädagogik werden verschiedene Aspekte vernachlässigt, wie „die Heterogenität von Gruppen;

de[r] Umstand, dass Gruppen erst durch die Vorstellung, dass es diese Gruppen gebe, erschaffen werden; die Spielräume von Menschen, sich von Zugehörigkeiten abzugrenzen [...] (Castro Varela/Mecheril 2010, S. 50). Andererseits werden strukturelle Diskriminierungen unter der Perspektive des Multikulturalismus verdeckt (vgl. ebd., S. 49- 50). Denn im Endeffekt führt die Interkulturelle Pädagogik die „Ausländerländerpädagogik“ fort, da es in interkulturellen Settings auf Basis des zentralen Faktors, der Kultur, zu „Othering“ kommt und dieses Modell zumeist eingesetzt wird, wenn das Thema die schlechten Ergebnisse von SchülerInnen mit Migrationshintergrund sind, welche Fördermaßnahmen bräuchten. Schlussendlich wird der Terminus „Kultur“ als „ein Sprechversteck für Rassismuskonstruktionen“ (Mecheril 2010b, S. 66) verwendet, was von der Interkulturellen Pädagogik nicht ausreichend thematisiert wird (vgl. ebd., S. 62-66).

Im Konzept der Transmigration wird „der Wechsel selbst, das Pendel, das faktisch-imaginative Bewegen zwischen Zugehörigkeitskonzepten zur Existenzform“ (ebd., S. 51). Migration führt dazu, dass „soziale, materielle und subjektive Realitäten – transnationale Räume entstehen und erzeugt werden“ (ebd.). Hierbei geht es nicht darum, dass sich die Personen assimilieren müssen bzw. assimiliert werden und dadurch eine Zugehörigkeit verlieren, sondern darum, dass Personen gleichzeitig mehreren natio-ethno-kulturellen Zugehörigkeiten angehören können. Deshalb sind in diesen transnationalen Räumen die natio-ethno-kulturellen Zugehörigkeiten nicht eindeutig, sondern mehrschichtig und ambig (vgl. ebd., S. 51-52).

Damit solche Pendelbewegungen möglich sind, sind vier Dimensionen wichtig: „politisch-legaler Rahmen, materiale Infrastruktur, soziale Strukturen und Institutionen sowie Identitäten und Lebensprojekte“ (ebd., S. 51). Durch das einfachere Überschreiten der Staatsgrenzen (z.B. aufgrund von EU-Bestimmungen, neue Kommunikationsmöglichkeiten (z.B. Internet, Austausch von DVDs, etc.) sowie eine Infrastruktur und durch die Normalisierung von Migration (Projekte, welche über die Nationalgrenzen gehen, etc.)) wird die Entstehung transnationaler Räume erleichtert (vgl. ebd., S. 51-52).

Des Weiteren werden in diesem Modell die MigrantInnen als aktive Subjekte wahrgenommen, die ihre Migrationsprozesse und in weiterer Folge auch ihre Identitäten und Zugehörigkeiten selbst gestalten, da MigrantInnen sich nicht nur im Alltagsleben, sondern auch in ihren Aktivitäten und in ihrem sozialen Kontakten permanent symbolische Grenzen überqueren (vgl. Castro Varela/Mecheril 2010, S. 51-52):

Die Existenz transnationaler Räume und hybrider Identität dokumentiert in gewisser Weise, dass plurale Identitätsformen und Mehrfachzugehörigkeiten unter Bedingungen einer umfassenden, die Welt verdichtenden »Schrumpfung« von Zeit und Raum durchaus ein »Normalfall« sein können und zunehmend eingenommen werden und auch genommen werden müssen. (ebd., S. 52)

2.5. Sprache(n)

Sprache ist ein sehr vielschichtiges Phänomen. Während es ein Instrument für die Erschließung der Welt darstellt und demnach auch „eine wesentliche Voraussetzung für soziale, ökonomische und politische Teilhabe“ (Dirim/Mecheril 2010a, S. 100) ist, ermöglicht Sprache auch für Individuen „eine Orientierung durch kollektive und umfassende Einbindung in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft der sozialen Kontexte, deren Mitglied es ist“ (ebd.). Ferner lernt ein Individuum die Sprache mit dem Kontakt zu anderen Menschen in seiner Lebenswirklichkeit und je besser es die Sprache beherrscht, umso besser ist es individuell, sozial und auch politisch handlungsfähig (ebd., S. 99-100).

Jedoch stellt Sprache auch einen Raum dar, in welchem Differenzen auf der sozialen Ebene stattfinden, sei es hinsichtlich unterschiedlicher Sprachen, Sprachvarianten oder Dialekte. Nicht zuletzt eröffnet Sprache auch eine andere Dimension, nämlich die der Machtverhältnisse in der Gesellschaft, welche zum Vorschein kommen, wenn ein Blick auf die folgenden Fragen geworfen wird (vgl. ebd.):

Sprache ist nicht nur ein »technisches« Kommunikationsmittel, sondern auch ein Mittel der Herstellung und Artikulation gesellschaftlicher Anerkennung. Wer ist befugt wann, wie, zu wem und über wen und was zu sprechen? Welche Sprachen und Sprechweisen gelten (in der Gesellschaft, in der Schule, im Jugendzentrum) als legitime Sprache? Wer gilt als legitime/r Sprecher/in einer Sprache? Welche Sprachen und Sprachformen besitzen ein hohes, welche ein geringes Prestige? (ebd.)

Auch wenn der Terminus „Standardsprache“ nahelegt, dass Sprachen etwas Statisches seien, so trägt dieser Eindruck denn abgesehen von den Veränderungen „auf der phonetischen, semantische, morphologisch-syntaktischen und der pragmatischen Ebene“ (Dirim/Mecheril 2010a, S. 103) entstehen damit einhergehend auch gruppenspezifische Ausdrucksweisen, welche bestimmte Gruppierungen von anderen trennen, auch wenn dieselbe Sprache gesprochen wird. Weitere Differenzen sind das Alter, sowie das soziale Geschlecht, welches sich nicht nur auf das Sprechverhalten, sondern auch auf unterschiedliche Varietäten auswirkt. Somit wird nicht nur eine Sprache, sondern eine bestimmte Ausprägung dieser Sprache gesprochen, welche den Kontext der Sprechsituation beeinflusst, denn je nach sozialer Rolle in der Gesellschaft kann eine inhaltliche Aussage auf verschiedene Weisen ausgedrückt werden, was in der internen Vielfalt einer Sprache fußt (vgl. Dirim/Mecheril 2010a, S. 103-104).

Dies wird auch unter der inneren Mehrsprachigkeit verstanden, dass alle Menschen, unabhängig davon, ob sie ein-, zwei- oder mehrsprachig sind, verschiedene Varietäten einer Sprache beherrschen. Unter diesen Varietäten werden Dialekte, Soziolate, Ethnolate, Fachsprachen, Jugendsprachen und auch die individuelle Art der Sprachverwendung, die Ideolekt genannt wird, verstanden. Der Unterschied zwischen ein- und zwei- bzw. mehrsprachigen Personen besteht „in der Qualität und der Quantität der angeeigneten Varietäten, wobei der Übergang zwischen Ein-, Zwei- und Mehrsprachigkeit [...] als fließend angesehen werden kann“ (ebd., S. 104). Sprache wird als ein „komplexes Geflecht, das spezifische Mittel für unterschiedliche Kommunikationssituationen“ betrachtet (vgl. ebd., S. 104-105). Je nach Kontext können somit verschiedene sprachliche Register und auch Sprachen verwendet werden, um sich in den jeweiligen Sprachsituationen angemessen zu verhalten:

Im Falle von Zwei- und Mehrsprachigkeit geht die interaktive Gestaltung des Kontextes mit der Wahl der passenden Sprache oder Sprachenkombination einher. Inwiefern das in zufriedenstellender Weise gelingt, hängt unter anderem davon ab, welche sprachlichen Mittel und Möglichkeiten das jeweilige Individuum nutzen kann und welche Möglichkeiten der/dem Einzelnen biografisch zur Verfügung gestanden haben, sich die für die Gestaltung verschiedener Kontexte adäquaten sprachlichen Mittel anzueignen. Damit wären soziale und eben auch pädagogische Verhältnisse und die sich darin bietenden Lerngelegenheiten angesprochen, von denen die Entfaltung der Sprache(n) abhängt. (ebd.)

Da der Mensch an sich schon mehrsprachig ist, stellt das Beherrschen einer Sprache kein Hindernis dar, weitere Sprachen zu erlernen bzw. zu erwerben. Wenn ein mehrsprachiges Kind jedoch Deutsch, welches die Sprache des schulischen Kontextes ist, nicht ausreichend beherrscht, so hängt es nicht damit zusammen, dass er in seiner Freizeit oder in anderen Situationen eine andere oder mehrere andere Sprachen spricht, sondern damit, dass die ihm angebotenen Deutsch-Lerngelegenheiten nicht ausreichend waren, um die im schulischen Umfeld benötigten Kenntnisse zu entfalten (vgl. Dirim/Mecheril 2010a, S. 104-105). Anders als in anderen Ländern ist in Deutschland und Österreich die verbreitete und praktizierte Ansicht, dass es die Aufgabe der Eltern sei, ihren Kindern ausreichend Deutschkenntnisse mitzugeben, damit diese den Schulalltag bewältigen können.¹

Sprache ist auch maßgeblich daran beteiligt, Zugehörigkeiten und Identitäten zu stiften. In Anbetracht der Ausführungen, welche sich mit der Legitimität der Sprache(n) beschäftigen, geht es auch darum, Zugehörigkeiten festzulegen und die Differenz von „Wir“ und „Nicht-Wir“ aufzubauen. Zu den sehr wichtigen Institutionen, welche mit solchen Differenzen konfrontiert sind, gehören die Bildungsinstitutionen und allen voran die Schule. Die Schule hat auch die Aufgabe im Kontext der Nationenbildung sprachliche Homogenität zu erzeugen, weshalb SchülerInnen auch in der offiziellen und legitimen Sprache, im Falle von Deutschland und Österreich, im Standarddeutsch unterrichtet werden. Dieser Gedanke der Einheit der Sprache, der Kultur und des Volks, welcher das Erbe der vorherigen Jahrhunderte ist, ist heute auch noch gültig, sodass Schule als eine monolinguale Institution verstanden werden kann, welche bestimmte Erwartungen an die SchülerInnenschaft stellt, wie z.B., dass die SchülerInnen so gut Deutsch sprechen bzw. verstehen, dass sie dem Schulalltag folgen können. SchülerInnen mit Migrationshintergrund, welche diese Erwartungen nicht erfüllen können, werden benachteiligt (vgl. ebd., S. 105-108). Die Schule trägt dadurch auch „zu einer systematischen Reproduktion gesellschaftlicher Ungleichheit bei“ (ebd., S. 108). „Dies gilt in einem besonderen Sinn für das hochselektive und segregierende deutsche Bildungssystem.“ (ebd.)

Das Problem hierbei ist nicht die Mehrsprachigkeit der SchülerInnen, sondern die Tatsache, dass das Schulmodell die Monolingualität als Normalfall sieht und dadurch die Mehrsprachigkeit der SchülerInnen als Abweichung betrachtend problematisiert. Hierbei

¹ Insgesamt gibt es drei Modelle sprachlicher Bildung: Einsprachige Modelle, zweisprachige Modelle und Modelle, in welchen mehrere Sprachen berücksichtigt werden. Einsprachige Modelle setzen auf Immersion und Submersion. Zweisprachige Modelle können in Transitorische Modelle, Language-maintenance-Modelle aber auch in two-way-immersion-Modelle unterschieden werden.

kommt eine weitere Dimension der Macht hinzu, nämlich das Prestige der Sprachen. Während Sprachen wie Französisch oder Englisch als prestigeträchtige Sprachen betrachtet werden, so genießen andere Sprachen wie z.B. Türkisch diesen Status nicht (vgl. Dirim/Mecheril 2010a, S. 109-110). Somit ist jede Ein-, aber auch Zweisprachigkeit aufgrund der Zusammensetzung des gesellschaftlichen Status der Sprache/n sehr unterschiedlich:

Aus der Perspektive der gesellschaftlichen Machtverhältnisse betrachtet wird deutlich, dass Ein-, Zwei- und Mehrsprachigkeit nicht miteinander gleichzusetzen sind, dass sogar Zweisprachigkeit und Zweisprachigkeit, Einsprachigkeit und Einsprachigkeit nicht gleichzusetzen sind, da es sehr darauf ankommt, welche Sprache es ist, die im Rahmen von Ein- oder Zweisprachigkeit gesprochen wird, und welcher Wert dieser Sprache zukommt. (ebd., S. 109-110.)

Sprache ist aber auch stets im Wandel und gesellschaftliche Veränderungen nehmen Einfluss darauf. So verändert sich die Mehrsprachigkeit von MigrantInnen unter dem Einfluss in der mündlichen Kommunikation Veränderungen sichtbar sind. So entstehen Ethnolekte, welche als „sprachliche Varietäten zu verstehen [sind], die auf verschiedenen sprachlichen Ebenen den Einfluss anderer Sprachen erkennen lassen und oft ausschließlich von Mitgliedern bestimmter ethnischen Gruppen, z.B. Minderheiten, gesprochen werden“ (ebd., S. 111). Jiddisch z.B. ist eins solcher Ethnolekte, welches sich aus dem Mittelhochdeutschen entwickelte und Elemente der slawischen Sprachen und des Hebräischen ausweist. Solche Vorgehensweisen werden auch als „Crossing“ bezeichnet, in welchem neue Sprachformen aus der Mischung der Elemente mehrere anderer Sprachen zustande kommen. Weil dadurch neue Sprachformen durch das Überschreiten sprachlicher Grenze erschaffen werden, zeigt das auf der sozialen Ebene Solidarität und gemeinsame Identifikation der Personen, welche unterschiedliche Sprachbiographien haben. Auch in den deutschen Großstädten kommt das Crossing zum Einsatz, u.a. als Varietät des Deutschen mit Elementen aus dem Türkischen. Die Differenz zur Standardsprache ist nicht aus einer defizitären Perspektive zu betrachten, sondern ist eine Ressource, die je nach Situation und Adäquatheit angewandt werden kann. Auch die andere Ansicht, dass die Jugendlichen ohnedies Deutsch beherrschen und deswegen kein Standarddeutsch lernen müssten ist falsch, denn aus pädagogischer Perspektive geht es darum, dass die betroffenen Personen möglichst viele Register erwerben und auch in offiziellen Situationen sprachlich adäquat auftreten. (vgl. ebd., S. 110-119). „Dieser Sprachgebrauch dient den Jugendlichen [...] als Ressource, auf die sie zurückgreifen, wenn es im Zuge der

Verfolgung kommunikativer Ziele angemessen erscheint, oder auch, um sich gegenseitig die Zugehörigkeit zu bestätigen bzw. sie nach außen abgrenzen als eine Art Stilelement, ähnlich wie eine bestimmte Kleidung oder Haarfrisur, zu kommunizieren. (vgl. Dirim/Mecheril 2010a, S. 110-119).

2.6. Schule und Migration

Es ist immer wieder die Rede davon, dass SchülerInnen mit Migrationshintergrund bei standardisierten Test, u.a. PISA, deutlich schlechter abschneiden als SchülerInnen ohne Migrationshintergrund. Des Weiteren finden sich SchülerInnen mit Migrationshintergrund wesentlich häufiger in Haupt- und Sonderschulen, während SchülerInnen ohne Migrationshintergrund in Gymnasien häufiger zu finden sind. Dadurch wird ersichtlich, dass das Bildungssystem SchülerInnen mit Migrationshintergrund nicht nur schlechter stellt, sondern Schule die Unterscheidung zwischen MigrantInnen und Nicht-MigrantInnen aufgreift und dies bestätigt, sowie SchülerInnen mit Migrationshintergrund als solche positioniert. „Darüber hinaus werden in der Schule der Habitus der Migrationsanderen und der Habitus der Nicht-Migrationsanderen profiliert und bekräftigt. In der Schule lernen die Kinder, was es in Deutschland heißt, »Migrant/in« bzw. »Nicht-MigrantIn« zu sein [...]. (Dirim/Mecheril 2010b, S. 123). Dirim/Mecheril bezeichnet diese Praxis als „Schlechterstellung der Anderen“ und gibt Gründe für diese Schlechtersteller an (vgl. ebd. S. 121-123).

Die Ursachen dafür sind nicht eindeutig zu benennen, sondern gehen aus dem Zusammenwirken verschiedener Gründe einher. „Schlechterstellung kann als Wirkung einer komplexen Kette und Aufschichtung von Ereignissen sowie ihrer Interpretation verstanden werden.“ (ebd., S. 123) Die historische Dimension der Schule ist, dass die Schule in einem Nationalstaat die Aufgabe übernimmt, die Bevölkerung zu homogenisieren und an den Staat zu binden. Nicht umsonst wird der Unterricht in der Nationalsprache gehalten. Dadurch zielt das Schulsystem, welches auf die Konzeption der Nationalstaatstheorie beruht, eine Grenze zwischen „Wir“ und „Nicht-Wir“ (vgl. ebd., S. 123-124).

Die Gründe für die Benachteiligung der Migrationsanderen beruhen auf drei Aspekten. Der erste Aspekt steht im Zusammenhang mit dem Schulsystem und seiner Funktionsweise, also wie Schule organisiert – und ausgestattet ist, welche Methodik und Didaktik im Unterricht vorherrscht, aber auch mit den Qualifikationen des Lehrpersonals in den Schulen. Im Gegensatz

dazu stehen die „Bildungsvoraussetzungen der Schüler/innen mit Migrationsgeschichte sowie d[ie] Unterstützungsmöglichkeiten ihrer Familien“ (Dirim/Mecheril 2010b, S. 124).

Der zweite Aspekt beschäftigt sich mit „spezifischer“ und „unspezifischer“ Benachteiligung. „Spezifisch ist jene Benachteiligung, die direkt mit dem Migrationsstatus, also beispielsweise den kulturellen und linguualen Voraussetzungen Migrationsanderer oder der Zuschreibung dieser Voraussetzung in Verbindung steht.“ (ebd.) Alles andere, was nicht auf den Migrationshintergrund zurückzuführen ist, z.B. sozialökonomischer Status der Eltern der Kinder, sind unspezifische Aspekte (vgl. ebd., S. 124-125).

Zuletzt werden unter dem dritten Punkt einerseits innerschulische und andererseits außerschulische Aspekte angeführt. Außerschulische Aspekte sind Faktoren, die sich positiv oder negativ auf den Schulerfolg auswirken. Darunter fallen der sozialökonomische Status, die kulturelle Orientierung und die Sprachen. Das Problem hierbei ist, dass diese Ressourcen in diesem spezifischen Schulmodell vorausgesetzt werden, aber von SchülerInnen mit Migrationsgeschichte bzw. deren nicht erbracht werden können. Der sozialökonomische Status beeinflusst den Schulerfolg direkt und indirekt. Direkt, da die Eltern für eine hohe Bildung ihrer Kinder Geld im Rahmen von Nachhilfe, Kauf von Büchern investieren können und indirekt, indem die Rahmenbedingungen förderlich sind, z.B. Wohnungsfläche und Anzahl der Zimmer, Entfernung zu Schulen mit gutem Ruf, usw. Neben all dem stellt auch die „kulturelle Praxis der Schule“ mit den Elternabenden, Elternsprechstunden und die Organisation von Festen, etc. keine Selbstverständlichkeit dar, sondern kann für Eltern, die Migrationshintergrund haben, eine Hürde werden und kann diese ausschließen. Auf diese Faktoren kann Schule keinen Einfluss nehmen, aber sehr wohl auf die innerschulischen Aspekte der Benachteiligung (vgl. ebd., S. 125-127).

Schule erhält die „Illusion der Chancengleichheit“, „dass unter der Maxime der Gleichberechtigung und Chancengleichheit zwar gleiche Ausgangsbedingungen im Bildungssystem zur Verfügung gestellt werden, dies aber zu einer raffinierten, da maskierten Form der Reproduktion und Ungleichheit beiträgt. Denn die nicht zufällig, sondern aufgrund ihrer sozialen Herkunft und Zugehörigkeit Privilegierten profitieren von und in diesem »gleichen Wettbewerb unter Ungleichen«. (ebd., S. 128)

Im Falle von Migrationsanderen kommen einerseits migrationsunspezifische und migrationspezifische Erwartungen der Schule zum Vorschein. So werden SchülerInnen mit Migrationshintergrund nicht nur schlechtere Positionen zugewiesen, sondern wird dies auch noch bestätigt und verstärkt, da SchülerInnen Habitusformen der Schlechterstellung

entwickeln. Hinzu kommt, dass alle SchülerInnen gleichbehandelt werden, sodass Ungleichheit entsteht, weil oftmals ungleiche Bedingungen vorherrschen. Die Schule erwartet, dass die SchülerInnen ausreichend Deutschsprechen, Schulen haben nur ein einsprachiges Angebot und schließen sie an die alltagswelche Sprachwirklichkeit der SchülerInnen nicht an. Davon sind nicht nur Schülerinnen mit Migrationshintergrund betroffen, aber diese spezifischer. Dadurch, dass die Sprache der Schule Deutsch ist, wird die Mehrsprachigkeit als Mangel betrachtet und SchülerInnen werden als „Fremde“ und andere wahrgenommen. Lernprozesse können weitaus fruchtbarer werden, wenn sich Schule von der Idee der konstruierten Monolingualität wegbewegt und die Mehrfachzugehörigkeiten der SchülerInnen und deren Mehrsprachigkeit berücksichtigt (vgl. Dirim/Mecheril 2010b, S. 127-132).

3. Migration aus dem Panjab

Dieses Kapitel gibt einen kurzen Überblick über die indischen Migrationsbewegungen im Allgemeinen, damit diese kontextualisiert werden kann und einen kurzen Abriss der indischen Diaspora in Österreich. Ziel ist es einen Eindruck über den historischen Kontext und Daten und Fakten der Sprache, die die Interviewpartnerinnen ebenfalls sprechen, zu gewinnen. Dass hierbei auf die natio-ethno-kulturellen Selbst- und Fremdzuschreibungen Bezug genommen wird, hat nicht die Intention, diese zu reproduzieren, sondern verweist auf diese. Im Kontext der Migrationsgesellschaft existieren diese Kategorien und hierbei sollen diese, aus einer kritisch-reflexiven Perspektive beleuchtet werden.

3.1. Geschichtliche Entwicklung

Der Terminus „Diaspora“ hat sich in der Selbst- und Fremdbeschreibung in der Literatur zunehmend etabliert, zumal er ein Begriff ist, welcher von der indischen Regierung als politische Kategorie verwendet wird (vgl. Gottschlich 2012, S. 53-55). Laut einem Bericht des United Nations Department of Economic and Social Affairs stellt Indien im Jahr 2017 mit 16,6 Millionen die weltweit größte Diaspora-Gemeinschaft dar (vgl. Bericht UN DESA). Das Ministry of External Affairs of India (MED) veröffentlichte ebenfalls einen Bericht nach dem über 31,2 Millionen außerhalb Indiens leben (vgl. Bericht MED) Die Overseas Indians setzen sich aus „Non Resident Indians“ (NRI) und „People of Indian Origin“ (PIO) zusammen. Während NRIs indische StaatsbürgerInnen sind, die außerhalb Indiens leben, sind PIOs Personen indischer Abstammung, welche keine indischen Staatsangehörigen sind (vgl. Gottschlich 2012, S. 53-54).

Die Geschichte der indischen Diaspora kann in drei Zeitabschnitte gegliedert werden. Die frühe Diaspora bildeten die Kaufleute und Händler, die sich aus beruflichen Gründen in Gebieten des Indischen Ozeans niederließen (vgl. ebd., S. 55-56). Die zweite Auswanderungswelle erfolgte während der Kolonialzeit im 18. und 19. Jahrhundert in die damaligen britischen Kolonien im Zuge des „indentured labour system“, also der Kontraktarbeit (vgl. Grube 2008, 55-57). Daneben gab es auch die Bildungselite, die ihre Kinder zum Studieren in den Westen schickte (vgl. Gottschlich 2012, S. 60-61). Diese Migration kam während des ersten Weltkriegs zum Erliegen. In den 1960er Jahren wanderten gut ausgebildete InderInnen aus (Brain-Drain) (vgl. Grube 2008, 55-57, S. 57). Die jüngste Emigrationswelle ist die der gut ausgebildeten IT-

Experten, wobei diese sich nur kurzfristig in Deutschland aufhalten, um rasch nach Kanada, in die USA oder Großbritannien zu ziehen. In Großbritannien, in den Niederlanden und in Österreich sowie anderen Ländern leben ca. 1,6 Millionen Overseas Indians (vgl. Gottschlich 2012, S. 63-64).

3.2. Situation in Österreich

Einen großen Teil dieser indischen Diaspora stellt die Einwanderung aus dem Panjab dar, die oftmals mit der Religion, Sikhismus gleichgesetzt wird (vgl. Goshalia 2002, S. 233). Diese Gleichsetzung kann in dem Fall dieser Arbeit verwendet werden, da die Interviewten alle der Sikh-Religionsgemeinschaft angehören. Generell ist es schwierig, die Zahlen in Österreich zu erfassen, da das letzte Mal bei der Volkszählung 2001 das Religionsbekenntnis erhoben wurde und es seither nur Schätzungen gibt.

Die Sikhs spielen in der globalen Migration eine bedeutende Rolle, da sie eine der größten und ältesten Diasporagemeinschaften in Großbritannien sind und deren Zahl auch in Zentraleuropa rasant wächst (vgl. Jacobsen/Myrvold 2011, S. 1-2). So lebten bei der letzten Volksbefragung 2001 ca. 3000 Sikhs in Österreich, während es aktuell 8000 -10 000 sind. Die Hälfte davon lebt in Wien, während die anderen in den Ballungszentren Linz, Salzburg, Klagenfurt und Graz leben (vgl. Medien-Servicestelle, Sikhismus). „Die ersten Sikhs kamen Anfang der 1980er Jahre aus wirtschaftlichen Gründen nach Österreich.“ (ebd.) Viele Sikhs arbeiten in Österreich als Marktfahrer, Kolporteure, Taxifahrer und Geschäftsleute (vgl. ebd.).

In Indien gehören 1,7% der Gesamtbevölkerung dieser Religionsgemeinschaft an (vgl. Census 2011). Im Gegensatz dazu sind die Sikhs in Österreich überproportional vertreten. Während zu Beginn des Jahres 2017 ca. 14 000 Personen, welche in Indien geboren wurden, in Österreich lebten, waren davon, wie schon oben erwähnt, 8000 – 10 000 Personen, welche dem Sikhismus angehören (vgl. Medien-Servicestelle, Indische Community/Medien-Servicestelle, Sikhismus).

Die Sikhs fallen nicht nur in Europa, sondern auch in Indien auf, da sie aufgrund ihres äußeren Erscheinungsbilds erkannt werden, da die Männer Turbane und Bärte tragen, weil es im Sikhismus verboten ist, sich die Haare zu schneiden. Generell spielt das Aussehen in der Religion eine große Rolle, so müssen initiierte Sikhs die so genannten 5 Ks (5 Dinge, die in Panjabi mit dem Laut „K“ beginnen) bei sich tragen. Unter diesen fällt u.a. ungeschorenes Haar und das Tragen eines Dolchs (vgl. Jhutti-Johal 2011, S. 38).

3.3. Die Sprache Panjabi

Die meisten Sikhs leben im indischen Teils des Punjabs, weswegen die indischen Panjabi-SprecherInnen mit der Sikh-Gemeinschaft gleichgesetzt werden. Seit der Trennung Britisch-Indiens 1947 gibt es sowohl in Pakistan als auch in Indien einen Punjab. Die Sprache beider Teile des Punjabs ist Panjabi, die zu der indoiranischen Gruppe der indogermanischen Sprachen gehört. Es wird zwischen West- und Ost-Panjabi unterschieden. Während die Sprache in Pakistan in der persisch-arabischen Schrift geschrieben wird, wird in indischen Teil die eigens dafür entworfene Schrift, Gurmukhi verwendet (vgl. Ethnologue Panjabi, Eastern).

Weltweit gibt es über 100 Millionen Personen, die Panjabi als Erstsprache sprechen. Die meisten davon leben in Pakistan, wo Panjabi keinen offiziellen Status hat, während sie im indischen Panjabi eine der 22 Verfassungssprachen und in dem Bundesland Panjabi Amtssprache ist (vgl. Ethnologue Panjabi, Western). Im Vergleich dazu: Deutsch wird von ca. 76 Millionen Menschen als Erstsprache gesprochen (vgl. Ethnologue Deutsch).

4. Empirischer Teil I.: Fragebögen

In diesem Kapitel wird zuerst auf die Erhebungsmethode verwiesen und danach werden die Ergebnisse der Fragebögen präsentiert, in Anschluss daran erfolgt die Interpretation dieser. Das Kapitel schließt mit dem Feedback, den der Fragebogen von den Interviewten erhalten hat und einer kurzen Reflexion ab.

4.1. Erhebungsmethode

Mittels Fragebogen können Persönlichkeitsmerkmale wie Sprachlerneignung, Einstellungen wie zur Zielsprachenkultur, Beschreibungen wie etwa das eigene Lernverhalten und auch Bewertungen des Fremdsprachenlehrrangebots einer Hochschule betreffend erhoben werden. Hierbei geht es darum, dass Personen mehr oder weniger standardisierte Fragen in einer bestimmten Reihenfolge erhalten, welche sie beantworten. Allgemeine Richtlinien sollen helfen, den Zielen nahezukommen (vgl. Settineri, S. 105). Diese sind etwa:

- Kurze und einfache Fragen stellen,
- An die Weltansicht und Ausdrucksweise der Befragten anknüpfen,
- Konkrete Fragen allgemeinen vorziehen [...]
- Zweideutigkeiten in Fragen und Antworten vermeiden [...]
- Fragen nicht suggestiv formulieren [...]
- Keine (doppelte) Negation verwenden [...]
- Extreme Worte (z.B. alle), Modifikatoren (z.B. nur) und mehrdeutige bzw. geladene Wörter (z.B. modern) vermeiden,
- Keine Fragen stellen, die von fast jedem und fast niemanden bejaht werden könnten, da diese nicht zwischen den Befragten differenzieren und somit keinen Erkenntnisgewinn bieten. (ebd.)

Die Fragen können entweder geschlossen oder halbgeschlossen ausfallen. Geschlossene Fragen können entweder als Frage- oder Aussagesätze konstruiert werden. Einstellungen und Werteorientierungen lassen sich als Aussagen geeigneter formulieren. Ebenfalls ist es wichtig, die verschiedenen Antwortoptionen adäquat anzuwenden. Es gibt verbalisierte Optionen, aber auch Skalenantworten. Diese können sehr breit angelegt sein, um differenzierte Antworten zu erhalten. Des Weiteren stellt sich hierbei die Frage, ob eine gerade oder ungerade Anzahl von Skalenpunkten angewandt werden soll, dies ist jedoch auch vom Inhalt der Befragung abhängig. „Eine besondere Schwierigkeit der Skalenbenennung liegt in der Abfrage von Häufigkeiten, wo zwischen exakter vs. relativer Häufigkeit unterschieden werden kann. Möchte man z. B. wissen, wie viele Stunden pro Woche Lerner durchschnittlich deutsche Medien konsumieren, kann man

sie entweder nach einer Zeitumfangsangabe fragen, z. B. in Stunden (objektive Häufigkeit), oder man kann sie fragen, ob sie z. B. sehr häufig, eher häufig, eher selten oder selten deutschsprachige Medien konsumieren“ (ebd., S. 107). Prinzipiell ist hierbei zu beachten, dass jede Form bestimmte Vor- und Nachteile aufweist, welche in der Reflexion und der Interpretation der Ergebnisse zu berücksichtigen sind (vgl. ebd., S. 105-107).

Der Fragebogen enthält mehrere Teile, diese sind das „Anschreiben, Titelblatt, Hinweise zum Ausfüllen, Einstiegsfragen, der eigentliche Frageteil und die sog. *letzte Seite*“ (ebd., S. 107). Das Anschreiben enthält das Thema der Befragung und Informationen zum Interesse und garantiert die Anonymität. Titelblätter kommen nur bei längeren Fragebögen vor. Beim Frageteil sollen die Fragen mit einem Überthema in einem Frageblock bearbeitet werden. Die Reihenfolge der Fragen sollte sich nicht nur von inhaltlichen, aber auch psychologischen Überlegungen ableiten lassen. Der Anfang und das Ende sollten einfach sein, weshalb demographische Fragen am Anfang stehen. Im mittleren Frageteil stehen daher die für die Befragung bedeutenden Fragen. Der Fragebogen endet mit einem Dank und Platz für Kritik, Anregungen, etc. (vgl. ebd., S. 107-108).

Der Fragebogen (siehe Kapitel 10.2) diente in der vorliegenden Arbeit dazu, wesentliche Informationen zu erfassen, welche im Interview nicht gefragt werden würden bzw. ich nicht wusste, ob diese von meinen InterviewpartnerInnen im Rahmen der biographisch-narrativen Gesprächsführung erwähnt werden. Somit blieb auch mehr Raum und Zeit während des Interviews für die Gefühlswelt und Wahrnehmungen der Interviewten. Demnach stellt der Fragebogen eine Ergänzung zu den Interviews dar.

Bei diesen Informationen handelt es sich um demographische Daten wie Geschlecht, Alter, Staatsbürgerschaft, Hauptwohnsitz und aktuelle berufliche/schulische Situation. Diese wurde am Anfang des Fragebogens gefragt. Der mittlere Teil widmet sich der Mehrsprachigkeit (Frage 6), welche Sprachen sie im Laufe ihres Lebens gelernt bzw. erworben haben und wie sie sich in diesen Sprachen einschätzen (Frage 7) und welche Sprachen sie in welchen Situationen verwenden und jene sollen sie nach der Häufigkeit reihen (Frage 8). Im Anschluss gab es Raum für Feedback, der von allen Personen auch genutzt wurde.

4.2. Ergebnisse

Bei den insgesamt sechs Interviewten handelt es sich um drei weibliche und drei männliche Personen. Alle sechs Personen finden sich in Ausbildung, zwei davon sind SchülerInnen, eine männliche und eine weibliche Person. Die anderen vier studieren an der Universität oder an der Fachhochschule. Weiters haben alle den Hauptwohnsitz in Wien. Die Erstsprache aller Befragten ist Panjabi. Bis auf drei Personen, zwei weibliche und eine männliche, besitzen alle die österreichische Staatsbürgerschaft. Jene drei Interviewten, welche aus rechtlicher Sicht keine ÖsterreicherInnen sind, besitzen die indische Staatsbürgerschaft.

Der älteste männliche Befragte ist 21 Jahre alt, der mittlere 19 und der jüngste 18. Einer geht auf die Wirtschaftsuniversität, der andere besucht den FH Campus Wien, während der jüngste die HTL Wien 10 besucht. Zwei der weiblichen Befragten sind 20 Jahre alt und die dritte ist 15. Eine Interviewpartnerin studiert ebenfalls an der Wirtschaftsuniversität, die andere an der Universität Wien Rechtswissenschaft, während die jüngste in eine AHS im 10. Wiener Gemeindebezirk geht.

Den Satz des sechsten Unterpunkts im Interview „Ich bin mehrsprachig aufgewachsen mit:“ haben zwei Personen mit „Panjabi“, drei Personen mit „Deutsch, Panjabi“ bzw. „Panjabi, Deutsch“ und eine Person mit „Panjabi, English“ beantwortet.

Die siebte Frage lautet: „Welche Sprachen hast du im Laufe Deines Lebens gelernt bzw. erworben? Schätze dich selbst ein, wie gut du sie beherrscht. Vergebe Schulnoten nach dem österreichischen Schulsystem (1-5).“ In der Tabelle werden die drei für diese Arbeit relevanten Sprachen, Deutsch, Panjabi und Englisch, ausführlich beleuchtet und mit ihren Häufigkeiten dargestellt:

1. Deutsch

Kompetenz/ Schulnote	Sehr gut	Gut	Befriedigend	Genügend	Nicht Genügend
Sprechen	6	-	-	-	-
Schreiben	4	1	-	4	-
Hören	6	-	-	-	-
Lesen	5	-	1	-	-

Hierbei wird ersichtlich, dass sich die meisten Befragten, bis auf ihre Schreibkompetenz in der besseren Hälfte verorten bzw. alle, bis auf einen Zweier in Schreiben und einen Dreier in Lesen, ihre Fertigkeiten als sehr gut einschätzen.

2. Panjabi

Kompetenz/ Schulnote	Sehr gut	Gut	Befriedigend	Genügend	Nicht Genügend
Sprechen	1	3	1	-	-
Schreiben			1	1	4
Hören	3	3	-	-	-
Lesen	1	-	2	-	3

Ein differenziertes Bild zeigen die Selbsteinschätzungen der Sprachkenntnisse in Panjabi. Beim Schreiben bewerten sich die Interviewten als am schlechtesten (vier Personen geben sich einen Fünfer, je eine Person einen Vierer und Dreier). Vier der befragten Personen geben sich in Schreiben und Lesen ein Nicht genügend. Lesen ist die Fertigkeit, in der sie sich am zweitschlechtesten einschätzen, nämlich sehen sich hier drei Personen auf einem Nicht genügend, eine Person auf einem Befriedigend und eine auf einem Sehr gut. Beim Sprechen verorten sich alle Befragten in der besseren Hälfte, da sich die Hälfte der Interviewten auf einem Gut sieht, während sich je eine Person auf einem Sehr gut und Befriedigend sehen. Die Fertigkeit, in welcher sich die Jugendlichen und jungen Erwachsenen am besten sehen, ist Hören, da gibt sich die Hälfte ein Sehr gut und die andere Hälfte ein Gut.

3. Englisch

Kompetenz/ Schulnote	Sehr gut	Gut	Befriedigend	Genügend	Nicht Genügend
Sprechen	1	4	-	1	-
Schreiben	2	3	-	1	-
Hören	2	2	-	1	-
Lesen	2	3	-	1	-

Ähnlich wie auch bei der Einschätzung der Deutschkenntnisse, schätzen sich alle Befragte, bis auf eine Person, die sich in Englisch in allen Fertigkeiten auf einem Genügend sieht, als Sehr gut bzw. Gut ein, wobei die Mehrheit ihre Kenntnisse als gut betrachtet.

Nun wird ein Blick auf die weiteren erwähnten Sprachen und wie oft sie von den Befragten genannt wurden, geworfen:

Häufigkeit	Sprache
4	Französisch
2	Hindi
2	Latein
1	Spanisch

Unter Berücksichtigung der Staatsbürgerschaften der Personen, schauen die Selbsteinschätzungen in den Sprachen Deutsch und Panjabi so aus:

1. Österreichische StaatsbürgerInnen – Selbsteinschätzung Deutsch

Kompetenz/ Schulnote	Sehr gut	Gut	Befriedigend	Genügend	Nicht Genügend
Sprechen	3	-	-	-	-
Schreiben	2	-	-	1	-
Hören	3	-	-	-	-
Lesen	2	-	1	-	-

2. Indische StaatsbürgerInnen- Selbsteinschätzung Deutsch

Kompetenz/ Schulnote	Sehr gut	Gut	Befriedigend	Genügend	Nicht Genügend
Sprechen	3				
Schreiben	1	1		1	
Hören	3				
Lesen	2		1		

Aus dem Vergleich der Selbsteinschätzungen österreichischer und indischer Staatsbürger wird ersichtlich, dass es kaum Differenzen in Bezug auf Deutsch gibt. Der einzige Unterschied besteht darin, dass sich eine Person mehr mit österreichischer Staatsbürgerschaft in der

Kompetenz „Schreiben“ in Deutsch einen 1er gibt und sich somit zwei Personen mit österreichischer Staatsbürgerschaft als „Sehr gut“ einschätzen, während nur eine Person mit indischer Staatsbürgerschaft dies tut.

3. Österreichische StaatsbürgerInnen – Selbsteinschätzung Panjabi

Kompetenz/ Schulnote	Sehr gut	Gut	Befriedigend	Genügend	Nicht Genügend
Sprechen	2	1	-	-	-
Schreiben	-	-	1	1	1
Hören	3	-	-	-	-
Lesen	1	-	2	-	-

4. Indische StaatsbürgerInnen- Selbsteinschätzung Panjabi

Kompetenz/ Schulnote	Sehr gut	Gut	Befriedigend	Genügend	Nicht Genügend
Sprechen	-	2	1	-	-
Schreiben	-	-	-	-	3
Hören	-	3	-	-	-
Lesen	-	-	-	-	3

Dieser Vergleich weist schon mehr Unterschiede auf. In allen vier Kompetenzen (Sprechen, Schreiben, Hören und Lesen) für die Sprache Panjabi schätzen sich die Personen mit indischer Staatsbürgerschaft schlechter ein als die mit österreichischer. Keine der drei Befragten mit indischer Staatsbürgerschaft betrachtet die Panjabikennnisse in Sprechen als sehr gut, während zwei von drei Befragte mit österreichischer Staatsbürgerschaft sich in Panjabi beim Sprechen als sehr gut sehen. Alle drei indischen StaatsbürgerInnen geben sich selbst ein Nicht genügend bei den Fertigkeiten Schreiben und Lesen, während nur eine befragte Person ihre Kenntnisse in Schreiben mit Nicht genügend wertet bzw. einmal mit Genügend und ein weiteres Mal mit Befriedigend bewertet wird. Beim Lesen gibt sich eine Person mit der österreichischen Staatsbürgerschaft ein Sehr gut und zwei ein Befriedigend. Auch beim Hören schätzen sich die

Befragten mit österreichischer Staatsbürgerschaft besser ein, so geben sich drei Personen ein Sehr gut, während sich alle drei Personen mit indischer Staatsbürgerschaft ein Gut geben.

Des Weiteren werden die Selbsteinschätzungen der weiblichen und männlichen Interviewten im Vergleich betrachtet.² Zahlreiche Studien stellen fest, dass die Geschlechterverhältnisse in der Schule eine Rolle spielen. Nicht nur die Zusammensetzungen von Schulklassen hinsichtlich des Anteils von Mädchen und Buben wirken sich auf die Leistungen von SchülerInnen und Schülern aus, sondern auch die Berufstätigkeit der Mutter und das Bildungsniveau der Eltern. Des Weiteren beeinflusst auch die Tatsache, bei welchen Elternteil die SchülerInnen leben, sofern die Eltern getrennt sind, die Schulleistungen der betroffenen Kinder. Aber auch gesellschaftliche Komponente, wie z.B. Gleichberechtigung in den jeweiligen Staaten wirkt sich auf die Schulleistungen von Mädchen positiv aus (vgl. Birkenfeld 2008, S. 23-25). Weiters ist in Lernprozessen (auch Sprachenlernen) die Selbstwirksamkeitsempfindung von großer Bedeutung (vgl. Faulstich-Wieland 2004, S. 31-32). Dies spielt eine große Rolle in einer Gesellschaft, in welcher mathematisch-naturwissenschaftlich besetzte Felder den Buben zugeteilt werden und Mädchen angeblich eine Begabung für philologisch-soziale Bereiche hätten. Diese Ausführungen sind für die folgende Auswertung insofern relevant, dass die Interviewten einerseits Schulnoten vergeben mussten und somit Assoziationen an die Schulzeit haben. Ein weiterer Grund ist der, dass einige noch in die Schule gehen bzw. die Schulzeit für andere noch nicht so lange her ist, sodass sie eventuell ihre Schulnoten zur Beantwortung der Frage heranziehen.

Es wird davon ausgegangen, dass die weiblichen Interviewten ihre sprachlichen Kompetenzen grundsätzlich besser einschätzen als die männlichen, was den gesellschaftlichen Verhältnissen geschuldet ist, die für beide Geschlechter feste Zuschreibungen (re-)produziert.

² Hierbei wird nur auf die Kategorien „männlich“ und „weiblich“ eingegangen, weil sich alle Interviewte entweder als „männlich“ oder als „weiblich“ gesehen haben. Ferner werden diese Kategorien verwendet, weil die Studien zu Geschlechterverhältnissen in der Schule ebenfalls mit diesen zwei Kategorien arbeiten.

5. Weibliche Interviewte- Selbsteinschätzung Deutsch

Kompetenz/ Schulnote	Sehr gut	Gut	Befriedigend	Genügend	Nicht Genügend
Sprechen	3	-	-	-	-
Schreiben	2	1	-	-	-
Hören	3	-	-	-	-
Lesen	3	-	-	-	-

6. Männliche Interviewte- Selbsteinschätzung Deutsch

Kompetenz/ Schulnote	Sehr gut	Gut	Befriedigend	Genügend	Nicht Genügend
Sprechen	3				
Schreiben	2			1	
Hören	3				
Lesen	2		1		

Bis auf eine Person, die sich in der Fertigkeit Schreiben die Note Gut gibt, schätzen sich alle anderen weiblichen Interviewten in den weiteren Fertigkeiten als sehr gut ein. Die männlichen Befragten nehmen ein größeres Notenspektrum in Anspruch, so kommt einmal bei der Fertigkeit Schreiben ein Genügend und bei der Fertigkeit Hören ein Befriedigend, während die weiteren Fertigkeiten von den anderen Personen entweder mit Gut oder Sehr gut betrachtet werden.

7. Weibliche Interviewte- Selbsteinschätzung Panjabi

Kompetenz/ Schulnote	Sehr gut	Gut	Befriedigend	Genügend	Nicht Genügend
Sprechen	-	2	1	-	-
Schreiben	-	-	1	-	2
Hören	1	2	-	-	-
Lesen	1	-	-	-	2

8. Männliche Interviewte- Selbsteinschätzung Panjabi

Kompetenz/ Schulnote	Sehr gut	Gut	Befriedigend	Genügend	Nicht Genügend
Sprechen	2	1	-	-	-
Schreiben	-	-	1	-	2
Hören	2	1	-	-	-
Lesen	-	-	2	-	1

Bei der Selbsteinschätzung in Panjabi gibt es einige Gemeinsamkeiten und Unterschiede. Erstere sind, dass sich jeweils zwei männliche und weibliche Personen beim Schreiben ein Nicht genügend und je eine männliche und weibliche Interviewte ein Befriedigend gibt. Bei der Fertigkeit Sprechen schätzen sich die männlichen Befragten besser ein als die weiblichen (zwei männliche Befragte bewerten sich mit Sehr gut und einer mit Gut, während sich zwei weibliche Befragte mit Gut bewerten und eine mit Befriedigend). Ähnliches trifft auch auf das Hören zu, wo sich zwei männliche Interviewte als sehr gut und eine als gut sieht, während sich eine weibliche als sehr gut und zwei als gut sehen. Unterschiede gibt es hinsichtlich der Einschätzungen der Lesefertigkeit, so betrachten zwei weibliche Personen sich hierbei als Nicht genügend, während sich eine Person als sehr gut sieht. Im Gegensatz dazu sieht ein männlicher Befragter seine Lesekompetenz als nicht genügend, während zwei sie als befriedigend betrachten.

9. Weibliche Interviewte- Selbsteinschätzung Englisch

Kompetenz/ Schulnote	Sehr gut	Gut	Befriedigend	Genügend	Nicht Genügend
Sprechen	1	2	-	-	-
Schreiben	2	1	-	-	-
Hören	2	1	-	-	-
Lesen	2	1	-	-	-

10. Männliche Interviewte- Selbsteinschätzung Englisch

Kompetenz/ Schulnote	Sehr gut	Gut	Befriedigend	Genügend	Nicht Genügend
Sprechen	-	2	-	1	-
Schreiben	-	2	-	1	-
Hören	-	2	-	1	-
Lesen	-	2	-	1	-

Während sich die weiblichen Interviewten in der englischen Sprache in allen vier Fertigkeiten die Schulnoten Sehr gut oder Gut geben, gibt es ein differenzierteres Bild bei den männlichen Interviewten, weil sich je zwei Personen sich in allen Fertigkeiten mit Gut bewerten und je eine Person sich in all diesen Fertigkeiten als genügend betrachtet.

Bei der achten Frage „Welche Sprache/n verwendest du am häufigsten? In welcher/n Situation/en? Liste sie auf, beginne oben mit den Sprachen, die du am häufigsten sprichst.“ schaut die Auflistung der Selbsteinschätzung folgendermaßen aus:

Häufigkeit	Sprachenreihenfolge
1	Deutsch – Englisch – Französisch – Panjabi
2	Deutsch – Panjabi – Englisch
3	Deutsch – Englisch – Panjabi

Bei der Betrachtung der Sprachenreihenfolge nach den Geschlechtern wird ersichtlich, dass alle weiblichen Interviewten Englisch häufiger verwenden als Panjabi. Demnach verwenden zwei der männlichen Befragten Panjabi, während einer die Reihenfolge Deutsch – Englisch – Französisch – Panjabi angibt. Hierbei hat sich ein Fehler eingeschlichen, da der Interviewte mir nach dem Ausfüllen des Formulars mitgeteilt hat, er habe sich bei der Frage vertan bzw. auf Panjabi vergessen.

In derselben Frage haben die Befragten auch den Kontext bzw. die Situationen benennen sollen, in denen sie die jeweiligen Sprachen sprechen. Hierbei waren Mehrfachantworten möglich und die Antworten wurden, sofern ähnliche Medien in Anspruch genommen wurden, z.B. „Fernseher“ und „Serien“ schauen, oder die Wörter inhaltlich dieselbe Bedeutung hatten, z.B. „fernsehen“ und „fernsehen“ in eine Kategorie gebündelt. Die folgende Tabelle gibt eine Übersicht über die Häufigkeit der genannten Kontexte:

Sprache	Häufigkeit	Kontext/Situation
Deutsch	3	Alltag
	2	Schule
	2	Geschwister
	2	Freunde
	1	überall
	1	im Geschäft
	1	zuhause
Panjabi	2	Freunde
	2	zuhause
	2	Eltern
	1	sprechen
	1	hören
	1	fernsehen
	1	Verwandte
	1	Alltag
Englisch	3	Schule
	3	Fernseher/ Serien
	1	wenn mein Gegenüber kein Deutsch kann
	1	sprechen
	1	hören
	1	schreiben
	1	Musik
	1	Alltag
Französisch	1	Schule
	1	Musik

4.3. Interpretation

Die sechste Frage des Interviews „Ich bin mehrsprachig aufgewachsen mit:“ wurde unterschiedlich beantwortet. Scheinbar implizierten manche Interviewte unter „mehrsprachig“ schon Deutsch, sodass sie nur „Panjabi“ bzw. „Panjabi, English“ angaben. Letztere Kombination ist auch sehr interessant, zumal in seinem Interview kaum auf Englisch verwiesen wird.

Die siebte Frage „Welche Sprachen hast du im Laufe Deines Lebens gelernt bzw. erworben? Schätze dich selbst ein, wie gut du sie beherrscht. Vergebe Schulnoten nach dem österreichischen Schulsystem (1-5).“ widmet sich der Selbsteinschätzung der Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Die interessanten Ergebnisse waren hierbei, dass sich die Befragten ihren Deutschkenntnissen in den vier Fertigkeiten durchwegs Sehr gut bzw. Gut einschätzen. Alleine das Schreiben erscheint den meisten als schwierig, da vier Personen sich hier auf einem Vierer stehen sehen. Anders ist es bei ihrer „Erstsprache“, bei welcher sie sich nur beim Hörverständnis als sehr gut bzw. gut bewerteten. Das Schreiben und das Lesen scheinen für die meisten bzw. über die Hälfte der Interviewten ein Problem darzustellen. Somit schätzen alle Befragten ihre Deutschkenntnisse höher ein als die ihrer „Erstsprache“.

Eine mögliche Erklärung dafür ist womöglich, dass die drei Personen, die sich in Schreiben und Lesen einen Fünfer gegeben haben, die Schrift der Sprache Panjabi nicht gelernt haben. Somit können sie Schrift nicht lesen und demnach auch nicht schreiben. Jedoch bewerten auch Personen, die die Schrift lesen können, sich bei der Schreibfertigkeit negativ, was wahrscheinlich daraus resultiert, dass sie die Schrift zwar gelernt haben, aber mit dem Blickwinkel, dass sie die Schrift lesen können wollen und der Schreibunterricht kaum eine Bedeutung hatte. Dass es sich bei den Dreien, die das Panjabi weder lesen noch schreiben können, also keine Lese- und Schreibkompetenzen Kompetenzen in der Erstsprache beherrschen, genau um die Personen mit indischer Staatsbürgerschaft handelt, zeigt, dass die rechtliche Lage bezüglich der Sprachkenntnisse in dem Leben der Personen, die in Österreich aufgewachsen sind und auch einen legalen Aufenthaltsstatus haben, irrelevant ist. Es liegt die Vermutung nahe, dass die Prioritäten der Personen, die als Kinder nach Österreich gekommen sind bzw. deren Eltern darauf lagen, Deutsch zu erlernen, anstelle ihre Erstsprache Panjabi zu forcieren. Verstärkt wird dies dadurch, dass es für die Eltern sehr schwierig ist, Unterricht in Panjabi zu besorgen, zumal das Angebot in Wien dafür nicht bzw. kaum vorhanden zu sein scheint. Die Kinder, die in Österreich in den Kindergarten gegangen sind und somit schon

frühzeitig mit Deutsch in Kontakt kamen, hatten in ihrer Kindheit zwar auch Deutsch zu lernen, aber sie hatten, weil sie mehr Lernzeit zur Verfügung hatten, mehr Freiraum, um sich auch Panjabi zu widmen, zumal die Eltern auch die Meinung, dass ihre Kinder ohnedies auch im Kindergarten, in der Schule, etc. Deutsch lernen und sprechen, vertraten. Vermutlich dachten auch viele Eltern, dass es wichtig sei, in einer „fremden“ Lebensumgebung, die eigenen Wurzeln nicht zu vergessen und forcierten somit das Panjabi-Lernen ebenfalls. Für das Erlernen der Schriftsprache und damit verbunden den Erwerb der Fertigkeiten Schreiben und Lesen scheinen somit persönliche Gründe (und wahrscheinlich auch die Möglichkeiten des Elternhauses) einherzugehen, weshalb manche Personen diese Kompetenzen erwerben, während andere es nicht tun.

Dass sich die Befragten gut beim Hörverständnis und Sprechen einschätzen, lässt sich auch bei vielen anderen Migrationsbiographien sehen, da diese die alltagssprachlichen Register ihrer Erstsprache erwerben, weil sie in vielen Kontexten diese Sprache verwenden. Die Personen erlernen Panjabi weder systematisch noch holistisch im Sinne des Einbezugs aller Fertigkeiten. Weiters müssen sie auch keine Lernfortschritte erzielen oder gar Prüfungen oder eine Matura dazu bestehen, weshalb die Motivation und womöglich auch das Interesse, diese Sprache zu forcieren, geringer sein könnte, was sich schlussendlich auch in den subjektiven Kenntnissen der Personen widerspiegelt. Des Weiteren ist es in Österreich auch wesentlich einfacher die lingua franca zu erlernen und erwerben, weil das Sprachangebot da ist, anders als für Panjabi. Meine Recherche ergab, dass es im Mai 2018 kein einziges Kursangebot in Wien gab, um diese Sprache zu erlernen. Die einzige Möglichkeit in Wien Panjabi zu lernen stellen somit die Gurdwaras³ dar, in denen Kindern und Jugendlichen mit der Erstsprache Deutsch die Schriftsprache beigebracht wird bzw. sie im Lesen unterrichtet werden. Andere Fertigkeiten nehmen kaum Platz ein, maximal das Abschreiben, weshalb die Schreibkompetenz nicht sehr ausgeprägt ist. Diese sogenannten „Panjabi-Classes“ finden meistens an einem Sonntag für ca. zwei Stunden statt und stellen ein Angebot seitens des Gurdwaras dar, welches die Eltern der Kinder in Anspruch nehmen können. Ziel ist es, dass die Kinder und Jugendlichen in der Lage sind, religiöse Texte rezitieren zu können. Nach diesen Ausführungen wird ersichtlich, dass der Schwerpunkt dieser „Panjabi-Classes“, die viele Kinder und Jugendliche durchlaufen haben, auf dem Leseverständnis liegt und vorausgesetzt wird, dass diese die Sprachkenntnisse in anderen Fertigkeiten aus ihrem Elternhaus mitbringen. Somit erklärt sich auch die subjektive

³ Gurdwaras sind die Gebetshäuser für die Angehörigen des Sikhismus, in Wien gibt es vier davon.

Kenntnis der Sprache Panjabi, vor allem die Fertigkeiten Lesen und Schreiben betreffend. Aber nicht nur die Deutschkenntnisse, sondern auch die Fertigkeiten in Englisch, die für die Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Grunde (bis auf eine Person, die ebenfalls damit aufgewachsen ist), eine Fremdsprache darstellt, welche die Interviewten in der Schule erlernt haben, werden von ihnen selbst besser bewertet als ihre Panjabi-Kenntnisse. Dies könnte damit zusammenhängen, dass die befragten Personen in der Schule diese Sprache systematisch erlernt haben und auch Prüfungen etc. dazu abgelegt haben. Weiters sprechen und hören sie nicht nur Englisch, sondern sie schreiben und lesen es auch, zumal es dieselbe Schrift ist. Das sind alles Aspekte, die beim Erwerb von Panjabi nicht gegeben sind.

Die achte Frage, die sich mit der Häufigkeit der Verwendung der Sprache und der Situationen, in denen diese Sprachen benutzt werden, auseinandersetzt, zeigt, dass alle Personen Deutsch am häufigsten benutzen und die Hälfte der Befragten, Englisch häufiger als Panjabi verwendet. In Anbetracht der Sache, dass Englisch die lingua franca ist und konsumiert wird, in Form von Serien, Fernsehen, Musik, etc. benutzt wird, zeigt die Macht dieser Sprache und das Eindringen dieser in das tagtägliche Leben. Während die Sprache Panjabi eine sehr private-häusliche Komponente hat, weil es die Sprache ist, die zuhause, mit Freunden, Verwandten, etc. gesprochen wird, ist die Sprache Deutsch nicht nur auf die häusliche Sphäre begrenzt, weil sie neben dem öffentlichen Raum wie Schule oder im Geschäft auch zuhause, mit Freunden und auch mit Geschwistern verwendet wird. Deutsch ist die Sprache, die die Lebenswelt der jungen Erwachsenen und Jugendlichen in all ihren Bereichen durchdringt.

Abschließend lässt sich aus den Ergebnissen der Fragebögen ableiten, dass Deutsch die dominanteste Sprache ist, welche auch aus subjektiver Sicht am besten beherrscht wird, während Panjabi bei manchen an zweiter Stelle und bei manchen an dritter Stelle nach Englisch bei der Häufigkeit der Verwendung rangiert. Vor allem die schriftsprachlichen Kompetenzen (Lesen und Schreiben) sind kaum bis sehr schwach ausgeprägt, weshalb viele Personen in ihrer Erstsprache kaum ausgeprägte bzw. keine Lese- und Schreibkompetenzen besitzen. Des Weiteren gibt es keinen großen Unterschied zwischen Personen mit österreichischer Staatsbürgerschaft oder indischer hinsichtlich ihrer Deutschkenntnisse, aber einen gravierenden, da die Personen, die die indische Staatsbürgerschaft haben, ihre Panjabi-Kenntnisse noch geringer einschätzen als die anderen. Dennoch ist die Stichprobe zu gering, um aussagekräftige Thesen aufzustellen, wenn auch die Tendenz, dass die rechtliche Situation ihren Aufenthaltsstatus betreffend, also die Staatsbürgerschaft, für den subjektiven Eindruck

dieser Personen, sofern sie in Österreich eingeschult wurden, ihre Erstsprache zu können, unbedeutend zu sein scheint.

4.4. Feedback

Alle sechs Personen haben den Platz für Feedback genutzt und etwas geschrieben. Verbesserungsvorschläge bekam ich nur, was die Frage 8 anbelangte. Eine Person merkte an, dass der Punkt 8 etwas zu allgemein gehalten sei, während eine andere Person schrieb, dass mehr Platz bei eben dieser Frage besser gewesen wäre. Die weiteren Anmerkungen waren positiv, manche sehr allgemein gehalten wie, dass sie den Fragebogen toll fänden (zwei Personen). Andere Aussagen waren, dass der Fragebogen nicht zu lang sei, aber dafür wegen der guten Gliederung und Struktur kompakt und übersichtlich. Die Fragen wären spannend und kreativ und im Allgemeinen wäre der Fragebogen leicht verständlich, also, wie es eine Person geschrieben hat, „deppensicher“.

4.5. Reflexion

Ich habe den Fragebogen so gestalten wollen, dass ich relevanten Daten auf einen Blick habe, um sie später in die Interpretation einfließen lassen zu können. Im Nachhinein betrachtet hätte ich den Fragebogen womöglich auch noch durch andere Daten wie den Geburtsort bzw., wenn die Interviewten aus Indien hergezogen wären, seit wann sie in Österreich leben, erweitert.

Ich denke auch, wie auch schon von den Befragten angemerkt, dass ich die achte Frage zu offen formuliert habe, weil ich nun mehrere Antworten habe, die „Alltag“ lauten und ich im Grunde etwas Konkretes haben wollte. Auch denke ich, dass meine Entscheidung, Schulnoten zu nehmen, eine gute war, weil alle der befragten Personen erst kürzlich die Schule verlassen haben bzw. noch in der Schule sind. Dennoch besteht meine Befürchtung darin, dass die Personen, die in der Schule sind, bei der Bewertung ihrer Deutsch- oder Englischkenntnisse ihre Schulnoten aus der Schule herangezogen haben und diese dann keine Selbsteinschätzung mehr wären, sondern die Beurteilung ihrer Lehrperson – also nicht das, was ich beabsichtigte.

Im Großen und Ganzen bin ich mit dem Fragebogen sehr zufrieden und habe das, was ich erheben wollte, erheben können.

5. Empirischer Teil II.: Biologisch-narrative Interviews

In diesem Kapitel erfolgt zuerst die Beschreibung der Methode, nach welcher die Daten erhoben wurden. Im Anschluss daran wird auf die Methode der Auswertung verwiesen. Es werden nach der Erklärung und Vorstellung der Kategorien, die auf Basis des Datenmaterials erstellt wurden, die Ergebnisse aller sechs Interviews in Einzeldarstellungen präsentiert. Zuerst erfolgt die Beschreibung der weiblichen drei Interviewten, in der Reihenfolge des Alters, W1 ist die älteste weibliche Person, während W3 die jüngste weibliche Befragte ist. Analog dazu erfolgt daraufhin die Darstellung der männlichen Interviewten.

5.1. Stichprobe

Das Kernstück bildet der empirische Teil, in dem die Sprache Deutsch im Leben von sechs jungen Erwachsenen thematisiert wird. Es handelt sich hierbei um mehrsprachig aufgewachsene Personen aus persönlichen Netzwerken, die in Österreich eingeschult wurden und die „reguläre“ österreichische Schullaufbahn absolviert haben. Sie alle haben Panjabi als Erstsprache bzw. sind bilingual aufgewachsen und sind zwischen 15 und 21 Jahre alt. Einige der Befragten besitzen die österreichische Staatsbürgerschaft, einige davon nicht. Manche sind in Österreich geboren, während manche erst in ihrer frühen Kindheit nach Österreich gezogen sind. Es wurde darauf geachtet, dass Mädchen bzw. junge Frauen und auch Burschen bzw. junge Männer gleichermaßen in der Stichprobe vertreten sind. Die Befragten werden auch im weiteren Verlauf der Arbeit mit „W1“ bzw. „M1“ usw. gekennzeichnet, wobei sich „M“ und „W“ auf das Geschlecht beziehen, während die Zahl eine semi-willkürliche Nummerierung darstellt, nämlich ist W1 die älteste weibliche Person, während W3 die jüngste ist. Analog dazu verhält es sich auch bei den männlichen Befragten. Die Interviews wurden in Wien im März und Februar 2018 geführt.

Die Kontaktherstellung gestaltete sich sehr einfach, da ich, wie auch schon eingangs formuliert, selbst einen indischen Migrationshintergrund habe und meine Erstsprache ebenfalls Panjabi ist. Somit habe ich in meinem Bekanntenkreis einige Personen gefragt, ob sie Interesse hätten, im Rahmen einer universitären Arbeit interviewt zu werden. Erstaunlicherweise haben sich bis auf wenige Ausnahmen alle sofort bereit erklärt. Die Interviews fanden entweder im privaten Raum oder in Cafés statt.

5.2. Erhebungsmethode

Nach einem kurzen Vorgespräch und dem Ausfüllen der Einverständniserklärung, findet ein biographisch-narratives Interview nach Gabriele Rosenthal statt. Bei dieser Gesprächsführung wird in der ersten Phase eine Erzählaufforderung gestellt und der Redefluss wird seitens des/der Interviewenden nicht unterbrochen. Nur durch parasprachliche Mittel wie „mhm“, oder, wenn der Redefluss ins Stocken gerät werden Aufforderungen zum Weitererzählen gemacht, welche die/den Interviewten motivieren sollen, weiterzuerzählen. Dies wird durch Blickkontakt unterstützt. „Erst in der zweiten Phase des Gesprächs, nach erkennbarer Beendigung der Haupterzählung durch die Befragten, werden erzählgenerierende Nachfragen gestellt.“ (Rosenthal et al. 2006, S. 23) Diese sollen die Person erneut zur Erzählung, entweder von Lebensphasen oder Situationen, anregen (vgl. ebd., S. 22-24).

„Die biographische Eingangserzählung und generell Erzählpassagen bieten wesentliche Chancen sowohl für das Fremdverstehen bei den ZuhörerInnen als auch für das Selbstverstehen bei den Erzählenden.“ (ebd., S. 24). Die GesprächspartnerInnen können, anders bei anderen strukturierten Formen, welche nach dem Schema Frage-Antwort verlaufen, selbstständig das Gespräch nach ihren Präferenzen gestalten. Da sie nicht gezwungen sind, auf Fragen zu antworten, können sie das, was sie erzählen wollen, berichten bzw. verkürzen das, worüber sie nicht reden wollen und übernehmen so eine aktive Rolle (vgl. ebd., S. 24-27). „Sich als aktiv Handelnde/r zu erleben bzw. die Vergangenheit in der eigenen aktiven Gestaltung wie auch in der Behinderung durch die Handlungen von anderen zu betrachten zu können, wird insbesondere durch Erzählungen gefördert.“ (ebd., S. 27).

Die Innenperspektive der GesprächspartnerInnen kommt bei dieser Interviewform sehr gut zum Vorschein: „In Erzählungen erfahren wir ZuhörerInnen über Kognitionen, Gefühle und Motive nicht losgelöst von der Handlungsgeschichte, sondern diese sind eingebettet in Erzählungen biographischer Ergebnisse.“ (ebd.) Des Weiteren ermöglicht das Erzählen den Prozess des Erinnerns, sodass sich die Personen auch an Situationen erinnern, an welche sie nicht gedacht haben, aber welche für ihr Selbstverstehen förderlich sind. Dies erfolgt im Laufe der Zeit, da die Erinnerungen stärker werden und die Personen detaillierter zu berichten beginnen (vgl. ebd., S. 27-28). „Die Erzählenden geraten zunehmend in einem Fluss von Erinnerungen, es tauchen Eindrücke, Gefühle, Bilder, sinnliche und leibliche Empfindungen und Komponenten der erinnerten Situation auf [...]“ (ebd.)

Einige Prinzipien sind zu beachten, da sich die Führung eines offenen bzw. narrativen Interviews von der Alltagskommunikation unterscheiden, wenn dies auch oftmals vernachlässigt wird. Zuerst muss Raum zur Gestaltentwicklung gegeben werden und die Erinnerungsprozesse müssen gefördert werden sowie die Verbalisierung von heiklen Themen. Die Erzählaufforderung soll zeitlich und räumlich offen gestaltet sein und die Aufgabe des Interviewers besteht darin, dass er/sie aufmerksam und aktiv zuhört. Die Fragen sollen sensibel und erzählgenerativ sein, sowie soll der Zuhörer Hilfestellungen beim szenischen Erinnern bieten (vgl. Rosenthal 1995, S. 186-187).

Die Auswahl der Methode erfolge nach der Überlegung, dass ich Lehramt studiere und dies auch im Vorgespräch bei der Vorstellung des Themas meiner Diplomarbeit thematisieren werde. Deshalb wurden biographisch-narrative Interviews als Erhebungsmethode ausgewählt, damit die Jugendlichen, die eventuell noch die Schule besuchen, aber auch die jungen Erwachsene, die eventuell studieren oder eine Lehre machen, sich nicht in ihre Schulzeit (zurück-) versetzt fühlen. Damit dies verhindert werden kann und sich die Befragten in keinem schulischen oder außerschulischen Prüfungsgespräch wiederzufinden glauben, sollen die befragten Personen in dieser offenen Gesprächsform selbst über sich erzählen. Wenn auch die Schwierigkeiten dieser Gesprächsführung, u.a. in Bezug auf die Länge der Narration der Befragten im Vorfeld bekannt waren, wurden diese bewusst in Kauf genommen.

Die Erzählaufforderung für den Beginn des Interviews, welche sich sehr stark an die Erzählaufforderung von Rosenthal et al. lehnt, lautet folgendermaßen:

Ich bitte dich, mir die Geschichte deines Deutschs zu erzählen, alles was dir einfällt und was du mir erzählen möchtest. Beginne bei deinem ersten Kontakt mit der Sprache Deutsch und erzähle bis jetzt. Warst du schon einmal in einer Situation, in der dein Deutsch kommentiert wurde? Wenn ja, schildere auch diese Situation. Du kannst dir so viel Zeit nehmen, wie du möchtest, je mehr du erzählst, desto besser. Ich werde dich nicht unterbrechen und mir nur einige Notizen machen.

Weiters werden am Ende des Interviews, folgende Fragen gestellt, sofern sie schon nicht im Rahmen des Narratives thematisiert und beantwortet wurden:

1. Wenn es eine Umfrage gäbe und dich jemand fragen würde, welche Sprache oder welche Sprachen sind deine Sprache oder deine Sprachen, was würdest du dieser Person antworten? (Warum auch Deutsch/warum nicht auch Deutsch?)
2. In welchen Sprachen fühlst du dich sicher?
3. Wenn du Kommentare und oder auch Komplimente zu deinem Deutsch bekommst, was denkst du darüber? Was denkst und fühlst du in dem Moment?

Nach dem Interview füllen die Jugendlichen und jungen Erwachsenen einen Fragebogen aus, dies dient einerseits der Erhebung wichtiger Daten wie Alter, Geschlecht, Staatsbürgerschaft und andererseits beantworten die Befragten Fragen zu den in ihrem Leben gelernten und erworbenen Sprachen, sowie Selbsteinschätzungen, wie gut sie diese jeweiligen Sprachen beherrschen. Da es sich hierbei um eine offene Interviewform handelt, wurde viel Zeit einkalkuliert, einerseits für die Interviews, aber andererseits auch fürs Small-Talk, welcher vor dem Interview und nach dem Interview erfolgte (vgl. ebd., S. 190-191).

5.3. Auswertungsmethode

Die Auswertung der biographisch-narrativen Gespräche erfolgt nach Philipp Mayrings Qualitativer Inhaltsanalyse. Die Qualitative Analyse hat das Ziel eine systematisch Textauswertung, welche methodisch kontrolliert ist, zu liefern. Damit steht sie im Gegensatz zur freien Interpretation. Hierbei wird der Arbeitsprozess in einige wesentliche Punkte gegliedert. Im ersten Schritt, der Einordnung in ein Kommunikationsmodell, wird das Ziel der Analyse festgelegt. Das können „Variablen des Textproduzenten, dessen Erfahrungen, Einstellungen, Gefühle, der Entstehungssituation des Materials, des soziokulturellen Hintergrunds, der Wirkung des Textes“ (Mayring 2005, S. 10). Als nächstes wird im Rahmen der Regelgeleitetheit das erhobene Datenmaterial in „Analyseeinheiten zerlegt und schrittweise bearbeitet“ (ebd.). Zuletzt werden die Aspekte, welche analysiert werden sollen, in Kategorien zusammengefasst. Diese Kategorien werden konkret formuliert und im Laufe der Analysetätigkeit überarbeitet. Dies geschieht induktiv, da „das Textmaterial Ausgangspunkt ist und die Kategorien möglichst eng an den Textpassagen formuliert werden“ (ebd., S. 12). Die Interpretation erfolgt, indem die Textpassagen den jeweiligen Kategorien zugeordnet werden.

Alle Daten, die für diese Kategorien nicht bedeutend sind, werden ignoriert, sodass dieses Verfahren sehr selektiv ist. Wichtig ist es auch, dass ein einheitliches Kategoriensystem entsteht, was nur gelingen kann, wenn sich alle Kategorien auf demselben Abstraktionsgrad befinden. Daher ist es auch möglich, Unterkategorien zu bilden. (vgl. ebd., S. 9-13).

Wichtig ist es hierbei, dass die Methode Gütekriterien hat, welchen sie genügen möchte. So soll dieser Prozess auch von anderen Personen als den ForscherInnen, welche dazu arbeiten, nachvollziehbar sein. Des Weiteren sollen die Ergebnisse mit anderen Studien verglichen werden können sowie Reliabilitätsprüfungen in sich aufweisen (vgl. ebd.)

In Anlehnung an diese Auswertungsmethode wurde auch in der vorliegenden Arbeit zuerst das Erkenntnisinteresse bestimmt. In diesem Fall lag der Fokus auf den Zugehörigkeiten bzw. auf den Situationen in welchen die Interviewten aufgrund bestimmter Kriterien als „Andere“ bzw. „Fremde“ wahrgenommen wurden sowie auf ihren Einstellungen die beiden Sprachen Deutsch und Panjabi betreffend. Danach wurde das Datenmaterial unter diesem Gesichtspunkt zerlegt. Aus dem heraus sind Kategorien zuerst konkret formuliert und danach immer wieder revidiert worden. Zuletzt erfolgte die Interpretation dieses Datenmaterials, indem Textpassagen bestimmten Kategorien zugeordnet wurden, während andere Textpassagen nicht Teil der Arbeit sind, da sie für das Erkenntnisinteresse keinerlei Relevanz haben.

Folgende Kategorisierungen und Unterkategorien wurden anhand des vorliegenden Datenmaterials gebildet und formuliert:

1. Biographisches: Diese Oberkategorie widmet sich der „Geschichte“ und den Vorbedingungen der weiteren Entwicklung der Interviewten. Dafür wird zuerst das „Elternhaus“ beleuchtet und im weiteren Verlauf die schulische Laufbahn mit den Unterthemen „Kindergarten und frühe Jahre“ und „Schule“. Ziel ist es, das schulische Leben der befragten Personen aufzuzeichnen, um ein konkreteres Bild, wenn auch kein holistisches Bild, dieser Personen, deren Wahrnehmungen, Gefühle und Gedanken im weiteren Verlauf behandelt werden, besser einordnen zu können.

2. Fremdwahrnehmung: In der zweiten Kategorie werden die Themenkomplexe „Negative Bemerkungen“, sowie die „Komplimente“, die sie hinsichtlich ihrer Deutschkenntnisse erhalten und in den Interviews geschildert haben, behandelt werden. Der dritte Aspekt hierbei ist das

„Äußere Erscheinungsbild“ der Jugendlichen und jungen Erwachsenen, auf welches oftmals Bezug genommen wird, zumal sie sich bezüglich dessen von „typischen“ EuropäerInnen und auch ÖsterreicherInnen unterscheiden und v.a. die männlichen Interviewten aufgrund ihrer Religionszugehörigkeit einen Turban tragen, was nochmals die „Fremdheit“ des Äußeren dieser Personen bestärkt. Hierbei geht es darum, die Wahrnehmung dieser Personen aufzuzeigen und, wie die Betroffenen denken, dass sie von den anderen Personen betrachtet werden.

3. Bedeutung der Sprache Deutsch: In dieser Oberkategorie geht es um die subjektive Wichtigkeit der Sprache Deutsch bzw. der Sprache Panjabi in dem Leben der jungen Erwachsenen bzw. Jugendlichen. Zuerst wird auf die „Verwendung“ der Sprache Deutsch und im Vergleich dazu die Verwendung der Sprache Panjabi eingegangen. Desweiteren werden die (jeweiligen) „Sprachkenntnisse“ bzw. die Einschätzungen der Interviewten thematisiert. Als letztes wird der Frage der „Zugehörigkeit“ nachgegangen, in der aus den Interviews erschlossen werden soll, zu welcher Sprache bzw. zu welchen Sprachen sie sich zugehörig fühlen, w i e und als w a s sie sich selbst sehen. Im Unterschied zur letzten Kategorie, wo der Fokus auf der Wahrnehmung der anderen über die Interviewten lag, wird hier das Augenmerk auf die Wahrnehmung der Befragten gelegt und ihren Gedanken, ihre Zugehörigkeit betreffen, Raum gegeben. Diese Oberkategorie hat das Ziel ein umfassenderes Bild über die subjektive Bedeutung der beiden Sprachen, sowohl Deutsch und Panjabi, der befragten jungen Erwachsenen und Jugendlichen zu geben.

4. Sprachbewusstsein: In der letzten Kategorie sollen diverse im Interview mehrmals vorbeigekommene Aspekte, erstens der „Akzent“, den die Befragten sowohl in Deutsch als auch Panjabi vom eigenen Sprechen wahrnehmen, zweitens diverse „Dialekte“, welche sie wahrgenommen haben und drittens die „Grammatik“ der deutschen Sprache und die Positionen der Interviewten dazu behandelt werden. Die letzte Unterkategorie mit dem Titel „Sonstiges“ widmet sich noch den für die vorliegende Arbeit relevanten Schilderungen einiger Interviewten. Diese Kategorien werden nur bei den Interviews, bei denen sie auftreten, thematisiert.

Nun erfolgt die Zusammenfassung und Interpretation des Datenmaterials basierend auf diesen Kategorien. Die Reihenfolge ist die, dass zuerst die drei weiblichen Interviewten und danach die drei männlichen thematisiert werden.

5.4. Interview W1

1. Biographisches

1.1. Elternhaus: In der Kindheit wurde zuhause vor dem Eintritt in den Kindergarten nur Panjabi gesprochen. Während ihrer Schulzeit hat die Interviewte mit ihren Eltern begonnen, auch Deutsch zu reden.

1.2. Kindergarten und frühe Jahre: Der erste Kontakt mit der Sprache Deutsch erfolgte im Kindergarten. Sie und ihr Bruder haben dann begonnen Deutsch zu reden, auch zuhause. Im Freundeskreis wurde auch Deutsch geredet.

1.3. Schule: Während ihrer Volksschulzeit hat sie in der Schule Deutsch geredet und ihren Wortschatz erweitert. Auf dem Gymnasium wurde dieser Prozess weitergeführt. Sie selbst bezeichnet es als „ein ständiges Weiterlernen quasi“.

2. Fremdwahrnehmung

2.1. Bemerkungen: Während der Schulzeit wurde ihr Deutsch mehrmals von ihren Lehrpersonen kommentiert.

Die erste Situation, die sie schildert, trug sich zu, als sie in der ersten Klasse des Gymnasiums war. Die Mathelehrerin hat sie gefragt, ob sie in Österreich oder in Indien geboren sei. Auf die Antwort hin, dass sie in Österreich geboren sei, fragte die Lehrerin, warum sie denn dann „so einen indischen Akzent“ habe. Die Reaktion der Interviewten war, dass sie an ihren Deutschkenntnissen zu zweifeln begann und ihre Freunde fragte, um die Ursache dieser Bemerkung in Erfahrung zu bringen: „Da habe ich halt begonnen mich zu fragen, ob ich wirklich so ein schlimmes Deutsch, meine Deutschkenntnisse so schlimm sind oder meine Aussprache so schlecht ist.“ Im Gespräch mit ihren Freunden fanden diese, dass dem nicht so sei, bei einigen Wörtern würde das „r“ anders klingen, weswegen sie in Zukunft mehr darauf geachtet habe.

In der zweiten Klasse des Gymnasiums gab es erneut eine Situation, diesmal war es die Deutschlehrerin. Die Befragte beschreibt ihre ehemalige Deutschlehrerin so, dass sie „ein

bisschen rassistisch“ gewesen sei. „Sie hat irgendwie nicht zugetraut, dass jemand, der eine andere Muttersprache hat, Deutsch sprechen kann, also so gut Deutsch sprechen kann.“ Die Lehrerin schickt sie auch in den Deutsch-Förderkurs. Die Interviewte beschreibt die Situation ihres schriftlichen Testes, den sie nicht machen konnte, weil sie sich die Hand gebrochen hatte. Daraufhin hatte sie die Prüfung mündlich und hat alles bis auf eine Zusatzfrage beantworten können und hat einen Zweier bekommen. Als sie sich den Notenschlüssel für den schriftlichen Test nochmals angesehen hat, hat sie sich gewundert, weil trotz dreier Fehler die Note ein Einser wäre. Die Lehrerin hat darauf gemeint, dass sie es bewundernswert fände, dass sie das könne und eine Zwei nichts Schlechtes sei. „Also sie hat mich wirklich so dargestellt: Du bist Ausländer und es ist ein Wunder, dass du Deutsch kannst. Und das war schlimm.“ Sie fühlte eine Frustration, weil sie wusste, dass sie es konnte und sie die bessere Note verdient hätte, aber die Lehrerin sie ihr nicht geben wollte, niemand bei dem mündlichen Test dabei war und sie nichts machen konnte, um das Gegenteil zu beweisen.

Die dritte Situation ereignete sich ebenfalls in der Schule im Rahmen des Deutschunterrichts bei eben derselben Lehrperson. Sie musste ein Referat halten, für welches sie sich nach eigenen Angaben sehr gut vorbereitet und auch Zusatzsachen gemacht habe. Nachdem das Referat vorbei war, sei die Lehrerin zu ihr gekommen und habe ihr gesagt, dass es keine Schande sei, sie könne ihr sagen, wer ihr geholfen habe, das Referat vorzubereiten, weil sie es sicher nicht alleine geschafft habe. Sie vertrat auch die Ansicht, dass die Sprache, die in dem Referat vorkäme, zu hoch für sie sei. Die Befragte fühlte sich in dieser Situation ebenfalls frustriert, weil die eigene Lehrerin ihre Sachen, die sie selbst gemacht hatte, nicht zutraute und das ließ sie auch an sich selbst zweifeln. Auf der anderen Seite fühlte sie sich auch bestärkt, weil es bedeutete, dass das Referat so gut gewesen wäre, dass die Lehrerin dachte, sie hätte sich helfen lassen.

„Ich war dann auch glücklich, wo ich sie dann nicht mehr hatte, weil sie eben diesen, das im Kopf hatte, dass eben Leute mit einer anderen Muttersprache, nicht so gut Deutsch sprechen können. Sie können es einfach nicht. Das war halt schon irgendwie ziemlich schlecht.“ Später habe sie auch keine weiteren negativen Bemerkungen mehr erhalten. Sie macht dies an zwei Dingen fest, einerseits daran, dass sie damals noch jünger gewesen wäre und ein geringeres Selbstbewusstsein hätte und andererseits habe sie ihr „Vokabular noch mehr ausgeweitet“.

2.2. Komplimente: Im Laufe ihres Lebens habe sie auch positive Kommentare erhalten, zum Beispiel hätten ihr mehrere gesagt, „dass sie es beeindruckend finden, dass man trotz einer anderen Muttersprache, trotzdem noch so gut Deutsch kann bzw. eben akzentfrei sprechen kann.“ Eine konkrete Situation war ein Bewerbungsgespräch für einen Sommerjob, bei dem Kenntnisse vieler Sprachen verlangt waren. Sie hat diesen Kommentar sehr positiv aufgenommen. Sie ist stolz auf sich, dass sie es geschafft habe, zumal sie oft Kommentare über andere höre, dass sie es nicht geschafft hätten, die Akzente zu trennen und sie findet es schön, dass sie beide Sprachen gut spricht.

2.3. Äußeres Erscheinungsbild: „Ich bin zwar österreichische [...] Staatsbürgerin. Trotzdem bin ich halt immer schon Inderin.“ Sie denkt auch, dass die anderen sie als Inderin wahrnehmen. Sie macht das an ihrem Aussehen fest. „Sie [die anderen] können nur aufgrund meines Aussehens über mich urteilen. Und, weil ich ausschaue wie eine Inderin, würden sie einfach denken, ich bin eine Inderin.“

3. Deutsch und Panjabi

3.1. Bedeutung: Sie benennt Deutsch und Panjabi als ihre Erstsprachen, weil sie zu beiden Sprachen eine enge Verbindung hat. „Also ich würde nicht sagen, dass ich eins mehr mag als die andere oder [...] zu einem mehr deutlich sagen würde, dass es eben mehr eine Muttersprache ist, weil ich doch finde, dass beides irgendwo für mich in meinem Leben relevant ist.“ Falls sie auch einmal in ein anderes Land ziehe, gebe sie Deutsch niemals auf, weil diese Sprache „sehr sehr sehr wichtig“ für sie sei und sie sich „einfach gut fühle“, wenn sie Deutsch rede. Deutsch hat für sie so einen hohen Stellenwert, weil sie damit aufgewachsen ist und sie nicht bereit sei, etwas aufzugeben, womit sie 20 Jahre ihres Lebens verbracht habe. Weiters habe sie auch sehr viel an ihrem Deutsch gearbeitet, ihren Akzent verbessert, ihren Wortschatz erweitert, kurzum so viel Zeit und Energie investiert, dass sie diese Sprache nicht aufgeben wollen würde.

3.2. Sprachkenntnisse: Falls sie die Wahl zwischen der Verwendung von Deutsch und Panjabi, aber auch einer beliebig anderen Sprache hätte, dann würde sie Deutsch präferieren.

Weil ich Deutsch besser kann als eben die anderen Sprachen, weil ich eben viel mehr damit mehr konfrontiert bin, [...] eben in meinem Alltag. Ich spreche vielleicht, also nur zuhause oder mit meinen Freunden Panjabi. Und wenn ich halt in die Uni gehe oder ins Fitness gehe oder irgendwas anderes machen, spreche ich Deutsch. Und auch mit meinen Geschwistern spreche ich ab und zu auch Deutsch und Panjabi und [...] es fällt mir auf jeden Fall leichter, Deutsch zu sprechen als Panjabi.

Sie denkt auch, dass es ihr schwerfallen würde, wenn sie Panjabi reden müsste oder dieses Interview auf Panjabi führen müsste, die richtigen Wörter zu finden und sie viele Wörter im Panjabi, wenn sie nur Panjabi sprechen müsste, mit Deutsch und Englisch verwechseln würde. Auch bei der Wahl zwischen einer beliebig anderen Sprache und Panjabi im Kontext der mündlichen Kommunikation würde sie in dem konkreten Fall Englisch bevorzugen. Sie sagt, dass es nicht daranlege, dass sie nicht gerne auf Panjabi reden würde, „aber ich würde mich da nicht so sicher fühlen, weil ich noch nicht so flüssig und sprechen kann und auch nicht, wie soll ich sagen, mein Wortschatz auch nicht so groß ist“. Falls sie aber einmal die Chance hätte, etwas auf Panjabi zum Beispiel zu präsentieren, dann würde sie es sehr gerne machen, weil das eine Möglichkeit wäre, Neues zu lernen und möglicherweise würde sie sich danach selbstsicherer in Panjabi fühlen.

3.3. Zugehörigkeit: Wenn sie auch rechtlich betrachtet eine Österreicherin ist, ist sie sich aber auch dessen gewahr, dass sie ihrer Ansicht nach nicht wie eine Österreicherin, sondern wie eine Inderin aussieht bzw. als solche wahrgenommen wird. Trotz allem denkt sie, dass ihr Herkunftsland Indien ist, sie mit der Kultur sehr verbunden ist, weshalb sie sich auch als Inderin sieht und sie denkt auch, dass sie sich dafür nicht schämen müsse. Sie selbst sieht sie sich als beides: „Ich bin stolz darauf, Inderin und Österreicherin zu sein. Ich würde nichts von beidem aufgeben wollen.“

5.5. Interview W2

1. Biographisches

1.1. Elternhaus: Sie spricht wenig über ihr Elternhaus, sie erwähnt nur, dass ihre Mutter kaum Deutsch spreche und zuhause bei ihren Eltern vordergründig Panjabi gesprochen werde, wenn sie auch manchmal mit ihrer Mutter auf Deutsch kommuniziere.

1.2. Kindergarten und frühe Jahre: Die Interviewte war vier Jahre alt, als sie das erste Mal mit der deutschen Sprache in Kontakt kam, weil sie da von Indien gekommen ist. Sie wurde gleich in den Kindergarten geschickt und hat so gut, wie Kinder, die neu in Österreich sind und in den Kindergarten gehen, Deutsch gesprochen. Sie hat im Laufe der ersten Zeit im Kindergarten Deutsch gelernt.

1.3. Schule: In der Schule fiel es ihr schon einfacher, Deutsch zu können. Sie hatte zwar keine gravierenden Probleme, aber ihre Schwierigkeiten mit der Sprache. Sie schätzt sich in der Schule als mittelmäßig bzw. gut ein, wenn sie auch meint, dass sie sicherlich keine Sehr gut-Schülerin war. Die Grammatik fand sie in der Volksschule schwer, aber die lernte sie dann auch.

2. Fremdwahrnehmung

2.1. Bemerkungen: Sie hat kaum negative Bemerkungen erhalten, an die sie sich erinnern kann. Sie kann sich aber daran erinnern, dass ihr Deutsch in der ersten Klasse im Gymnasium von einer Mitschülerin mehrmals kommentiert wurde, weil sie laut dieser Person einen indischen Akzent hätte. Die Mitschülerin meinte, dass sie anders spreche bzw. das, was sie spreche, anders klinge. Aber danach hat sie es auch nicht mehr gesagt und die Interviewte weiß auch nicht mehr, wie sie mit 11 Jahren Deutsch gesprochen habe. Sie habe aber Zeit ihres Lebens keine negativen Kommentare bekommen, die implizieren, dass sie schlecht Deutsch spreche. Auch hat niemand danach gemeint, dass sie einen Akzent habe.

2.2. Komplimente: Sie meinte, sie habe wenige Komplimente zu ihrem Deutsch bekommen. Als sie mit ihrer Tante bei der Ärztin war, wurde ihr Deutsch kommentiert. Da meinte der Arzt, dass sie sehr gut Deutsch spreche, obwohl sie aus einem anderen Land komme. Als sie das Kompliment erhalten hat, war sie überrascht darüber, dass er sie das in dem Moment fragt und wie das zum Thema passt, zumal sie gerade eben über Krankheiten geredet haben. In dem Moment drehten sich ihre Gedanken darum, wieso er ihr das sagt:

Ich dachte mir, dass man halt hier lebt und hier aufgewachsen ist, natürlich, dass man dieses Deutsch beherrscht und es muss ja nicht sein, nur, weil man aus einem anderen Land ist, dass man nicht gleich Deutsch kann. Oder vielleicht dachte er nur, dass ich halt neu bin, so seit ein paar Jahren oder so. Aber ich bin ja hier aufgewachsen.

Nach der ärztlichen Zwischenbemerkung „Sie sprechen schon sehr gut Deutsch, obwohl Sie aus einem anderen Land kommen!“, wandte er sich wieder anderen Themen zu.

So etwas ist ihr zweimal passiert, das andere Mal, was kürzlich her war und woran sie sich nicht mehr so gut erinnern konnte, war es auch bei einem Arzt, wo sie mit ihrer Mutter war. Im Grunde war gab es so einen ähnlichen Kontext, dass der Arzt ihr Deutsch lobte. Sie denkt, dass der Arzt von ihr nicht erwartet hätte, dass sie so gut Deutsch spricht, weil sie mit ihrer Mutter dort war und ihre Mutter gar kein Deutsch sprechen konnte, während sie es perfekt beherrschte. Auch in dieser Situation fand sie, dass es nicht zum Gesamtzusammenhang passte, schließlich gehe sie ja auch nicht auf andere Leute und sage ihnen, dass sie richtig gut Deutsch sprächen. Dies passiere ihr nur, weil sie aus einem anderen Land komme und die Menschen die Meinung vertreten, dass diese Personen kein Deutsch könnten.

Sie sieht diese Aussagen als Kompliment bzw. als Bestätigung: „Also jetzt habe ich die Bestätigung sozusagen. Von jemanden persönlich und nicht nur eine Schularbeit oder sowas.“ Im Grunde ist ihr aber diese Art der Anerkennung egal, weil sie es selbst auch wisse, dass sie diese Sprache beherrsche, weil sie sich mit den anderen Personen verständigen könne: „Weil ich es auch selbst weiß. Ich meine, wenn ich mit anderen Personen kommuniziere und sie mich verstehen, dann denke ich mir ja auch, dass ich es kann.“

Dennoch leugnet sie es nicht, dass sie sich darüber freuen würde, wenn es in einem angemessenen Kontext geschehen würde: „Aber man fühlt sich halt besser.“

2.3. Äußeres Erscheinungsbild: Auf das äußere Erscheinungsbild verweist sie nicht explizit, wenn auch ihre Ausführungen, vor allem ihre Schilderungen der Situationen, in denen ihr Deutsch kommentiert wurde, implizieren, dass sie als Ausländerin bzw. als eine Person, welche aus dem Ausland stammt, wahrgenommen werde.

3. Deutsch und Panjabi

3.1. Bedeutung: Sie selbst bezeichnet Deutsch und Panjabi als ihre Erstsprachen. Panjabi, weil das die Sprache ist, die sie mit ihren Eltern spricht und welche ihre Eltern ihr beigebracht haben, während Deutsch die Sprache ist, mit welcher sie aufgewachsen, ist, seitdem sie in Österreich lebt, und welche sie am besten beherrscht:

Und Deutsch, weil ich damit aufgewachsen bin, und glaube, dass ich Deutsch am besten von allen Sprachen, die ich bis jetzt kenne, Deutsch am besten kann, weil ich ja in Österreich lebe und Deutsch hier die Standardsprache ist und ich es seit meiner Kindheit lerne. Also seitdem ich vier bin ca., also seitdem ich hier bin.

Dennoch scheint sie sich nicht sicher zu sein, ob sie auch Deutsch als ihre Muttersprache bezeichnen kann. Sie selbst drückt ihre ambivalenten Gefühle ihre Erstsprachen betreffend so aus:

Da bin ich in einer Zwickmühle, also ich weiß, dass Panjabi meine Muttersprache ist, aber ich Deutsch irgendwie besser kann und Personen mit fast allen auf Deutsch kommuniziere, auch mit meiner Mutter manchmal. Also es ist jetzt nicht mehr so, dass ich mit ihr nur auf meiner Muttersprache kommuniziere. Also ich finde, ich würde beides zu meiner Muttersprache jetzt zählen. Ich würde jetzt nicht sagen, nur eine ist meine Muttersprache, dass halt beide es sind.

Sie begründet ihre Aussage, dass Deutsch für sie ebenfalls ihre Erstsprache wäre mit ihren Sprachkenntnissen, die in Deutsch wesentlich elaborierter sind als in Panjabi und sagt auch, dass sie Panjabi nicht so gut könne. Deutsch ist nicht nur die Sprache, die sie gut beherrsche, sondern auch die Sprache, die einen hohen Stellenwert in ihrem Leben habe. Die Befragte sieht die Bedeutung des Deutschen für sie auch sehr pragmatisch, indem sie darauf verweist, dass es einerseits notwendig ist die Sprache des Landes, in dem sich eine Person befindet, zu können und andererseits damit neben persönlichen Weltanschauungen auch Aspekte wie Schul- oder Unilaufbahn eine Rolle spielen:

Ich glaube, es spielt eine sehr, es spielt eine sehr wichtige Rolle in meinem Leben. Ich bin damit aufgewachsen, ich spreche täglich Deutsch. Also die ganze Zeit, Schreiben, Lesen. Meine ganze Schullaufbahn, Unilaufbahn ist mit Deutsch verbunden. Und ich glaube, das ist ein wichtiger Teil meines Lebens, wenn man hier lebt in Österreich, muss man halt Deutsch können und ohne dem kommt man meistens nicht klar. Und es hat schon eine große Bedeutung für dich.

3.2. Sprachkenntnisse:

Sie denkt, dass sie sehr gut Deutsch spricht. Deutsch wäre auch die Sprache, die sie im Rahmen einer z.B. Präsentation bevorzugen würde, wenn sie die Wahl hätte. An zweiter Stelle steht Englisch. Panjabi sagt sie, könne sie weder lesen noch schreiben, aber das Sprechen stelle kein großes Problem dar, wenn sie auch nicht alle Wörter kennt. Falls sie in einer anderen Sprache dieses Interview machen sollte, würde sie Englisch nehmen, wenn es um mehr als die Fertigkeiten Sprechen geht. Wenn sie nur ums Sprechen geht, könne sie sich vorstellen, das Interview auch auf Panjabi zu führen.

Englisch hat für sie auch eine nicht zu vernachlässigende Bedeutung, da es für sie nicht nur eine internationale Sprache ist, die sie in der Schule lernt und nach acht Jahren auch kann. Sie spricht mit ihrer Freundin manchmal auf Englisch und fühlt sich in dieser Sprache auch so sicher, dass sie ein Interview führen könnte.

Im Gegensatz zu ihren Panjabi-Kenntnissen sieht sie ihre Deutschkompetenzen, da kann sie auch schreiben und lesen.

3.3. Zugehörigkeit: Dieses Thema schneidet sie nicht an.

5.6. Interview W3

1. Biographisches:

1.1. Elternhaus: Zum Großteil spricht sie mit ihren Eltern Panjabi.

1.2. Kindergarten und frühe Jahre: Sie hat das erste Mal wahrscheinlich im Kindergarten Deutsch gesprochen, wenn sie auch davor was von der Umgebung gehört haben würde. Sie hat dort begonnen Deutsch zu sprechen, aber vordergründig hat sie dort das Hörverständnis geschult.

1.3. Schule: Sie ist nach dem Kindergarten in die Volksschule gekommen, wo sie auch Deutsch schreiben, lesen und sprechen gelernt hat. Aktuell besucht sie ein Gymnasium.

2. Fremdwahrnehmung

2.1. Bemerkungen: Sie meint, dass sie sich, abgesehen der Lehrpersonen, die ebenfalls ihr Deutsch kommentieren, nur zwei Situationen einfielen, die negativ war. Aber es war nie so, dass jemand gesagt hätte, dass sie schlecht Deutsch rede.

Die Situation, in der jemand ihr Deutsch kommentierte, trug sich in der Volksschule zu. Damals war sie sechs Jahre alt. Sie hatte ein Märchenbuch und jeden Tag sollte ein/e SchülerIn ein Märchen daraus vorlesen. An einem Tag war sie auch dran und sie war sehr schlecht beim Lesen und erst recht beim Lautlesen, weil sie auch noch Legasthenie hat, hat sie die Buchstaben vertauscht und konnte den Text nicht aussprechen. Die anderen SchülerInnen haben gelacht, aber das hält sie für normal. Ihre Lehrerin hat liebevoll nachgefragt, was sie daran nicht verstünde, was daran schwer sei, etc. Im Endeffekt wurde danach eine Legasthenie festgestellt. Die ganze Situation war, so die Interviewte, unangenehm.

Der zweite Kontext war im Rahmen des Deutschunterrichts, wo sie einmal ein Referat halten musste, was 10 Minuten dauern sollte. Sie habe es aber in zwei Minuten gehalten, „weil ich sehr sehr nervös war und immer sehr schnell geredet habe und auch undeutlich geredet habe Ich habe sehr gerne Wörter verschluckt, also Buchstaben“. Das Feedback war, dass es anstrengend war, ihr zu folgen und die Lehrperson hat sie daraufhin Mundübungen machen

lassen, die sie etwas sonderbar fand. Diese schienen möglicherweise auch geholfen zu haben. Jedoch sei dies alles nicht mehr aktuell, weil sie bei mündlichen Präsentationen meistens einen Einsler habe. Die Rückmeldungen, die sie nun erhalte, wären, dass ihre Sätze manchmal unvollständig seien, jedoch halte sie das für normal beim Sprechen.

2.2. Komplimente: Sie meinte, dass sie sich an keine Situation erinnern könne, in der ihre Deutschkenntnisse gelobt wurde.

2.3. Äußeres Erscheinungsbild: Dieses Thema behandelt sie in ihrem Interview ebenfalls nicht.

3. Deutsch und Panjabi

3.1. Bedeutung: Für sie ist Deutsch „ihre“ Sprache, am ehesten kommt noch Englisch hinzu, in welcher Sprache sie sich auch wohlfühlt. Auf die Frage, welche Sprache/n ihre seien, antwortet sie: „Ich würde schon Deutsch sagen, weil ich bin mit Deutsch aufgewachsen, ich kann außer Englisch keine Sprache so gut wie Deutsch. Also Deutsch oder Englisch.“

Sie begründet es damit, dass sie die beiden Sprachen, Deutsch und Englisch, am besten beherrscht und diese in ihrem Leben am öftesten auftreten:

Ich glaube Englisch, weil ich sehr sehr viel mit Englisch konfrontiert werde, auch in der Schule erstens und ich lerne es auch schon ur lange. Und ja. Ich möchte auch, mir gefällt die Sprache sehr und Deutsch, weil ich hier lebe und alles, was ich tue oder mit jemanden rede oder wohin ich gehe, meistens Deutsch gesprochen wird.

Der Unterschied zwischen Deutsch und Panjabi in ihrem Leben ist auch die Reichweite. Während sie mit Panjabi in dem Fall nur ihre Eltern erreichen kann, so kann sie „Deutsch überall sprechen und mit jedem sprechen“. Deutsch ist auch die Sprache, in der sie sich besser ausdrücken kann.

3.2. Sprachkenntnisse: Wie schon erwähnt, schätzt sie ihre Deutsch- und Englischkenntnisse sehr gut ein, weil sie mit diesen beiden Sprachen in ihrem Leben konfrontiert wird, diese Sprachen mag und auch sehr lange schon lernt. Anders verhält es sich mit Panjabi. Die Frage, ob sie das Interview auch in einer anderen Sprache als Deutsch halten würde, antwortet sie, dass sie es auch auf Englisch kein Problem für sie wäre, im Gegensatz zu Panjabi. Sie schätzt ihre Panjabi-Kenntnisse hinsichtlich der Fertigkeit Sprechen für nicht ausreichend ein, um ein Interview zu bewerkstelligen, weil sie meint, dass es wesentlich schwieriger ist, Panjabi zu sprechen als es zu verstehen. Sie meinte auch, dass sie manche Ausdrücke nicht verstehen würde und sich schwertäte, die Antworten auf Panjabi zu geben, zumal sie auch viele Elemente des Englischen einbauen würde.

3.3. Zugehörigkeit: Dazu äußert sie sich im Rahmen des Interviews nicht.

4. Sprachbewusstsein

4.1. Dialekte: Die Interviewte reflektiert auch über die deutsche Sprache bzw. über die verschiedenen Dialekte und dialektale Färbungen des Deutschen, welche sie „lustig“ findet und auch bewusst wahrnimmt:

Ich finde Deutsch lustiger als alle anderen Sprachen, weil man Akzent dazu machen kann, z.B. Österreicher, wirklich geborene Wiener haben so einen komischen, nicht einen komischen, einen lustigen, Akzent, finde ich. Und den nachzumachen oder nachzusprechen, macht mir sehr sehr Spaß.

Auf die Frage, ob ihr die verschiedenen dialektalen Prägungen in Panjabi auffielen, verneinte sie und antwortete damit, dass sie der Meinung wäre, dass es im Deutschen mehr Differenzen als in anderen Sprachen gäbe.

5.7. Interview M1

1. Biographisches

1.1. Elternhaus: Da seine Eltern kein Deutsch mit ihm gesprochen haben, wurde zuhause keins gesprochen, sodass er bis zu seinem Kindergarten keinen Kontakt mit der Sprache Deutsch hatte. Während seiner Zeit in der Hauptschule änderte sich das jedoch, denn da hat er begonnen auch zuhause mit seinen Geschwistern Deutsch zu reden.

Jedoch sagt er auch, dass er zuhause bewusst versucht, Panjabi zu reden, nicht nur mit seinen Eltern, sondern auch mit seinen Geschwistern, weil er es ihnen beibringen will. Er spricht mit seinen Eltern kein Deutsch, weil sie es präferieren, wenn kein Deutsch gesprochen werde, auch wenn sie es auch könnten. Mit seinen Geschwistern versucht er Panjabi zu reden. Da sie draußen mit ihren Freunden, in der Schule, etc. nur Deutsch reden, möchte er mit ihnen zuhause Panjabi reden, damit sie Panjabi nicht vergessen, auch wenn er sich darüber im Klaren ist, dass in deren Leben, aber auch in seinem Leben Deutsch überwiegt.

1.2. Kindergarten und frühe Jahre: Sein erster Kontakt mit der Sprache Deutsch war im Kindergarten. Er meint, dass ihm die Zeit im Kindergarten anfangs sehr schwer gefallen sei, weil es für ihn eine neue Sprache zu erwerben galt und diese konnte er nicht zuhause „üben“:

Und ja, also ich würde sagen, im Kindergarten habe ich mir relativ schwer getan am Anfang, weil es war wie gesagt eine neue Sprache für mich und die Sprache konnte ich ja zuhause nicht üben, ich konnte mit keinem zuhause sprechen. Das heißt, ich musste meine Deutschkenntnisse im Kindergarten erlernen und auch dort irgendwie versuchen zu verbessern. Das heißt, ich habe mir eigentlich relativ schwergetan, aber es ging.

Nach und nach konnte er sich problemlos mit den anderen Kindern verständigen und sagt auch, dass seine Kindergartenpädagoginnen sehr liebevoll zu ihm waren und ihm geholfen haben, seine Deutschkenntnisse zu vertiefen. Seiner Meinung nach hat er in seiner Kindergartenzeit viel in kurzer Zeit gelernt. Rückblickend stellt er fest: „Und ja, also ich würde sagen, in meiner Entwicklung haben meine Kindertage mir relativ gut getan für meine Deutschentwicklung. Das heißt, dass ich dort doch in relativ kurzer Zeit große Sprünge machen konnte.“

1.3. Schule: In der Volksschule fühlte er sich hinsichtlich seiner Deutschkompetenzen so gut wie bzw. sogar besser als die „Österreicher“ bzw., die Kinder, die zuhause Deutsch gesprochen haben und macht dies an den Schulnoten im Fach Deutsch fest.

Auf diese Entwicklung war er sehr stolz, wenn er auch genügend Möglichkeiten sah, sich zu verbessern. So hat er nach eigenen Angaben in der Volksschule an seinen Schwächen gearbeitet. Danach war er ein Jahr im Gymnasium, bis er in die Hauptschule gewechselt ist. Dort hatte er mehr Kontakt mit, wie er selbst sagt, „Ausländern“ und schätzt seine Deutschkenntnisse besser ein als deren. Zu dieser Zeit verwendete er häufiger Deutsch als Panjabi, auch zuhause.

Und, aber da war schon der Zeitpunkt, wo ich in meinem Leben mehr Deutsch gesprochen habe, als meine Muttersprache Panjabi. Also auch zuhause mit meinen Geschwistern habe ich es eher bevorzugt, Deutsch zu sprechen als Panjabi zu sprechen. Und das, da erkannte man eigentlich, dass die Sprache Deutsch eigentlich ein wesentlicher Bestandteil meines Lebens wurde und ich eigentlich keinerlei Probleme empfand, mit der umzugehen.

Danach wechselte er auf die Handelsakademie (HAK). Seiner Meinung nach verbesserte er in den fünf Jahre, in welchen er die Handelsakademie besuchte, ebenfalls seine Deutschkenntnisse und sieht seine Deutschkenntnisse auf demselben Level wie die von den Personen mit der Erstsprache Deutsch an und meint auch, dass er auch besser wäre als sie: „Auch in meiner Handelsakademiezeit war ich eigentlich auf einem Level mit den Österreichern halt, die wirklich Deutsch als ihre Muttersprache hatten, wenn nicht besser.“ Nach der Matura, welche er an der HAK absolvierte und mit der Gesamtnote Gut abschloss, begann er ein Studium auf der Wirtschaftsuniversität, welches er aktuell auch betreibt.

2. Fremdwahrnehmung

2.1. Bemerkungen: Er kann sich an keine negativen Kommentare hinsichtlich seiner Deutschkenntnisse erinnern. Das begründet er damit, dass die Menschen, sobald sie ihn sehen, eher darüber verwundert sind, dass der so gut Deutsch spricht: „Weil die Leute sind eher erstaunt, wenn sie mich sehen, dass ich so gut Deutsch rede. Also dementsprechend gab es keine negativen Kommentierungen.“

2.2. Komplimente: Das erste Mal wurde er in der HAK von seinem Lehrer gelobt, welcher ihm sagte, dass er sehr gut Deutsch spreche. Dies fasste der Interviewte als Kompliment auf und war stolz auf seine Leistung, da er doch anfangs Schwierigkeiten hatte:

Er hat also gemeint, dass Du für ein Kind mit ausländischen Wurzeln eigentlich auf einem sehr hohen Deutschniveau bist. Das war eigentlich auch ein stolzer Moment meines Lebens. Weil, wie gesagt, ich hatte schon Anlaufschwierigkeiten und, dass ich dann soweit gekommen bin, das hat mich schon ja, das war ein sehr glücklicher Moment meines Lebens.

Eine weitere Situation, in der sein Deutsch gelobt wurde, war nach der Deutsch-Matura, wo seine Deutschlehrerin meinte, dass sie auf ihn stolz sei, weil er sich während seiner Zeit in der HAK seine sprachlichen Kenntnisse in Deutsch wesentlich verbessert habe: „Nach der Deutsch-Matura hat mich die Lehrerin nochmals zur Seite geholt und gesagt, dass sie wirklich stolz auf mich ist, auch wie ich halt meine Deutschkenntnisse auch während der fünf Jahre in der HAK verbessert habe.“

Abseits der Schule bzw. der Universität erhält er indirekt oftmals Komplimente aus seinem Bekanntenkreis. Da seine „Landsleute“ denken, er könnte gut Deutsch sprechen, wenden sie sich an ihn bzw. wird er über seine Eltern und Geschwister kontaktiert, wenn sie irgendwelche Anliegen haben, weil sie Deutsch nicht so gut beherrschen. All jenes sieht er als Lob und freut sich, dass er ihnen helfen kann, weil er der deutschen Sprache mächtig ist:

Positiv ist dahingehend, dass meine Landesleute, die halt nicht so gut Deutsch sprechen, immer auf mich zurückgreifen, wenn sie irgendwie Probleme haben mit der Justiz, mit der Polizei, wo sie Briefe bekommen und die deutsche Sprache nicht verstehen und auch dementsprechend ihre Briefe nicht verstehen, was da drinsteht. Die immer kommentieren: ›Du kannst gut Deutsch, bitte hilf uns!‹, im Prinzip. Und ja. Solche Kommentare, kleine Kommentare sind eigentlich täglich vorhanden in meinem Leben. [...] Das würde ich auch sagen, das sind Kommentare, aber daran bin ich sozusagen gewöhnt. Also ich will jetzt nicht angeben, aber ja, das sind alles positive Kommentare, das freut mich, dass ich ihnen auch helfen auch kann mit meiner deutschen Sprache, mit meinen Kenntnissen in der deutschen Sprache.

Er fühlt sich, wenn er solche Anmerkungen erhält, sehr glücklich, weil er seinen Werdegang vor Augen hat und auf seine Entwicklung sehr stolz ist. Er betont, dass er in einer Familie

aufgewachsen ist, in der kein Deutsch gesprochen wird und, dass er trotz dessen erreicht hat, gut Deutsch zu sprechen bzw. der Sprache so mächtig zu sein, sodass auch andere sich an ihn wenden, wenn sie Hilfe brauchen. Aber nicht nur er ist stolz auf das, was er, hinsichtlich seiner Deutschkompetenzen, erreicht hat, sondern auch seine Eltern.

2.3. Äußeres Erscheinungsbild: Er geht auf sein Äußeres ein, indem er sein Aussehen als Begründung dafür sieht, wieso er bis jetzt keine negativen Bemerkungen hinsichtlich seiner Deutschkenntnisse erhalten hat. Da meint er, dass es daran liege, dass die Leute sehr verwundert sind, dass er so gut Deutsch spricht, sobald sie ihn sehen.

3. Deutsch und Panjabi

3.1. Bedeutung: Er betrachtet Deutsch und Panjabi als seine beiden Erstsprachen. Für ihn sind beide Sprachen gleichwertig und er möchte weder die eine noch die andere präferieren. Im Verlauf des Interviews betont er öfters, dass Deutsch seine Muttersprache sei, weil es die Sprache ist, welche er verinnerlicht habe, welche er am häufigsten spreche und es ist nicht zuletzt die Sprache des Landes, in welchem er geboren und aufgewachsen sei und auch dort lebe: „Ich würde sagen, Deutsch ist eigentlich meine Muttersprache, es gibt jetzt keine Unterschiede zwischen Panjabi und Deutsch für mich. Also ich präferiere eigentlich Deutsch.“ Im Gegensatz dazu bezeichnet er Panjabi als seine „zweite Muttersprache“. Die Bedeutung der Sprache Deutsch für ihn drückt er folgendermaßen aus:

Also wie gesagt, ich bin jetzt so mit der deutschen Sprache sozusagen vereint, sozusagen wie auch immer, dass ich meine primäre Sprache, die ich zuhause und auch draußen spreche, ist Deutsch. Also ich würde ihm sagen, dass meine Muttersprache ist Deutsch. Dann habe ich auch meine zweite Muttersprache sozusagen ist Panjabi, das ist auch meine Muttersprache. Und ja, das sind eigentlich prinzipiell zwei Sprachen, die für mich gleichwertig sind, ich würde jetzt nicht sagen, dass ich eine Sprache präferieren würde, aber wie gesagt, spreche ich eher Deutsch. Die Sprachen sind im Prinzip gleichwertig für mich.

Im Gegensatz zu Deutsch, welche die Sprache des Landes ist, in welchem er geboren ist und lebt und deswegen es für ihn wichtig ist, diese Sprache gut zu beherrschen, was er seines Erachtens nach auch tut und sie auch in sich aufgenommen hat, ist Panjabi die Sprache seiner

Abstammung, welche er nicht vergessen möchte, weil diese für ihn eine symbolische Bedeutung hat:

Panjabi ist so, das ist die so, dass ist die Sprache, die mir von meinen Eltern und meinen Vorfahren mitgegeben wurde, sozusagen. Das heißt, das ist die Sprache, die in meinem Blut ist sozusagen, die wurde mir von meinen Vorfahren gegeben, das ist wichtig, dass ich die nicht vergesse und dass ich die mit mir immer mittrage. Deutsch ist halt so, das ist die Sprache in dem Land, in dem ich geboren bin und das ist wichtig, dass ich mit der Sprache umgehen kann, dass ich diese Sprache auch eigentlich verinnerliche.

Sein Fazit ist, dass er nicht sagen kann, welche dieser beiden Sprachen für ihn wichtiger ist, weil beide ihre e i g e n e Bedeutung für ihn haben und er deshalb beide beherrschen möchte.

3.2. Sprachkenntnisse:

Wie schon erwähnt, schätzt er seine Deutschkenntnisse als sehr gut an, worauf er auch stolz ist, weil er erst im Kindergarten begonnen hat, Deutsch zu sprechen und sich während seiner Schulzeit kontinuierlich verbessert hat, sodass er am Ende seiner Schullaufbahn sogar Komplimente von seiner Deutschlehrerin für seinen Fortschritt erhielt. Während seiner Schulzeit fühlt er sich genauso gut wie seine MitschülerInnen, die Deutsch als Erstsprache hatten, wenn nicht sogar besser als diese.

Aber auch in Panjabi fühlt er sich kompetent, so sagt er, dass er sich in beiden Sprachen, Deutsch und Panjabi, sicher fühle. Beim Interview wäre es ihm z.B. auch egal, ob es auf Deutsch oder Panjabi geführt worden wäre.

3.3. Zugehörigkeit: Darauf geht er nicht explizit ein, aber er differenziert in „Ausländer“ und „Österreicher“, indem er sich selbst aus einer ausländischen Familie abstammend betrachtet und die Personen, die Deutsch als Erstsprache haben, als ÖsterreicherInnen wahrnimmt. Des Weiteren verwendet er öfters das Wort „Landsleute“ für Personen, die indische Wurzeln haben. Inwieweit er sich jedoch als Inder/Österreicher oder beides sieht, bleibt unklar.

4. Sprachbewusstsein

4.1. Sprachreflexion: Er hält Deutsch für eine schwere Sprache, wenn er auch den Klang sehr schön findet: „Es ist eine schwere Sprache, aber es ist auch eine schöne Sprache. Also wenn man sie dann mal beherrscht zum Sprechen. Wenn ich nach Indien fahre und Deutsch spreche, die sind dann alle so verwundert.“

Schwer findet er Deutsch deshalb, weil er die Grammatik, welche er laut ihm nicht beherrscht bzw., meint er, dass er nie gute Noten auf Grammatiktest oder dergleichen gehabt habe und auch „kein Fan“ davon ist, für sehr schwerhalte.

4.2. Eine Person – eine Sprache oder der monolingualer Habitus: Im Rahmen seiner Sprachkenntnisse schildert er eine Situation, in der er erwähnt, dass Personen, die ihn in Österreich begegnen, verwundert sind, wie gut er der deutschen Sprache mächtig ist, während Personen, die ihn in Indien begegnen, ebenfalls verwundert sind, weil sie ihm nicht glauben, dass er, obwohl er in deren Augen ein „Panjabi“ ist, so gut Deutsch sprechen kann wie er Panjabi spricht. Er sieht das als Kompliment an, weil das für ihn zeigt, dass er beide Sprachen sehr gut beherrscht:

Wenn mich in Österreich jemand, ein Österreicher anspricht, ist er verwundert, wie gut ich Öst...Deutsch kann. Und wenn ich jetzt nach Indien gehe und sage, ich bin in Österreich geboren worden und wenn ich mit denen jetzt Panjabi spreche, sagen sie.
› Nein, das kann nicht sein. Du bist Panjabi, du kannst nicht so gut Deutsch wie Panjabi sprechen. Du lügst! › Und das gibt mir schon zu zeigen, dass ich eigentlich in beiden Sprachen so gut bin sozusagen, dass die Menschen glauben, das wäre seine einzige Sprache.

5.8. Interview M2

1. Biographisches

1.1. Elternhaus: Weil seine Eltern einen Migrationshintergrund haben, wurde zuhause kein Deutsch gesprochen, zumal seine Mutter am Anfang auch nicht gut Deutsch konnte, wobei sie die Sprache mit der Zeit besser beherrscht, wenn auch sein Vater „sie nicht so sehr“ beherrsche. Er betont im Laufe des Gesprächs öfters, dass seinen Mutter eine maßgebliche Rolle in seinem Deutscherwerb hatte, weil sie versuchte, ihn zu unterstützen, indem sie ihm u.a. in der Volksschulzeit Zeitschriften bestellt hat. Er meint, dass sie sehr streng zu ihm war, v.a., was das Lesen anbelangte. Ihr war es wichtig, dass ihr Kind der deutschen Sprache mächtig ist, weil sie wusste, wie es ist, wenn dies nicht der Fall ist, zumal sie selbst anfangs nicht gut Deutsch gesprochen hat:

Weil für meine Mutter war es wichtig, dass ich die Sprache gut kann, weil sie selber aus Indien hierhergefliegen ist und sie hat gelernt zu schätzen, was es heißt, nicht Deutsch zu können hier, weil sie am Anfang wirklich nicht Deutsch konnte. Und sie wollte deshalb, dass ich wirklich die Sprache beherrsche, damit ich auch in der Schule besser werde und deshalb habe ich dann gezwungenermaßen als Kind viel gelesen, bzw. musste viel lesen, aber ich bin auch dankbar dafür.

1.2. Kindergarten und frühe Jahre: Sein erster Kontakt mit der Sprache Deutsch war, so vermutet er, bei seiner Geburt, da er in Österreich geboren wurde:

Also mein erster Kontakt mit Deutsch, da ich ja in Österreich geboren bin, Wiener, ist glaube ich der erste Kontakt gleich mit der Geburt gefallen, oder? Ich bin auf die Welt gekommen und schon habe ich wahrscheinlich als erstes gehört: „Es lebt!“, „Es weint!“ oder sowas.

1.3. Schule: Die im Kindergarten zu erwerben begonnenen Kompetenzen wurden in der Volksschule verstärkt und er meint, dass er immer besser wurde, wenn er auch am Anfang rückblickend betrachtet nicht der Beste war. Während dieser Zeit hat er auch sehr viel gelesen, u.a. eine Zeitschrift, die seine Mutter ihm bestellt hat, damit er Deutsch lernt. Im Gymnasium setzt sich das fort, auch das Lesen, was sein Hobby war und da hat er das erste Mal auch festgestellt, wie gut er der deutschen Sprache mächtig war, weil er viele MitschülerInnen hatte, deren Deutsch nicht standardsprachlich korrekt war:

Und im Gymnasium habe ich eigentlich dann wirklich gesehen, wie gut mein Deutsch echt ist, weil damals gab es eigentlich viele, die nicht wirklich gut Deutsch gesprochen haben, sondern nur dieses Umgangsvokabular, wo die Fälle gefehlt haben usw. Und daher finde ich, dass eigentlich mein Deutsch damals eh nicht so schlecht war.

Da er eine sehr strenge Deutschlehrerin hatte, musste er nicht nur viel lesen, sondern auch viel argumentieren. In seinen Augen haben sich seine Deutschkenntnisse dadurch wesentlich verbessert, weil er sein Vokabular ausgebaut hat, seine Grammatikfertigkeiten vertieft hat und auch seine Aussprache um einiges besser wurde. Dafür, dass sie sehr streng war, ist er ihr sehr dankbar.

Im Wahlpflichtfach hat er ein Projekt in der Schule gehabt, in denen es um die Immigration von Juden während des Nationalsozialismus ging. Sie haben recherchiert, welche jüdischen Kinder aus ihrer Schule geflohen sind und dazu eine Gedenktafel angebracht. Die Hauptrede bei der Präsentation in der Schule hat er gehalten und das seiner Meinung nach gut, zumal er nach seiner Rede von einer Autorin gefragt wurde, ob er Interesse hätte im Rathaus eine Rede am Anfang zu halten, da sie einen Preis bekommen würde. Diese hat er dann auch gehalten, worauf er sehr stolz auf sich selbst ist.

2. Fremdwahrnehmung

2.1. Bemerkungen: Er schneidet im Laufe des Gesprächs keine Vorkommnisse an, in denen negative Kommentare zu seinem Deutsch gemacht wurden.

2.2. Komplimente: Als eins der größten Komplimente erachtet er die Anfrage der Autorin nach seiner Hauptrede in der Schule, ob er denn nicht auch eine Rede für sie im Rathaus anlässlich ihrer Preisverleihung halte. Das war für ihn ein sehr bedeutender Moment, weil er gesehen hat, dass es sich auszahlt, etwas zu lernen und, dass sie i h n und niemanden anderen ausgesucht hat, diese Rede zu halten. Ihn, einen Schüler mit Migrationshintergrund, der Deutsch erst später in seinem Leben erworben hat als jemanden mit der Erstsprache Deutsch:

Und das war für mich echt berührend. Damals habe ich gesehen, wie mächtig eigentlich die Sprache ist, weil es könnten auch andere Kinder sein, die hier geboren sind, zum Beispiel, wir haben, glaube ich, in der Klasse mehr Österreicher als Kinder mit Migrationshintergrund. Und, obwohl die wirklich hier geboren sind, die Sprache natürlich von Anfang an viel besser draufhatten, hat sie trotzdem mich ausgewählt.

Vor allem empfand er es als Anerkennung, dass sie nicht auf sein Aussehen geschaut hat, sondern nur sein Können und seine Leistung im Vordergrund standen, da er sich diesbezüglich nicht wie ein „typischer“ Österreicher wahrnimmt. Er wusste auch, dass er ohne seine Deutschkenntnisse diese Chance niemals erhalten hätte:

Und im Zusammenhang mit der Sprache Deutsch war das ein cooler Erfolg für mich, weil ich mir gedacht habe: ›Hey, sie hätte eine richtige Österreicherin mit blonden Haaren und blauen Augen nehmen können. Aber nein, sie nimmt lieber einen braunen zwei Meter großen Inder mit einem Turban auf dem Kopf.‹

Im Praktikum hat er von einigen Damen das Kompliment erhalten, dass er ziemlich gut Deutsch rede und er hat die Frage gestellt, wieso sie ihm das sagen und nicht seinem Kollegen. Ihre Antwort darauf war, dass er hier in Österreich geboren sei: „Ja, weil der Philipp hier geboren ist, aber von dir habe ich gedacht, dass du nicht hier geboren bist, aber an deinem Deutsch sehe ich jetzt doch, dass du hier geboren bist.“ In diesem Moment hat er sich bestätigt gefühlt, dass sein Aussehen im ersten Augenblick entscheidend war, aber er habe gut Deutsch gesprochen und somit das Vorurteil entkräftet.

2.3. Äußeres Erscheinungsbild: Er reflektiert mehrmals im Gespräch über sein Aussehen, zumal er sich selbst als einen zwei Meter großen Inder mit einem Turban bezeichnet und sich darüber im Klaren ist, dass das nicht das Erscheinungsbild eines „typischen“ Österreichers oder Europäers ist. Er ist sich dessen bewusst, dass er auf die Menschen sonderbar wirkt und deswegen findet er es umso wichtiger, dass jene Personen, die dem erwarteten Erscheinungsbild nicht entsprechen, nicht nur die deutsche Sprache beherrschen sollten, sondern dieser noch mächtig sind, um Vorurteile abbauen zu können:

Weil, du weißt heutzutage, das A und O ist das Erscheinungsbild und unser Erscheinungsbild ist schon einmal so, dass die Leute, die uns einmal sehen, nicht hören, einfach nur sehen, schon mal gedanklich einen Schritt nach hinten gehen „Oh der sieht anders als wir“, weißt Du? Und deshalb finde ich, genau solche Leute, wie ich, die ein bisschen anders aussehen als die Leute als die hier in Wien, in Österreich, sollten der deutschen Sprache noch mehr mächtig sein, sollten die Sprache besser können, damit sie dann mit dem Punkt, dass sie die Sprache gut können, einmal einen Pluspunkt landen. Weil wenn ich, ich kann es mir selber vorstellen, wenn jetzt jemand zu mir kommt und total anders aussieht als die Menschen, an die ich hier gewohnt bin, in Österreich. Das ist automatisch, dass ich mir als erstes denke so: „Oh mein Gott!“ Aber wenn ich ihn dann vielleicht sprechen höre, dann öffnen sich plötzlich die Augen. Dann denke ich mir: „Oh nein! Das war wieder einmal ein, ich habe ihn wieder einmal, ich habe wieder vorschnell geurteilt!“

Hierbei wird auch ersichtlich, dass er über sich selbst reflektiert und auch sagt, dass er selbst diese Vorurteile verstehen können und, dass sie in seinem Denken bis zu einem gewissen Grad auch vorhanden sind, weil es menschlich sei. Er betont auch, dass der Selbstreflexion in seinem Studium ein hoher Stellenwert beigemessen wird. So hat er auch seine StudienkollegInnen gefragt, was sie von ihm gehalten haben, als sie ihm zum ersten Mal gesehen haben. Die Antwort seiner Studienkollegin auf seine Frage war:

Als du hineingekommen bist, habe ich mir gedacht, boah, was ist das für einer. Ich glaube nicht, dass er wirklich das Studium schaffen wird, oder wirklich Deutsch kann. Aber dann mit der Zeit, wo du einmal die Vorstellungsrunden usw. hattest, habe ich sofort gehabt: Oh, sorry. Achtung nein, er kann es doch, das war ein viel zu schnelles Vorurteil!

Er erinnert sich auch an eine dritte Situation. So hat er in der Straßenbahn als Kind von einer Dame einen Sitzplatz erhalten und sich bedankt. Er reflektiert im Nachhinein darüber, welches Vorurteil er bestärkt hätte, wenn er sich nicht bedankt hätte:

› [...] Er hat sich hingesetzt, hat aber nicht Danke gesagt, das sind wieder mal diese typischen Ausländer. Hätte ich einem Michael oder einem Sebastien oder einem Alex den Sitzplatz gegeben, hätte er einmal sicher Dankeschön gesagt! ‹

3. Deutsch und Panjabi

3.1. Bedeutung: Deutsch bezeichnet er auch als seine „erste Muttersprache“, während er Panjabi als seine „eigene Sprache“ bezeichnet. Panjabi ist die Sprache, die seine Eltern sprechen und die er seit seiner Kindheit zuhause spricht, während Deutsch auch seine Sprache ist, weil es die Sprache der Kommunikation darstellt und die Sprache ist, mit der er im Alltag überlebt.

Die Sprache Deutsch ist für ihn die Basis, ohne die es im Leben schwierig ist, weiterzukommen und welche es zu erlernen gilt. Vor allem Menschen mit Migrationshintergrund, die aufgrund ihres Aussehens schnell abgestempelt werden, sollten diese Sprache noch besser lernen, damit diese Vorurteile abgebaut werden können. Damit sieht er Sprache als einen Faktor der Integration, welche er anstrebt, wenn er sich auch gegen die Assimilation wendet:

Deshalb finde ich es, wenn ich es kurz abschließe, die deutsche Sprache ist wichtig, jede Sprache ist wichtig, die brauchst du, um weiter zu kommen, aber vor allem Leute mit einem Migrationshintergrund und Leute, die sich in diesem Land integrieren wollen, sollen diese Sprache beherrschen, weil es wird schnell gevorurteilt, das ist nun mal so, daran kann man nichts ändern, das ist menschlich.

Eine wichtige Bedeutung hat die Sprache Deutsch für ihn außerhalb des Kontextes des Abbauens von Vorurteilen, die aufgrund seines Aussehens entstehen, dahingehend, dass er sagt, dass die Qualifikationen, die eine Person mitbringt, oftmals zweitrangig werden, wenn sie die Sprache nicht können. In seinem Bereich, der Pflege gibt er das Beispiel eines Patienten:

Du kannst die Tätigkeiten ausführen, aber wie würdest du dich fühlen, wenn du jetzt zum Beispiel als kranke Person in einem Bett liegst und dann kommt ein Mensch hinein. Du siehst, du hast schon mal ein Vorurteil: Aha, braun oder was weiß ich, aha, Turban auf dem Kopf. Dann kannst du mit ihm nicht einmal kommunizieren, dann macht er irgendwelche Sachen an dir, gibt dir eine Impfung, oder wendet dich [...]. Oder da kommt eine Person, aha, okay, kann wieder mal ein brauner Typ wie ich sein. Aber aha. Der hat jetzt einmal guten Morgen gesagt, der war ganz freundlich [...].

3.2. Sprachkenntnisse: Er fühlt sich in den Sprachen Deutsch und Panjabi sicher, aber am liebsten spricht er Deutsch, da er sich in dieser Sprache am kompetentesten fühlt und auch das erforderliche Vokabular besitzt.

3.3. Zugehörigkeit: Auch wenn er österreichischer Staatsbürger ist, so denkt er, dass er von den Menschen aufgrund seines Migrationshintergrunds nicht als solcher wahrgenommen wird:

Ich finde es halt voll toll, weil vor allem, da ich nicht, da ich nicht ein wirklicher Österreicher bin, bin ich auf Papier schon, aber für die Menschen bin ich ja ein Halbösterreicher, weil ich ja, weil meine Eltern in Indien geboren sind usw.

Prinzipiell betont er, wie auch schon erwähnt, die Notwendigkeit der Integration und des damit verbundenen Sprachenlernens, jedoch zieht er auch eine Grenze zur Assimilation, da er die Meinung vertritt, dass er, obwohl er dem Staat für alles dankbar ist, nicht alle hier üblichen Gepflogenheiten wie z.B. Weihnachten in seinem Leben feiern möchte, wenn er auch sagt, er würde es mitfeiern und weiterhin seinen Glauben ausleben können. Die Dankbarkeit dem Staat Österreich gegenüber betont er öfters und sagt, wie seines Erachtens nach nicht gelebt werden sollte:

Ich bin dem Staat dankbar, dass ich hier leben darf, dass hier studieren darf, dass hier lernen darf, dass ich alles machen darf. Und wenn ich dann dem Staat sozusagen den Mittelfinger zeige, sowie: „Na scheiß Österreich, India is cool oida. Indien ist das Land!“ So wie viele es heutzutage machen, das ist ein großes Zeichen der Undankbarkeit.

Er entwirft auch einen Entwurf für die Zukunft, seine Kinder bzw. die nachfolgenden Generationen betreffend, in dem er sagt, dass er zwar in Österreich geboren wurde, aber er die Ansicht hat, dass seine Kinder noch „österreichiger“ sein werden als er selbst.

5.9. Interview M3

1. Biographisches:

1.1. Elternhaus: Zuhause wird Panjabi gesprochen, weil seine Eltern nicht so gut Deutsch sprechen können. Mit seinen Geschwistern spricht er Deutsch.

1.2. Kindergarten und frühe Jahre: Der erste Kontakt mit Deutsch war am 27. Jänner 2005, da sei er von Indien nach Österreich gekommen. Davor habe er kein Deutsch gesprochen. Er habe dann hier in Österreich die Kinderserie „Scooby-Doo“ angeschaut. Nach ca. einem Monat kam er in den Kindergarten, wo er begonnen habe, Deutsch zu sprechen. Er meint, dass es anfangs einige Schwierigkeiten gegeben habe, weil er sich an alles gewöhnen musste. Zu dieser Zeit habe er auch keine Freunde gehabt, was er auch mit seinen mangelnden Deutschkenntnissen in Zusammenhang bringt:

Und zu dieser Zeit hatte halt ich keine wirklichen Freunde, weil ich ja nicht wirklich viel gesprochen habe mit denen. Höchstens mit Fingerzeigen [lacht] und oder sie auf meiner Muttersprache ein bisschen beleidigt habe, aber mehr oder weniger wars auch nicht, was ich mit denen kommuniziert habe.

Das änderte sich, als er einiges auf Deutsch sagen konnte und so konnte die ersten Freundschaften knüpfen bzw. sich mit Personen anfreunden konnte, mit denen er sich heute noch gut versteht:

Aber sobald ich halt angefangen habe, die ersten Wörter richtig auszusprechen und begonnen habe richtig zu sprechen, habe ich auch schon meine ersten Freunde damals kennengelernt. Ein Freund von mir seit dem Kindergarten, mit dem ich heute noch sehr gut befreundet.

Er meinte, dass er nach ca. einem Jahr fließend Deutsch sprechen konnte.

1.3. Schule: Nach dem Kindergarten kam er in die Volksschule, dann in die Mittelschule und aktuell ist er auf einer HTL.

2. Fremdwahrnehmung

2.1. Bemerkungen: Scherzhaft meint er, dass sein Deutsch ununterbrochen von seinen beiden Schwestern kommentiert werde – „selbstverständlicherweise“ nur negativ. Er betont, dass es in seinem Leben noch nie die Situation gegeben habe, wo er sich gedacht hätte, dass er nicht so gut Deutsch spreche.

2.2. Komplimente: Er sieht es als Kompliment an, dass ihm seine Deutschlehrerin, die die Meinung vertritt, dass die mündliche Deutschmatura „eigentlich die reinste Katastrophe“ sei und deshalb diese niemand freiwillig machen solle, ihm nahegelegt hat, dass er die Deutschmatura mündlich machen solle. Sie kennt seine mündlichen und schriftlichen Leistungen und glaubt, dass er mündlich eine gute Note, also einen Einser oder Zweier schaffen würde, während seine schriftlichen Leistungen nicht gut sind und die Deutschnote seinen Notendurchschnitt ruinieren würde, weil er in den technischen Fächern relativ gut sei.

2.3. Äußeres Erscheinungsbild: Zu diesem Thema äußert er sich nicht.

3. Deutsch und Panjabi

3.1. Bedeutung: Die Sprachkenntnisse vergleichend und zugrundeliegend, stellt er Deutsch auf die Ebene wie seine Erstsprache: „Ich glaube, ich spreche jetzt mittlerweile viel besser Deutsch als Panjabi, was ja meine Muttersprache eigentlich ist. Und ja, Deutsch ist sozusagen für mich fast schon wie eine Muttersprache.“ Aber nur fast, denn er sagt in einem anderen Zusammenhang, dass Deutsch nicht seine Muttersprache wäre, wenn auch eine *s e i n e r S p r a c h e* ist und in seinem Leben eine sehr wichtige Rolle spielt.

Seine Bedeutung für Deutsch fasst er in zwei Aspekte zusammen:

a. Die Sprache der Kommunikation: Er kann mit den meisten Menschen, die er kennt, nur Deutsch sprechen, während Panjabi nur zuhause einen Platz hat. So spricht er mit seinen Geschwistern, Freunden, Klassenkameraden und Lehrpersonen Deutsch, während seine Eltern die einzigen Personen sind, mit denen er Panjabi spricht, weil sie nicht so gut Deutsch sprechen.

b. Die Sprache seiner beruflichen Zukunft: Er möchte nach der HTL studieren und weiter im technischen Disziplinen bleiben. Er denkt, dass hierbei Deutsch ganz wichtig ist, weil er die Normen, welche für Maschinenbau sehr wichtig seien, auf Deutsch gelernt habe und diese werde er wahrscheinlich in Österreich und Deutschland weiterverwenden müssen:

Nämlich wahrscheinlich wird sie [die Sprache Deutsch] mir auch in der Zukunft wahrscheinlich weiterbringen. Ich habe nämlich auch vor, hier zu studieren und ich glaube, das wird dann auch ganz wichtig sein. Und außerdem ist in der HTL auch ganz wichtig im Maschinenbau, dass man halt die Normen, die man einmal gelernt hat, in dieser Sprache. Und die Normen werde ich wahrscheinlich weiterverwenden, weil wir ja in Österreich und Deutschland sind. Und da sind die österreichischen und deutschen Normen ganz wichtig [...].

Demnach ist Deutsch für ihn von essentieller Bedeutung, weil er das Wissen, was für ihn mit der Sprache deutsch unmittelbar zusammenhängt, in Zukunft auch benötigen wird oder wie er es sagt: „[...] und deswegen ist es meiner Meinung nach schon ganz wichtig, dass ich die deutsche Sprache niemals verlernen sollte, weil dieses Wissen, das die deutsche Sprache einfach hat, ist sehr wichtig für mich. Weil in Zukunft werde ich es wahrscheinlich auch noch öfters brauchen.“

Scherzhaft fügt er hinzu, dass außerdem seine Bewerbungsunterlagen auf Deutsch schon verfasst wären und er diese nicht ändern wolle, weil er sie gut finde. Im Kontrast dazu steht die Sprache Panjabi, welche eine sehr begrenzte Reichweite für die Kommunikation in seinem Umfeld hat, zumal er nur mit seinen Eltern diese Sprachen spreche, jedoch hat sie für ihn auch eine weitere Bedeutung, da es die Sprache seiner Vorfahren ist bzw. auch die Sprache, welche er als Kind gesprochen hat und die er aus diesen Gründen nicht verlernen möchte:

Es ist halt so, dass mit den meisten Personen, die ich kennen, wirklich eigentlich nur Deutsch spreche. Aber da meine Eltern nicht so gut Deutsch sprechen können, spreche ich halt zuhause mit denen Panjabi, was eigentlich auch wirklich gut ist, meiner Meinung nach. Weil man sollte auch nicht seine Wurzeln verlernen, wo man herkommt und immer die Sprache können, die man als Kind gesprochen hat.

3.2. Sprachkenntnisse:

Er schätzt sich schriftlich in Deutsch nicht so gut ein, weil er Legasthenie hat (eine Schwierigkeit, welche sich auch auf seine schriftlichen Englischleistungen auswirkt), jedoch schätzt sieht er sich mündlich sehr gut:

Es ist halt nur so, dass mein Deutsch schriftlich nicht wirklich besonders gut ist, wegen meiner Legasthenie. Ich mache halt viele Rechtschreibfehler, weil ich öfters Wörter usw. vergesse. Und, aber mündlich ist es halt relativ gut. Alle meine Referate in Deutsch sind sehr gut, also meistens gut bis sehr gut.

Wie auch schon erwähnt, ist er einer der wenigen Personen, welcher von seiner Lehrperson empfohlen wurde, die Deutschmatura nicht nur schriftlich, sondern auch mündlich zu machen, da seine mündlichen Leistungen sehr gut seien.

Wenn er sich es aussuchen müsste, in welchen Sprachen er das Interview außer Deutsch führen könnte, würde er Panjabi und Englisch (in der Reihenfolge) wählen. Deutsch ist die Sprache, die er nicht nur am häufigsten verwendet, sondern auch in der er sich am sichersten fühlt. Deswegen ist es auch die Sprache, welche er in einer Konversation präferieren würde. Ein weiteres Argument neben der Quantität für seine Präferenz des Deutschen ist auch der Wortschatz in dieser Sprache, welcher im Vergleich zu Panjabi, laut ihm, wesentlich elaborierter ist:

Und daher glaube ich, ist es für mich so, wenn ich eine Konversation anfangen würde, ich schon eher mit jemanden, der deutsch spricht, mir vielleicht tun würde als mit jemanden, der Panjabi sprechen würde, glaube ich. Weil, ich kenne mittlerweile mehr Vokabel im Deutsch als im Panjabi, obwohl Panjabi eigentlich meine Muttersprache ist.

Das dritte und letzte Argument ist das des technischen Wissens, der Begriffe, welche ihm besonders wichtig für seine Zukunft erscheinen und welche er nur auf Deutsch erworben hat: Seiner Meinung würde er sich in einer anderen Sprache wesentlich mehr Schwierigkeiten haben bzw. könnte er sich nicht ausdrücken:

Ich könnte jemanden nur das Technische in Deutsch erklären, in Panjabi würde ich das meiner Meinung nach nicht einmal schaffen, weil ich einfach diese Begriffe einfach nicht kenne. Ich glaube, deswegen würde ich z.B. auch in einem technischen Gespräch in Deutsch beginnen mit jemanden, weil ich mich da viel sicherer und einfacher tun würde.

Er meint auch, dass er all das, was er in Deutsch erlebt und erworben hat, sich in keine anderen Sprachen übersetzen ließe und deswegen ist es für ihn umso wichtiger nicht nur Deutsch zu sprechen, sondern es auch g u t zu beherrschen.

Und ich glaube, deswegen ist es auch so wichtig [...] dass ich das halt spreche, weil das meiste, was ich eigentlich im Deutschen kann, könnte ich rein theoretisch nicht. Also Berufliches, könnte ich z.B. nicht übersetzen in andere Sprachen.

Zuletzt wirft er auch einen sehr pragmatischen Zugang auf, in dem er die Sprache Deutsch mit Englisch unter dem Aspekt seiner Migrationsgeschichte vergleicht und feststellt, dass er in Englisch wahrscheinlich genauso gut wäre wie er heute in Deutsch ist, wenn er seit seinem fünften Lebensjahr in England leben würde und er dafür andere Sprachen schwerer empfinden würde. Des Weiteren betont er die Wichtigkeit des Gut-Deutsch-Können- M ü s s e n s, da ihm ohne diese Fertigkeiten eine berufliche Zukunft nahezu unmöglich erscheint:

Ich glaube, das ist sozusagen so, weil ich gehe zur Schule und da habe ich alles in Deutsch gelernt und ich habe auch vor, hier zu studieren. Ich glaube, das ist ein sehr wichtiger Aspekt in meinem Leben, dass ich sehr gut Deutsch können muss und deswegen ich glaube, dass ich auch deswegen das wichtigste, dass ich so gut Deutsch spreche.

3.3. Zugehörigkeit: Dazu äußert er sich nur impliziert, weil er, wie schon eingangs erwähnt, sagt, dass es wichtig sei, seine Wurzeln nicht zu vergessen bzw. die Sprache, die er als Kind gesprochen hat.

5.10. Vergleich

1. Biographisches

1.1. Elternhaus: Zuhause wurde vorerst kein Deutsch gesprochen, während die meisten während ihrer Schulzeit zumindest mit den Geschwistern begannen Deutsch zu reden, wenn auch die Mehrheit mit den Eltern weiterhin auf Panjabi kommuniziert, weil die Eltern diese Sprache präferieren. Ein Grund dafür ist auch, dass sich die Eltern mit Deutsch schwertun bzw. taten.

1.2. Frühe Jahre und Kindergarten: Bei allen Interviewten erfolgte der erste Kontakt mit der Sprache Deutsch im Kindergarten. Das ist auch die Zeit, in der sie Deutsch zu sprechen begannen. Manche taten sich hierbei einfacher, die Sprache zu erwerben, während manche ihre Schwierigkeiten hatte.

1.4. Schule: Während der Schulzeit haben alle Befragten ihre Deutschkenntnisse verbessert und haben zahlreiche Erinnerungen an diese Zeit, welche oftmals mit den Lehrpersonen zusammenhängen. Die meisten Interviewten vergleichen ihre Deutschkenntnisse während der Schulzeit mit den anderen SchülerInnen, zum Teil auch mit den SchülerInnen, die Deutsch als Erstsprache sprechen. Sie schätzen sich genauso gut bzw. sogar besser als sie ein und machen dies an den Schulnoten fest.

2. Fremdwahrnehmung

2.1. Negative Bemerkungen: Im Allgemeinen gaben die Interviewten an, dass sie kaum kritische Stimmen gegenüber ihrem Deutsch erhalten hätten. Viele dieser Situationen zogen sich in der Schule zu, teils machten die Lehrpersonen die Interviewten auf ihre mangelnden Deutschkenntnisse aufmerksam oder teils die MitschülerInnen. Ein immer wiederkehrendes Thema ist der „indische Akzent“, auf den zwei weibliche Interviewte aufmerksam gemacht wurden. Tendenziell gaben mehr männliche Befragte an, keine negativen Kommentare hinsichtlich ihres Deutschs erhalten zu haben. Einer begründet es damit, dass die Personen, die ihn an s e h e n verwundert sind, dass er so gut Deutsch spricht.

2.2. Komplimente: Im Gegensatz zu den negativen Kommentaren haben alle Personen Komplimente erhalten, die sehr unterschiedlich sind. Einerseits handelt es sich hierbei um implizites Lob, andererseits handelt es sich um explizite Komplimente, welche oftmals den gewünschten Effekt verfehlten.

a. Implizites Lob: So wird einem Interviewten seitens der Lehrperson ans Herz gelegt, die Deutschmatura mündlich zu machen, obwohl sie dies niemanden anderen empfehlen würde, aber ihm schon, da er mündlich ihres Erachtens nach wesentlich besser als schriftlich sei. Ein Befragter wird von einer Autorin gebeten anlässlich einer Preisverleihung im Rathaus eine Rede zu halten, während ein weiterer Interviewter nach seiner Matura Lob von seiner Deutschlehrerin erhält, da er sich in den letzten Jahren so gut entwickelt habe. So sagt auch ein Interviewter, dass viele Personen, die nicht so gut Deutsch verstünden, sich an ihn wenden, wenn sie diesbezüglich Hilfe bräuchten.

b. Explizite Komplimente: Eine Person berichtete, dass schon mehrere gelobt hätten, dass sie trotz einer anderen Erstsprache so gut Deutsch spreche. Eine Interviewte erzählt, dass sie mehrmals in unpassenden Situationen Komplimente erhalten habe, dass sie so gut Deutsch spreche, obwohl sie aus einem anderen Land komme. Ein männlicher Befragte sagte, dass die Leute verwundert sind, dass er so gut Deutsch spreche und in Indien viele Personen ihm nicht glauben, dass er Deutsch so gut beherrsche wie seine Erstsprache, weil sie implizieren, dass eine Person nur eine Sprache gut sprechen könne.

In der Situation waren alle Befragten stolz auf ihren Werdegang und darauf, dass sie es geschafft hätten, Deutsch so gut zu erwerben, dass sie Komplimente erhalten. Sie sehen es als eine Art der Bestätigung. Es gibt aber auch kritischer Stimmen dazu. So meinte eine, dass es irritierend gewesen sei, in unpassenden Momenten Bewertungen ihrer Deutschkenntnisse zu erhalten und es keinen Kausalzusammenhang zwischen den Deutschkenntnissen und dem Land, aus dem jemand herkommen, gäbe. Ein anderer Befragter fragte gleich die Person, die sie gelobt hatte, wieso andere Personen, die einen für den deutschsprachigen Raum gewöhnlicheren Namen haben, denn nicht auch dafür gelobt werden, dass sie so gut Deutsch sprechen. Er stellt fest, dass aufgrund seiner Physiognomie Vorurteile aufgestellt werden und impliziert wird, dass er kein Deutsch verstünde.

2.3. Äußeres Erscheinungsbild: Bis auf zwei Personen behandeln die anderen ihr Aussehen im Gespräch. Zwei Interviewte sagen explizit, dass sie zwar österreichischer StaatsbürgerInnen sind, aber dennoch von den anderen aufgrund ihrer Physionomie als AusländerInnen betrachtet werden. Ein Befragter reflektiert sehr ausführlich über sein Aussehen und verbindet dies mit seiner Einstellung, dass er als jemand, der nicht wie ein typischer Österreicher aussieht, erst recht noch besser Deutsch sprechen müsse, damit die anderen Menschen die in den Köpfen existierenden Vorurteile abbauen können.

3. Deutsch und Panjabi

3.1. Bedeutung: Alle InterviewteilnehmerInnen bezeichnen ihre Erstsprache als „Muttersprache“ und äußern sich im Laufe des Interviews auch unterschiedlich und mehrfach dazu. Eine Befragte reflektiert über das Wort „Muttersprache“ und sagt, dass sie ein ambivalentes Verhältnis zu ihrer Erstsprache habe, denn sie wisse, dass Panjabi ihre „Muttersprache“ sei, aber sie Deutsch wesentlich besser beherrsche und öfters spreche. In diesem Zusammenhang sagt auch ein weiterer Interviewpartner, dass Deutsch für ihn fast wie eine „Muttersprache“ wäre und Panjabi seine „Muttersprache“ sei. Weitere zwei Personen bezeichnen Deutsch neben Panjabi als ihre „Muttersprache“, eine Person bezeichnet Deutsch als „ihre“ Sprache und ein Befragte bezeichnet Deutsch und Panjabi als seine Erstsprachen und im späteren Verlauf Deutsch als seine „erste Muttersprache“.

Deutsch ist die Sprache, welche sie überall anders als zuhause sprechen. Es ist die Sprache, die sie verinnerlicht haben, die Sprache des Landes in dem die meisten geboren wurden und in dem aktuell alle leben. Das ist die Sprache, welche alle besser beherrschen als Panjabi und auch die Sprache, welche sie brauchen, um ihren Alltag zu bewältigen bzw. im späteren Verlauf für ihre weitere Unilaufbahn oder den Beruf. Des Weiteren ist es auch die Sprache der Kommunikation, die Sprache ihre sozialen Kontakte, ihrer Freunde und Bekannte. Panjabi im Gegensatz dazu ist die Sprache ihrer Eltern und ihrer Abstammung, welche sie nicht vergessen wollen, weil sie a u c h mit ihren Wurzeln verbunden bleiben wollen. Aber Deutsch ist auch die Sprache der Integration, denn sie können, indem sie gut Deutsch sprechen, von ihrem Erscheinungsbild ablenken und gängige Vorurteile, die aufgrund der Physiognomie gefällt wurden, entkräften.

Prinzipiell lässt sich sagen, dass keiner der Interviewten n u r Panjabi als Erstsprache bezeichnet, sondern Deutsch von den meisten ebenfalls als ihre Erstsprache bzw. in die Nähe

der Erstsprache verortet wird, wenn auch viele Hemmungen zu haben scheinen, das gewöhnlich im Alltag gebrauchte Wort für Erstsprache, „Muttersprache“ für Deutsch zu verwenden. Interessant hierbei sind auch die Aussagen, dass Deutsch ihre „erste Muttersprache“ sei und Panjabi die „zweite“.

3.2. Sprachkenntnisse: Alle Personen sprechen nicht nur Deutsch besser, sondern auch wesentlich lieber als Panjabi und fühlen sich in ihren Deutschkompetenzen wesentlich selbstsicherer. Dies begründen sie zumeist, dass sie wenige Gelegenheiten hätten, Panjabi zu sprechen oder, dass ihnen der Wortschatz für vieles fehle, den sie im Deutschen jedoch haben. Die Mehrheit schätzt ihre Deutschkenntnisse genauso gut ein wie die von Personen, die Deutsch als Erstsprache ein, wenn nicht sogar einige besser.

Im Gegensatz zu den Deutschkenntnissen sind die Panjabikompetenzen laut eigenen Einschätzungen verbesserungswürdig, zumal die Hälfte der Befragten mitteilt, der Schriftsprache in Panjabi nicht mächtig zu sein und dementsprechend weder lesen und schreiben zu können. Einzig in den Fertigkeiten Sprechen und beim Hörverständnis scheinen die meisten weniger Schwierigkeiten zu haben, wenn sie es aber auch präferieren Deutsch zu sprechen bzw. bevorzugen einige auch Englisch anstelle des Panjabis.

3.3. Zugehörigkeit: Zwei Befragte sagen, dass sie die österreichische Staatsbürgerschaft besitzen, aber von der Gesellschaft nicht als solche anerkannt werden. Eine Person sagt explizit, dass sie sich als Inderin und Österreicherin fühle, weil sie auch mit der Kultur ihres Herkunftslandes sehr verbunden sei. Eine weitere Person spricht im Laufe des Interviews von „AusländerInnen“ und „ÖsterreicherInnen“ und bezeichnet sich selbst aus einer ausländischen Familie abstammend, aber äußert sich nicht dazu, wie er sich selbst verortet. Weiters sagt auch ein Interviewter, dass er aufgrund seines Migrationshintergrundes ein „halber Österreicher“ sei und seine Kinder einmal „österreichiger“ als er werden.

4. Sprachbewusstsein

4.1. Dialekte: Eine Interviewte reflektiert über die verschiedenen Dialekte und die dialektalen Färbungen des Deutschen, welche sie bewusst wahrnimmt, während ihr dieses Sprachbewusstsein in Panjabi fehlt, da sie sich über diese Differenzen im Panjabi nicht im Klaren sein.

4.3. Eine Person – eine Sprache oder der monolingualer Habitus: Zwei Personen erzählen von Situationen, in denen Personen ihre Sprachfertigkeiten kommentiert haben und die Ansicht vertraten, dass es bewundernswert sei, dass sie zwei Sprachen gut beherrschen würden. Dies impliziert, dass sie davon ausgehen, dass eine Person nur eine Sprache gut beherrschen könne.

4.3. Sprachreflexion: Ein Interviewter spricht über den schönen Klang der deutschen Sprache und darüber, dass es eine schöne, aber auch grammatikalisch schwere Sprache sei.

6. Theoretischer Teil II.: Die migrationspädagogische Interpretation

Basierend auf dem Datenmaterial können aus der migrationspädagogischen Perspektive vier Konstruktionen gelesen werden. Auf diese soll in diesem Kapitel eingegangen werden. Zuerst wird die Konstruktion der „Monolingualität“ thematisiert. Im zweiten Unterkapitel wird die Konstruktion der „Muttersprache“ mit den Ausführungen von Magdalena Knappik (2016) und Thomas Paul Bonfiglio (2010) behandelt. Der darauffolgende Abschnitt widmet sich intersektionellen Konstruktion wie der „Hautfarbe“ und eng damit verbunden Rassismus in der Geschichte und heute, welcher mit Susan Arndts Abhandlung thematisiert wird. Zum Schluss werden Paul Mecherils Konzept der Konstruktion des „Anderen“, des „Nicht-Wirs“ in Abgrenzung vom „Wir“ mit der Zuschreibung von natio-ethno-kulturellen Zugehörigkeit und das damit verbundene Gegenkonzept der Mehrfachzugehörigkeiten besprochen.

6.1. Konstruktion der „Monolingualität“

Dass das Konzept der Monolingualität nicht nur auf die Schule begrenzt ist, sondern auch das Denken vieler Personen beeinflusst, wird ersichtlich, wenn längere Gespräche über Sprache und Sprachenvielfalt geführt werden. Eine Interviewte vertrat die Ansicht, dass ihre Deutschlehrerin SchülerInnen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch gar nicht zugetraut hätte, dass diese Deutsch beherrschen könnten. Auch ihr nicht, was sie als Schülerin mehrfach so empfand.

Ein weiteres Indiz für den monolingualen Habitus ist auch das Bewerbungsgespräch einer Interviewten, in welchem sie das Kompliment, dass sie zwei Sprachen so gut beherrsche, was impliziert, dass dies etwas Außergewöhnliches sei, weil die Norm die ist, dass jeder Mensch nur eine Sprache sein Eigen nenne. Dies wird nochmals untermauert durch die Aussage eines anderen Interviewten, dem weder ÖsterreicherInnen glauben, dass er Panjabi gut sprechen könne, weil er so gut Deutsch spreche und umgekehrt seine Bekannten in Indien nicht glauben, dass er Deutsch so gut wie Panjabi sprechen könne, weil er eben diese Sprache auch sehr gut beherrsche.

6.2. Konstruktion der „Muttersprache“

Magdalena Knappik betrachtet in ihrem Beitrag „Disinventing ‚Muttersprache‘“ die Verknüpfungen von Sprache, Nation und „Perfektion“, welche sie im Rahmen ihres Projekts „Diversität und Mehrsprachigkeit in pädagogischen Berufen“ vorgefunden hat. Basierend auf der subjekttheoretischen Perspektive nach Foucault und Butler stellt sie fest, dass die Selbst- und Fremdzuschreibungen von Lehrkräften mit einer anderen Erstsprache unter dem Aspekt, ob sie den Status „MuttersprachlerIn“ zu sein oder nicht zuerkannt bekommen und *deswegen* für den Lehrerberuf geeignet sind, eine wichtige Rolle spielen. So findet sie in einem Interview mit Lehrbeauftragten der Pädagogischen Hochschulen heraus, dass von Studierenden mit Deutsch als Zweitsprache erwartet wird, dass sie „perfekt“ Deutsch sprechen, damit sie einen öffentlich-staatlichen Beruf annehmen können. Knappik stellt fest, dass der Status „MuttersprachlerIn“ mit Vorstellungen der „Perfektion“ unmittelbar verknüpft ist. Die Gründe, wieso Personen mit Deutsch als Erstsprache perfekt Deutsch beherrschen, wird mit dem Konzept des Native-Speakerism begründet und darauf fußen zwei grundlegenden Ideen Bonfiglios, einerseits der Baummetaphorik und andererseits der Mutter/Kind-Metaphorik (vgl. Knappik 2016, S.221-230).

Die komplexere Idee ist die Baummetaphorik, welche vor allem das Denken der Philosophen des 18. und 19. Jahrhunderts nachhaltig geprägt hat und eine Verknüpfung von Nation und Sprache bewirkte. Bonfiglio beginnt seine Darstellung mit Sir William Jones Vortrag über die Sprachverwandtschaft Sanskrits mit anderen Sprachen wie Latein, Griechisch, Arabisch, etc. und die Ernennung Sanskrits als Ursprache aus der sich alle anderen Sprachen entwickelt haben. Die anderen Sprachen sind mit Sanskrit näher oder weniger nahe verwandt, was mithilfe von genealogischen Stammbäumen dargestellt wird. Gewöhnliche Begriffe, die ihre Ursprünge hier haben, sind u.a. „Wurzel“ oder „Wortstamm“. Sprachen, die als Pflanzen gedacht werden, sind auf einen bestimmten Nährboden bzw. auf ein Territorium. (vgl. Bonfiglio 2010, S. 142-153).

Somit ist der Gedanke eines bestimmten Territoriums zu einer Nation sehr nah. Wilhelm von Humboldt geht in seinen Arbeiten so weit, dass er Sprache und Nation gleichsetzt, denn aus jeder Sprache könne auf den Nationalcharakter geschlossen werden, deswegen es unmöglich sei, eine andere Sprache genauso perfekt zu beherrschen wie die Erstsprache, da Sprachen Weltanschauungen verkörpern und diese miteinander nicht kompatibel wären (vgl. ebd., S. 148-153).

Sprache wird in diesen Darstellungen biologisiert, sie hat eine Abstammung, Wurzeln, gehört einer bestimmten Sprachfamilie an, etc., da sie als eine Pflanze betrachtet wird, die nur auf einem bestimmten Territorium heranwachsen und gedeihen kann. Hinzu kommt, dass Sprache und Nationen und Weltanschauungen aber auch Charaktereigenschaften ohne zu hinterfragen gleichgesetzt werden.

Auch wenn die Baummetaphorik ein sehr spannendes Feld ist, ist die die Mutter/Kind-Metaphorik für die vorliegende Arbeit von größerer Relevanz. Die Mutter/Kind-Metaphorik konstruiert ebenfalls ein sehr biologisierendes Bild, in dem Fall „ein bestimmtes Bild der Sprachaneignung (und ein bestimmtes Bild von Mutterschaft)“ (ebd., S. 230). Hierbei lernt das Kind die Sprache seiner Mutter in deren Armen und nennt sie „Muttersprache“. Alternativ dazu gibt es ein anderes Bild, welches die tiefe Verbundenheit zwischen Mutter sowie Sprache und Kind verstärkt: Die „Muttersprache“ wird von dem Kind mit der „Muttermilch“ aufgesogen. In Jacob Grimms Abhandlung „Über den Ursprung der Sprache“ werden eben diese starke Konnotation mütterlicher Geborgenheit hergestellt. Sprachaneignung geschieht nicht durch das Umfeld, durch die Schule oder im Erwachsenenalter, sondern in der frühen Zeit des Kindes auf der Welt (vgl. ebd.), in welcher sich die Mutter um das Kind kümmert und es füttert:

Sprachaneignung wird als ein Vorgang konzipiert, der zentral in dieser Situation stattfindet – nicht beim Spiel mit Gleichaltrigen, nicht in der Schule oder der Auseinandersetzung mit Schriftlichkeit oder anderen Sprachen, nicht als Erwachsene, sondern während dieser ersten Lebenszeit, von der die Vorstellung besteht, dass das Kind gestillt werde und in enger Nähe zur Mutter lebe (ebd., S. 230-231).

In Rahmen dieses Konzepts wird der Prozess der Sprachaneignung als etwas Biologisches und Natürliches betrachtet: Kinder werden damit in eine Sprachgemeinschaft hineingeboren, lernen durch die Muttermilch und durch die Mutter „ihre“ Sprache, nämlich „ihre Muttersprache“. Dass dies nur ein monolingualer Zugang ist, wird bei diesem Konzept ebenfalls nicht in Frage gestellt.

Im Kontext der Mehrsprachigkeit eröffnet dieses Konzept für die Subjektwerdung mehrsprachiger Personen mehrere Aspekte. Einerseits werden Personen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch durch die Selbst- und Fremdzuschreibungen betreffend ihre Einstellung zur deutschen Sprache im Kontext der „Muttersprachlichkeit“ geprägt. Da sie in einem Umfeld geboren werden oder später in ihrem Leben eintreten, in welchem zwei

Kategorisierungen, mit deutscher Erstsprache und mit anderer Erstsprache als Deutsch, vorgenommen werden, bewegen sie sich in diesen Kategorien und nehmen dazu eine Stellung ein. Sie können, wie auch Knappik formuliert „sich zum Status ‚MuttersprachlerIn‘ nicht *nicht* verhalten“ (Knappik 2016, S. 224).

Durch eben die starke emotionale Konnotation der Erstsprache an die Mutter, wäre es nicht abwegig, dass sich viele Personen mit nicht-deutscher Erstsprache scheuen, den Terminus „Muttersprache“, der in der alltäglichen Kommunikation weitaus verbreiteter ist als der neutralere Begriff „Erstsprache“, für eine andere Sprache zu verwenden, welche nicht die Sprache ist, welche sie ihrer Mutter zuschreiben. Darum ist es auch nicht verwunderlich, dass alle Interviewten Panjabi als ihre Erstsprache bezeichnen, da damit ihre Mutter und in weiterer Folge ihre Abstammung assoziiert wird und es laut Fremdzuschreibungen auch ihre Erstsprache sei, auch wenn außer Betracht gelassen wird, welche Kompetenzen die Personen in den verschiedenen Sprachen besitzen.

Auch wenn dieser Terminus sehr stark biologisierend ist und Assoziationen erweckt, und es nahezu unmöglich erscheint, dass Personen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch diesen Begriff im Kontext von Deutsch in den Mund nehmen und sich selbst, auch aufgrund der Konfrontation der Fremdzuschreibungen in ihrem alltäglichen Leben, als „MuttersprachlerInnen“ der Sprache Deutsch fühlen, sehen viele Personen Deutsch *wie* ihre Muttersprache an. Sie haben Hemmungen, der Sprache Deutsch das Attribut „Muttersprachlichkeit“ hinzuzufügen und wissen nicht, ab wann sie diesen Begriff für eine Sprache, welche sie besser beherrschen als alle anderen, verwenden dürfen, denn schlussendlich sei es nicht nur die Sprache, welche sie am häufigsten sprechen, sondern auch die Sprache, die sie verinnerlicht haben und welche für ihren Alltag, u.a. in Anbetracht der Bildung und des beruflichen Werdegangs, von immenser Wichtigkeit ist. Im Kontrast dazu stellt Panjabi die Sprache ihrer Vorfahren da und ihrer Wurzeln, welche sie nicht vergessen wollen und welche ihnen aus diesem Grund bedeutend ist und somit einen sehr symbolischen Charakter hat, weil viele die Ansicht vertreten, dass ihre Kenntnisse in dieser Sprache ausbaufähig wären und sich auch nicht alle sicher in dieser Sprache fühlen, weil ihnen einerseits die Routine und andererseits das Vokabular fehle. Aber nicht nur das Vokabular, einer Interviewten fehlt auch das Sprachbewusstsein in der Sprache, welche als ihre Erstsprache bezeichnet wird. Im Zusammenhang mit Dialekten verwies sie auf die Plurizentrik im Deutschen, welche ihr auffalle, aber auf die Frage hin, ob es auch Unterschiede im Panjabi gäbe, antwortet sie, dass ihr die Unterschiede im Panjabi gar nicht auffielen.

Einige andere betrachten Deutsch genauso wie Panjabi als ihre Sprachen und auch ihre Muttersprachen an und differenzieren daher zwischen diesen beiden Sprachen nicht. Wiederum andere geben die Differenzierungen zwischen Deutsch und Panjabi nicht auf, indem sie Deutsch als ihre „erste Muttersprache“ bezeichnen.

Eine Sprache als Erstsprache zu haben, bedeutet jedoch auch nicht, dass diese Sprache beherrscht wird. So verwiesen drei Personen, alle mit indischer Staatsbürgerschaft darauf, dass sie ihre Erstsprache weder lesen noch schreiben konnten, weil ihnen die schriftsprachlichen Kompetenzen dafür fehlen bzw. diese nicht ausreichend wären.

Andererseits werden ihre Deutschkenntnisse als nicht „perfekt“ sondern stets nur an „nahezu perfekt“ betrachtet, da sie im Rahmen der Verknüpfung von Sprache, ethno-nationaler Zugehörigkeit und Nation nicht *dazugehören* oder, um sich der Grimm'schen Metapher zu bedienen: In den Armen der Mutter liegend, eine andere Sprache als Deutsch mit der Muttermilch gesogen haben. So haben auch viele Interviewten die Erfahrungen gemacht, dass ihre Deutschkenntnisse von den anderen bewertet wurden. Oftmals wird diese konstruierte Unvollkommenheit der Beherrschung der deutschen Sprache mit einem „indischen“ Akzent in Verbindung gebracht. So hätten einige Interviewte einen indischen Akzent. Bei einer Interviewten habe sich die Arbeitgeberin während des Bewerbungsgesprächs gefreut, dass die Interviewte so akzentfrei spreche.

Übertragen auf den Zusammenhang der Sprache mit der Nation werden die Personen, welchen nicht Deutsch als ihre Erstsprache zugeschrieben wird, stets auf *ihre eigentliche* Sprache und Nation verwiesen werden und sich im Kontext der Nationalstaaten auch nicht als Einheimische fühlen bzw. wird ihnen die „reine Einheimischkeit“ nicht zugeschrieben werden. Sie werden, in dem Falle dieser Studie bestenfalls als *nahezu* „ÖsterreicherInnen“ gesehen werden, da sie aufgrund ihrer Sprache nicht zu der Mehrheitsgesellschaft dazugehören.

So erzählte auch eine Interviewte, dass sie schon oftmals Komplimente erhielt, dass sie so gut Deutsch spreche, obwohl sie aus einem anderen Land komme. Zwei Interviewte haben sich in diesem Zusammenhang auch gefragt, wieso ausgerechnet sie und niemand anderer solche Komplimente erhalte und, dass es keine Kausalzusammenhänge zwischen Aussehen, „Herkunftsland“, falls von diesem überhaupt die Rede sein kann, und Deutschkenntnissen gäbe. So fragte ein Interviewter die Person, welche ihm ein Kompliment gemacht hat, ob er auch dieses Kompliment bekommen hätte, wenn er für einen im deutschsprachigen Raum verbreiteteren Namen erhalten hätte und geht davon aus, dass dies nicht der Fall gewesen sei,

weil von diesen Personen ausgegangen wird, dass sie Deutsch perfekt beherrschen und von ihm nicht.

Jedoch gibt es auch andere Modelle, welche den Personen *mehr als eine* Zugehörigkeitszuordnung offenlassen bzw. sich nicht auf ethno-nationalen Identitätszuweisungen beruhen und somit die Personen nicht nur als Individuen, sondern auch als aktive Akteure ihrer Identitätsbildungsprozesse sehen.

6.3. Intersektionelle Konstruktionen

Neben der Sprache gibt es auch weitere Merkmale für die Konstruktion von Differenzen und Unterscheidung von Personen hinsichtlich des Otherings. Ein weiteres Unterscheidungsmerkmal, außer der Konstruktion einer „Muttersprache“ für die Hierarchisierung der Gesellschaft, stellt das Aussehen, insbesondere die Konstruktion Hautfarbe dar. Basierend auf dieser entsteht das Konstrukt der „menschlichen Rassen“. Es werden kausale Zusammenhänge zwischen der Hautfarbe, anderen physiologischen Komponenten und kulturellen und religiösen Charakteristika hergestellt. In dieser Funktion stellt die Farbe der Haut eine „zentrale Kategorie des Rassismus“ (Arndt 2015, S. 332) dar, weil sie in unterschiedlichen Farbnuancen vorkommt. Jedoch ist die Hautfarbe, da die sie nicht nur der Sonneneinwirkung oder Erkrankungen, sondern auch der Tagesverfassung unterworfen ist, etwas sehr Individuelles und deshalb als Grundlage für Gruppenkategorien und in weiterer Folge für pauschale Zuweisungen nicht einsetzbar (vgl. ebd., 332-333).

Arndt stellt fest, dass alle Wahrnehmungen der Menschen auch eine soziale Komponente haben, denn „gäbe es nicht das Interesse, soziale Hierarchien und Grenzen herzustellen, so gäbe es auch nicht die Notwendigkeit, körperliche Grenzen zu erfinden“ (ebd., S. 332). Die Unterschiede im Kontext des Aussehens und insbesondere der Hautfarbe, die von den Menschen gesehen werden, werden gesehen, weil die Menschen gelernt haben, Unterschiede zwischen den unterschiedlichen „Rassen“ der Menschen zu sehen. Hautfarben „als Marker der Klassifikationen von Menschen“ sind nicht per se sichtbar, sondern sind erst sinnvoll „im Kontext der Klassifikation von Menschen aus einer historisch gewordenen und auf der Grundlage rassentheoretischer Theoreme hergestellter Sichtbarkeit“ (ebd., S. 333). Schließlich ist auch die Hautfarbe ein „zentrales Axiom von Rassentheorien“ (ebd.), denn es werden „Rassen“ impliziert, wenn in einem Diskurs über Hautfarben gesprochen wird (vgl. ebd.).

Nach einem Abriss in der Geschichte, in der die Hautfarbensymbolik benutzt wurde, um die Herrschaft in der Kolonialzeit zu legitimieren, wird in Arndts Beitrag aufgezeigt, wie präsent die Hautfarben als Symbol der Diskriminierung und Normsetzung auch heute noch ist. Unabhängig der Zeit: Die Konstruktion von Hautfarben hat in der Vergangenheit genauso wie auch in der Gegenwart dazu beigetragen, dass Menschen klassifiziert und in Hierarchien geordnet werden. „[D]iese strukturelle Matrix Gesellschaften und menschliches Miteinander“ (ebd., S. 342) wird bis heute durch diesen Diskurs geprägt (vgl. ebd., S. 333-342).

Im Falle dieser empirischen Studie ist hierbei ebenfalls auf die Konstruktion der Hautfarbe und in weiterer Folge auf die Konstruktion der Andersartigkeit des Aussehens der Interviewten hinzuweisen. Wie sich diese Personen auch nicht *nicht* zum „Status MuttersprachlerIn“ positionieren können, genauso wenig können sie sich zum Standpunkt, eine andere Hautfarbe als die Mehrheitsgesellschaft zu haben, nicht *nicht* positionieren. Zu diesen Erwartungen, die an andersaussehende, also Personen mit einer anderen Hautfarbe, aber auch mit einem anderen Kleidungsstil, etc. herangetragen werden, nehmen die betroffenen Personen eine Stellung ein, da sie im Laufe ihres Lebens nicht nur einmal damit konfrontiert wurden.

Durch die, auch von Arendt, hingewiesene Funktion der Hautfarbe, welche rassistische Züge birgt bzw. Rassismus verdeckend von Hautfarben spricht, werden Differenzen erstellt und Hierarchien aufgebaut. Die Interviewten leben bzw. lernen mit diesen Differenzen, dass sie eine andere Hautfarbe haben, zu leben, damit umzugehen und sich zu diesen Diskursen zu positionieren. Ihnen ist es bewusst bzw. sie müssen sich dazu positionieren, dass sie aufgrund ihres Aussehens und insbesondere ihrer Hautfarbe von der Mehrheitsbevölkerung *anders* wahrgenommen werden, also in andere Kategorien als „MitteleuropäerInnen“, unabhängig dessen, was dies konkret sein soll, eingeordnet werden. Diese Konstruktionen der Differenzen wegen des Aussehens werden durch bestehende gesellschaftlichen Konventionen hergestellt und durch die Zuschreibungen der Mehrheitsbevölkerung und die Selbstzuschreibungen wird der Selbstwertungsprozess dieser Personen entscheidend geprägt, da basierend auf physiognomischen Merkmalen Zugehörigkeiten bzw. Nicht-Zugehörigkeiten konstituiert werden.

Da das Aussehen das eines der ersten Kriterien sind, welches Menschen wahrnehmen und durch welchen sie ihren ersten Eindruck gewinnen, werden Personen, die *anders* aussehen, weil sie u.a. eine andere Hautfarbe als die Normsetzung „weiß“, unabhängig dessen, was „anders“ oder was „weiß“ im Detail bedeutet, in bestimmte Gruppen eingeteilt und ihnen werden bestimmte

Charaktereigenschaften nach kausalen Prinzipien, ohne Reflexion und Betrachtung der Individualität jedes Menschen und seiner Lebensgeschichte, zugesprochen. Dieser Verallgemeinerung und Pauschalisierung sind sich die Personen, die bewertet werden, bewusst und wissen auch, in welche Schublade sie hineingeschoben werden. Dass wir in einer „rassistischen Gesellschaft“ (Mecheril 2001, S. 8) leben, darauf verweist auch Paul Mecheril.

Den Personen, die nicht der Norm entsprechen, ist es bewusst, dass sie aufgrund ihres von der gesellschaftlich anerkannten Norm abweichenden Aussehens als Nicht-ÖsterreicherInnen oder Nicht-EuropäerInnen und bestenfalls als Fast-ÖsterreicherInnen oder Fast-EuropäerInnen wahrgenommen werden und, ähnlich wie auch im Diskurs der Muttersprache, den Status des ÖsterreicherInnen-Seins oder EuropäerInnen-Seins nicht erreichen können.

So sehen das auch die interviewten Personen. Zwei Personen, beide männlich und Turbanträger, thematisieren ihr Erscheinungsbild explizit und stellen fest, dass sie aufgrund ihres Aussehens oftmals als „AusländerInnen“ wahrgenommen werden. Einer davon sieht sich auch als „Halbösterreicher“, weil er dem Bild wie ÖsterreicherInnen aussehen nicht entspricht. Diese Differenz beschreibt er folgendermaßen: „[...] [S]ie hätte eine richtige Österreicherin mit blonden Haaren und blauen Augen nehmen können. Aber nein, sie nimmt lieber einen braunen zwei Meter großen Inder mit einem Turban auf dem Kopf.“

Eine weitere Interviewte meinte, dass sie auch von den anderen als Inderin betrachtet wird, obwohl sie ebenfalls österreichische Staatsbürgerin ist und begründet es, dass sie eben auf die anderen wie eine Inderin wirke und wie eine Inderin aussehe. Sie fühle sich auch wie eine Inderin, aber sie wäre gleichzeitig in ihrer Selbstzuschreibung auch eine Österreicherin.

6.4. Konstruktion der natio-ethno- kulturellen Zugehörigkeit

Diese Thematik der Zugehörigkeit und des Zugehörig-Werden-Könnens in der Migrationsgesellschaft behandelt auch Mecheril in seiner Abhandlung über natio-kulturellen Identitäten. In der Auseinandersetzung mit der Interkulturellen Pädagogik kritisiert er, dass kollektive Identitäten auf Basis der kulturellen Identität konstruiert werden. „Die Erfindung ‚großkollektiver‘ Identität ist gekoppelt an die Erfindung von Kultur, von Nation, von Zugehörigkeitsräumen und von Tradition. Großkollektive Identität ist eine Praktik der Herstellung sozialer Ordnung.“ (Mecheril 2003a, S. 3) Die soziale Ordnung differenziert zwischen Personen, „die dazugehören und denen, die nicht dazugehören“ (ebd.), womit das

eine „Praktik der Grenzziehung“ (ebd., S. 4) ist. Somit kommt es dazu, dass „der/die Andere“ erst durch die Bezeichnung als „der/die Andere“ erschaffen werde, ein Prozess, der auch als „Othering“ bezeichnet wird. Ferner kritisiert er an der interkulturellen Pädagogik, dass diese nicht nur Identitäten schaffe, sondern auch zu einer Festlegung *einer* Identität tendiere und Mehrfachzugehörigkeiten ablehne. Auch wird die Heterogenität der „Anderen“ nicht berücksichtigt, u.a. deshalb, weil andere Komponenten in der Gesellschaft wie Alter, Gender, Race, Klasse, Staatsbürgerschaft und sexuelle Orientierung vernachlässigt werden. Nicht zuletzt ist es problematisch, dass die „Identität des Anderen“ das Problem u.a. in konventionellen Bildungsinstitutionen darstellt und nicht andere Faktoren, weswegen die kulturelle Identität „das institutionelle Manöver des Sich-aus-der-Verantwortung-Nehmens“ (ebd.) ermöglicht.

Kulturelle Identität wird in der Regel als bestehender und selbstverständlich existenter Unterschied verstanden, nicht aber als eine Praxis des Unterscheidens, als eine Praxis der Interpretation und Konstruktion, die unter bestimmten Bedingungen attraktiv und für soziale Akteure sinnvoll ist [...] (ebd., S.4-5).

Die kulturelle Identität ist eine Festlegung einer Person auf eine „national-kulturelle, ethnisch-kulturelle Position“ (Arens und Mecheril 2009, S. 4), die weder dem Selbstverständnis der zu beschreibenden Person noch dessen Lebensverhältnissen gerecht wird. Des Weiteren erfüllt sie eine Machtaufgabe, da sie gesellschaftliche Verhältnisse, die entweder die Aufgabe der Assimilation oder der Exklusion erfüllen müssen, um „Differenzen“ verschwinden zu lassen, stabilisiert. Nicht zuletzt scheinen eindeutige Identifizierungen und Positionierungen Ordnung in komplexe Sachverhalte zu bringen, die gewöhnlicherweise irritierende Wirkung haben, wenn die Differenzen von „eigen“ und „fremd“ aber auch von „Wir“ und „Nicht-Wir“ ins Verschwimmen geraten.

Dieser Fixierung und Ausgrenzung „eindeutiger Positionen in Hinblick auf national-kulturell kodierte Zugehörigkeit“ (ebd.) setzt Mecheril ein anderes Modell gegenüber, welches dynamische Mehrfachzugehörigkeiten, auch wenn er diese „mit Unbestimmbarkeit und Unbestimmtheit“ (ebd.) als eine der „grundlegendsten und zugleich schwierigsten professionellen pädagogischen Anforderungen“ (ebd.) betrachtet in den Fokus rückt (vgl. ebd., S.1-4). Dieses Modell der Hybridität entstand unter anderem in Kritik zum Konzept des „Kulturkonflikts“, welches im pädagogischen Diskurs mit sogenannten „Ausländerkindern“,

also „Jugendliche mit nicht-deutscher Herkunft, Migrantenjugendliche, Jugendliche ausländischer Herkunft, Bildungsinländer(innen)“ (Mecheril 2001, S. 41) entstand. Nach dieser Kulturkonfliktthese führe die Interaktion zwischen zwei verschiedenen und sich widersprechenden Erwartungssystemen zu Persönlichkeitsstörungen und Identitätsproblemen bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Somit werden die Belastungen dieser Kinder „durch Rückgriff auf die kulturell-symbolische Dimension erklärt werden“ (ebd., S. 42), weshalb diese verallgemeinernde Annahme strukturelle Bedingungen wie etwa die ihnen verschlossenen Zugänge zur Partizipation nicht in den Blick genommen werden *müssen*. In dieser These liegt der Fokus auf die Individuen, die Probleme aufgrund ihrer kulturellen Identität habe. „Der gesellschaftliche Hintergrund der Entstehung individueller Belastungen aber und damit zum Beispiel und insbesondere die Dimension der Macht im Verhältnis von national und kulturell etikettierten Gruppen wird ausgeblendet.“ (ebd.) Implizit geht die These des Kulturkonflikts davon aus, dass jede Person auf die Identitätsfrage „Wer bin ich?“ eine eindeutige Antwort zu treffen habe, denn „Mehrfachzugehörigkeiten [seien] spannungsvolle und bedrohte Zugehörigkeiten“ (ebd., S. 43).

Was Mecheril unter Mehrfachzugehörigkeiten und damit zusammenhängend als Hybridität definiert, schildert er im Zusammenhang mit Selbstauskünften von in Deutschland aufgewachsenen Menschen mit Migrationshintergrund. In zwei seiner Interviews wird ersichtlich, dass sich die Personen in zwei Kontexten zugehörig fühlt. Im ersten Interview definiert sich ein junger deutscher Mann, der indische Wurzeln hat, als Inder, damit er den fragenden Personen eine einfacher zu erklärende Antwort gibt, die für ihn praktischer ist, wenn er auch sagen könnte, er wäre Deutscher. Aus dem Interview wird ersichtlich, dass er sich zwischen zwei lokalen Punkten bewegt und im Endeffekt eine ambige Person darstellt, weil er, je nach Situation, als jemand anderer wahrgenommen wird. Während die Tatsache, dass er eine doppelte Zugehörigkeit hat und diese „die besondere Beschaffenheit der Zugehörigkeitserfahrungen“ (ebd., S. 43). in denen er aufgewachsen ist, kennzeichnen, kein Problem für ihn darstellt, so ist die Notwendigkeit, „eine Entscheidung fällen, Unklarheiten ertragen oder in einwertige Klarheit überführen zu müssen“ (ebd.) also sich zu *einer* Zugehörigkeit klar zu positionieren und *einer* Gruppe anzugehören ein weitaus schwieriges Unterfangen (vgl. ebd., S. 42-43).

Die andere Person, die zitiert ist, ist eine junge Frau, die im Alter von sieben Jahren mit ihren Eltern aus der Türkei nach Deutschland auswanderte. Sie selbst sieht sich als „halb-halb“, also aus einer doppelten Defizitperspektive, sie ist also weder eine hundertprozentige Türkin noch

eine hundertprozentige Deutsche, sie ist beides nur halb und findet dies schwierig, weil sie sich dadurch in einer permanenten Erklärungsnot befindet, um beide Seiten ihrer Zugehörigkeiten und Identitäten zu erklären, zu legitimieren (vgl. ebd., S. 43-44):

Der vorrangige Grund sind Erfahrungen in sozialen Zusammenhängen: »das ist dann [...] so'n Hammer«. Das ist etwas, das ihr zu schaffen macht und sie umhaut. Der »Hammer« des Nachfragens, der »Hammer« des Sich-Legitimieren-Müssens, der »Hammer« der Erklärungsschuld, der »Hammer« der Infragestellung, der »Hammer« der verwehrt Selbstverständlichkeit von (je halber) Zugehörigkeit und Identität (ebd., S.44).

Was auf den ersten Blick wie eine „Kulturkonflikthypothese“ aussieht, entblößt sich als ein soziales Problem, nämlich die mangelnde Bereitschaft und das fehlende Verständnis seitens der beiden Mehrheitsgesellschaften, ihre Loyalität zu *beiden* anzuerkennen. Genau dieses soziale Problem und die mangelnde Anerkennung kann durch das Konzept der Hybridität behoben werden, da Hybridität „einen Mischzustand, eine Art Zusammensetzung aus Unvereinbaren, eine Zusammenfügung aus als unvereinbar Angesehenem“ (ebd., S. 45) beschreibt. Die Personen, die mehrfachzugehörig sind, müssen den Gedanken einer „verlorenen“ Reinheit der Kultur verwerfen und diese Mehrfachzugehörigkeiten annehmen und sich zwischen diesen zu bewegen lernen (vgl. ebd., S.44-45).

Das vorherrschende Modell in den Diskursen über Migration ist das der einseitigen Veränderung, denn nur MigrantInnen sollen sich verändern bzw. sich an die Mehrheitsbevölkerung angleichen. Die Stichworte für die Modelle sind: Integration, Assimilation und Eingliederung. Jenen Modellen liegt die Vorstellung einer Identität, die „natürlicher- gesunder- oder gelungenerweise nur eindeutig zu haben sei“ (ebd., S.45). Eine gelungene Identitätsbildung ist ein Prozess, der zu einer eindeutigen Identität führt und andere Identitäten ausschließt. Nur so kann eine ausgewogene und stimmige Identität geschaffen werden. Im Kontrast dazu ist die Hybridität anzusiedeln, die „ein Phänomen der Pluralität, der Mischungen und der kontextsensiblen Verdopplungen.“ (ebd., S. 45) ist (vgl. ebd., S.44-48). Plurale Identität und natio-ethno-kulturelle Hybridität können der Normalfall sein und sind es in einer Welt, welche den Prinzipien der Globalisierung und des Postkolonialismus Raum schenkt, auch. Dennoch ist es ein prekärer Normalfall, da die Anerkennung fehlt (Mecheril 2003b, S. 24)

In Anbetracht des Konzepts der Hybridität fühlen sich die meisten jungen Erwachsenen als ÖsterreicherInnen und auch als InderInnen. Sie sind in Österreich aufgewachsen, in die Schule gegangen und befinden sich in ihrer Ausbildung bzw. studieren und fühlen sich zu dem Land ihrer Vorfahren verbunden, u.a. auch in Anbetracht der Religion und der „Kultur“. Sie fühlen sich zu beiden Ländern gleichermaßen loyal und wollen auf keines dieser beiden identitätsstiftenden Merkmale verzichten. Sie wissen, dass sie aus einer „ausländischen“ Familie stammen und deswegen auch als „AusländerInnen“ wahrgenommen werden.

Eng verbunden mit den Zugehörigkeitsfestschreibungen und der Frage nach der eindeutigen Identität sind auch die Konzepte der Migration, welche auf die Integration, die Assimilation und die Eingliederung der „Anderen“ in die Mehrheitsgesellschaft abzielen. Jedoch gibt es hierbei auch andere Ansichten bzw. Grenzen dessen, was möglich ist, da es nicht allen Personen gleichermaßen ermöglicht wird, sich zu assimilieren und ein Teil der Mehrheitsgesellschaft zu werden, obwohl gleichzeitig ununterbrochen von der Notwendigkeit, sich zu assimilieren gesprochen wird.

Mecheril verweist auf Todorovs Theorie, dass es seit der europäischen Moderne, welche mit der Eroberung Afrikas gleichgesetzt wird, zwei Modelle für die Betrachtung „des Anderen“ gibt, einerseits die minderwertigen Anderen oder die Anderen, die als Vorgänger der Zivilisation betrachtet werden und daher assimiliert werden können (z.B. durch die Missionierungsarbeit). Wenn Mehrheitsangehörige auf natio-ethno-kulturell Andere blicken, tun sie das nicht aus dem Blickwinkel des Verstehens oder Nicht-Verstehens, sondern es geht in diesen Situationen „auch um produktive Aspekte der Macht, der Vereinnahmung und der Verunmöglichung“ (Mecheril 2002, S. 105).

Als Beispiel für so eine Verunmöglichung wird die Selbstauskunft der jungen Frau, welche mit sieben Jahren nach Deutschland eingewandert ist, herangezogen. Sie wird als eine Ausländerin betrachtet, weil sie „türkisch“ bzw. „nicht-deutsch“ aussehe. In diesem Kontext verweist sie auch darauf, dass sie ihr Leben lang in lebenswirklichen Situationen als eine Ausländerin behandelt werden wird, auch wenn sie keinen ausländischen Pass mehr hätte. Somit ist die Differenz zwischen „Wir“ und „Nicht-Wir“ ebenfalls auf der Ebene der nationalen Zugehörigkeiten zu finden und dies scheint in Deutschland auch mit der Physiognomie einherzugehen. Weil natio-ethno-kulturell Andere konstruiert und mit gewissen physiognomischen und sozialen Attributen versehen werden, werden Personen, indem sie als eben diese natio-ethno-kulturell Andere gesehen werden, zu diesen gemacht und dadurch als

Andere wahrgenommen und so auch behandelt, da sie einer anderen Gruppen angehöre (vgl. ebd., S. 109-110). „Eine hierarchische Symbolik der Physiognomien legt Zugehörigkeiten und Selbstverständnisse, damit einhergehende Praktiken nahe, verordnet Veränderungslosigkeit und erschwert Beheimatung.“ (ebd., S. 110).

In Deutschland werden Menschen, die von der „Konstruktion der Deutschen“ abweichen „als Nicht-Mitglied des im agierenden Zugehörigkeitskontextes behandelt“ (ebd.). „Der öffentlichen Ordnung des Alltags ist dieses Wahrnehmungs- und Behandlungsschema eingeschrieben.“ (ebd.) Natio-ethno-kulturelle Mitgliedskonzepte sind sehr vielschichtig, um als Mitglied einer natio-ethno-kulturellen Gruppe anzugehören. Einerseits gibt es formelle Mitgliedschaftskonzepten zu denen die Staatsangehörigkeit eines Landes ausschlaggebend ist, um Bürger eines Staates zu sein und daher bestimmte Pflichten und Rechte zu erhalten, spielen andererseits auch andere Kriterien eine Rolle. In alltäglichen Situationen gibt es einen „selbstverständlichen Akt des Als-Mitglied-Erkennens“ (ebd., S. 111). „Nicht-Mitglieder werden als solche registriert, weil sie erkennbar mit Signalen aufwarten, die eine Abweichung von ‚unserer‘ Normalität anzeigen.“ (ebd.) Ein solches Mitgliedschaftssignal ist das Aussehen einer Person, wenn es auch nicht das einzige ist, weil es neben den phänotypischen Mitgliedssignalen auch para-phänotypische gibt, die erst sichtbar werden, „wenn jemand zu sprechen beginnt, wenn jemand sich verhält, sie werden im Gebärden offenkundig, im Lachen, in der Art des Sich-Streitens, den Mustern des Echauffierens usw.“ (ebd.) Natio-ethno-kulturelle Mitgliedschaft wird einerseits phänotypisch und andererseits para-phänotypisch wahrgenommen. „Die dem Erkennen zugrundeliegende symbolische Ordnung stellt eine Art *physiognomischen Kode* dar.“(ebd.) Dieser physiognomische Kode bestimmt welche Anzeichen, Werte oder körperliche Merkmale Mitgliedschaftssignale sind. Davon gibt es einige Merkmale, die von den Personen beeinflusst werden können, während es andere gibt, die nicht veränderbar sind. Um wieder auf das Beispiel der jungen Frau zurückzugreifen, so wird sie als „Andere“ betrachtet, weil sie in Hinblick auf die natio-ethno-kulturellen Mitgliedschaftssignale im Kontext des physiognomischen Kodes wenig beeinflussen kann (vgl. S. 110-111).

Ähnlich wie diese junge Frau wissen auch andere „Migrationsandere“, dass sie keine „eigentlichen“ Mitglieder dieser natio-ethno-kulturellen Gruppe sind und dieser deshalb nicht angehören, aber aufgrund der Tatsache, dass sie die formellen Kriterien, um dazuzugehören erfüllen, stellen sie eine prekäre Zugehörigkeit dar. Prekäre Zugehörigkeit ist gewissermaßen eine Mitgliedschaft auf Abruf (vgl. ebd., S. 111-112).

Obschon Migrationsandere in ihrem alltäglichen Interaktionszusammenhang als Vertraute gelten, wissen sie, dass sie *maskierte Fremde* sind. Ihre physiognomisch und habituell angezeigte „uneigentliche“ Mitgliedschaft indiziert, dass sie durch einen Akt der Gnade in den Genuss vorläufiger Mitgliedschaft kamen. Migrationsandere sind *natio-ethno-kulturelle Bittsteller*. Durch Bitten erlangten sie Aufenthalts- und Zugehörigkeitsrechte und in diesem durch Habitus und Physiognomie erkennbaren, erinnerbaren und imaginerbaren Akt des Dazugekommen-Seins konstituiert sich die spezifische Fremdheit der Anderen. (ebd., S. 111-112)

Somit bleiben „Migrationsandere“, auch in den nächsten Generationen trotzdem natio-ethno-kulturelle-Bittsteller und zeigen dadurch auf, dass die Regeln, welche für den Eintritt in eine natio-ethno-kulturelle Gruppe gelten, etwas Konstruiertes, worauf sich die Gesellschaft geeignet hat ist, und nicht naturgegebenes sind, um Differenzen herzustellen und legitimieren (vgl. ebd., S. 112-114).

„[I]n der rassistischen Struktur der Migrationsgesellschaft wird Angleichung von jenen gefordert, die habituell-physiognomisch nicht gleich werden können.“ (Mecheril 2005, S. 138) Gleichzeitig wird betont, dass Assimilation alternativlos in Hinblick auf die Erlangung sozialer Statuspositionen und nationalgesellschaftliche Teilhabe sei oder anders ausgedrückt (vgl. ebd., S. 124-125):

Solange Migranten und Migrantinnen sich nicht ökonomisch-strukturell, sozial-kulturell schließlich identitätsbezogen an die in der Migrationsgesellschaft bestehenden Strukturen angleichen oder angeglichen werden, solange sie nicht die in einen nationalen Kontext bedeutsamen linguale und sozial-kulturellen Ressourcen erwerben, bleiben ihnen prestigehohe soziale Statuspositionen verwehrt. (ebd., S. 125)

Das ist eins der kulturell-politischen Widersprüche der Migrationsgesellschaft, dass Differenzen zwischen „Wir“ und „Nicht-Wir“, also „Deutschen“ oder „ÖsterreicherInnen“ und „AusländerInnen“ oder „MigrantInnen“ im Sinne der Integrationspolitik negiert werden müssen aber, dass diese Differenzen auf der kulturellen, pädagogischen aber auch politischen Ebene permanent durch die Migrationsgesellschaft selbst erzeugt werden, weil durch eine „Angleichung der Anderen die Zugehörigkeitsordnung“ (ebd., S. 138) destabilisiert wird. Wenn „Andere“ oder „Fremde“ am „Eigenen“ teilnehmen, so wird das „Eigene“ auch davon

beeinflusst, denn das „Fremde“ wäre dann ein Teil des „Eigenen“ und „verunreinige“ das Original, was unbedingt zu vermeiden sei (vgl. ebd., S. 125-138).

In Anbetracht der Interviewten, welche auch keine habituell-physiognomische Mitgliedssignale an die Migrationsgesellschaft senden, handelt es sich auch die Zugehörigkeiten betreffend um eine Hybridität. Die Personen fühlen sich nicht in einer der beiden natio-ethno-kulturellen Zugehörigkeiten heimisch, sondern bewegen sich in und zwischen den beiden Zugehörigkeitssystemen. Sie sehen sich in keinem Kulturkampf ihrer beiden Kulturen, sondern wollen in ihrer biographischen Vielschichtigkeit und im Kontext der Mehrzugehörigkeiten anerkannt werden ohne ihre Loyalität gegenüber einer Gruppe legitimieren zu müssen.

Dadurch, dass sie aber als die „Migranten“ wahrgenommen werden, wird ihre Andersartigkeit durch die Differenz „Wir“ und „Nicht-Wir“ oder „Eigenes“ und „Fremdes“ konstruiert und durch die rassistische Migrationsgesellschaft gefestigt und legitimiert, um soziale Hierarchien und Ordnungen zu wahren. Die Andersheit wird als Grundlage genommen, um z.B. im Kontext von Schule auf die Mängel hinzuweisen und die die Individuen zu problematisieren, um die eigene Struktur (in dem Fall) des Schulsystems und der Gesellschaft nicht hinterfragen zu müssen.

Jedoch erhalten die Personen stets die Aufforderung, sich zu assimilieren, um nicht nur gesellschaftlich aufsteigen zu können, sondern auch ökonomisch davon zu profitieren, indem sie prestigehohe Positionen unter der Voraussetzung der Assimilation bekleiden können. Dennoch wird ihnen die Assimilation verwehrt, obwohl viele die österreichische Staatsbürgerschaft besitzen und sich basierend darauf als ÖsterreicherInnen fühlen, aber nicht als solche in ihrer Alltagswirklichkeit wahrgenommen werden, weil ihr Aussehen der Konstruktion des „Österreicher-Seins“ oder „Europäer-Seins“ widerspricht. Dies bestätigen auch zwei Interviewte indem sehr explizit sagen, dass sie zwar die österreichische Staatsbürgerschaft besitzen, aber dies für ihren Alltag irrelevant sei, da sie von der Gesellschaft nicht als ÖsterreicherInnen wahrgenommen werden, weil sie der erwarteten Physiognomie nicht entsprechen. Sie sind sich der Norm, die festgelegt wurde, sehr bewusst und auch der Vorurteile, die ihnen entgegengebracht werden. Ein Interviewter sieht sich, weil seine Eltern nicht in Österreich geboren wurden, als „Halbösterreicher“. Er erzählt, dass er diesen „Mangel“ dadurch wettmachen kann, indem er andere habituelle Mitgliedssignale verschickt, in seinem Fall durch seine Deutschkenntnisse den Personen vermittelt, dass er dazugehöre. Des Weiteren ist er auch sehr optimistisch, dass seine Kinder irgendwann einmal „österreichiger“ werden als

er, also gesellschaftlich ein wenig mehr als ÖsterreicherInnen anerkannt werden, was laut dem migrationspädagogischen Ansatz jedoch nicht funktionieren wird.

Dadurch, dass die Menschen ihre Physiognomie nicht beeinflussen können, werden sie stets, wie auch die junge Frau, die von der Mehrheitsgesellschaft als Türkin oder die beiden Interviewten, die einen Turban tragen, als Inder wahrgenommen werden, als die „Fremden“ gesehen. Dessen sind sie sich bewusst bzw. wurden dessen durch die alltägliche Konfrontation mit Zuschreibungen bewusst gemacht, auch wenn sie wissen, dass sie auch andere habituelle Mitgliedschaftssignale senden, um wenigstens die prekäre Mitgliedschaft, die widerrufen werden kann und von einer beschränkten Dauer ist, zu erlangen.

Erneut wird das Paradox ersichtlich, dass sich Personen, in dem Falle, junge Erwachsene nicht assimilieren können, weil sie gewisse physiognomische Merkmale aufweisen, die klar einer natio-ethno-kulturellen Gruppe zugeschrieben werden, dennoch sollen sie sich aber in die Migrationsgesellschaft integrieren und sich dieser angleichen, während sie aber fortlaufend von dieser als „Fremde“ konstruiert und basierend auf der Konstruktion wahrgenommen werden.

7. Reflexion

In diesem Kapitel möchte ich die zwei Themen, welche mich während meines Forschungsprojektes immer wieder beschäftigt haben und beschäftigen, reflektieren. Einerseits werde ich auf meine Rolle und meine Positionierung als Forscherin zu meiner Forschung eingehen und andererseits möchte ich mich mit den Interviews auseinandersetzen.

7.1. Forschung ↔ Forscherin

„Zu beachten ist ebenso der Einfluss durch die Person der befragenden Personen (Alter, Geschlecht, Ethnizität, Kleidungsstil und allgemeines Verhalten) auf die Interviewten und damit die Befragungssituation.“ (Settinieri 2014, S. 115)

Der Einfluss j e d e r forschenden Person auf die Forschungssituation, auf die Interviewten und in weiterer Folge auch die Forschungsergebnisse, also die ganze Forschung selbst, ist ein bedeutender Aspekt, über den nicht oft genug nachgedacht werden kann, zumal schon das Interesse an einem bestimmten Forschungsobjekt aus persönlichen Vorlieben und Abneigungen resultiert. So entsprang auch mein Forschungsinteresse aus dem heraus, dass ich wissen wollte, wie Personen, die eine ähnliche Migrationsbiographie wie ich haben, manche Sachen sehen bzw. in diesem Falle konkret, die deutsche Sprache in ihrem Leben einordnen bzw. welchen Stellenwert sie ihr zumessen.

Das forschende Subjekt ist im Grunde aus der ganzen Forschung nicht wegzudenken, weil die Basis allein für die Erstellung der Interviewfragen das Vorwissen und damit verbunden u.a. die universitäre Richtung jeder Person ist, welche maßgeblich dazu beiträgt, wie gewisse Sachverhalte gesehen sowie mit welchen Methoden und Theorien üblicherweise in den jeweiligen Disziplinen gearbeitet wird werden.

Weiters spielen auch andere Faktoren, welche im oberen Zitat aufgezählt werden, eine wichtige Rolle im Forschungsprozess. Dabei sind diese Faktoren etwas sehr Persönliches und Individuelles, welches oftmals nicht oder nur schwer geändert werden können. Umso wichtiger ist es, sich darüber im Klaren zu sein, d a s s die Forschung nie etwas vollkommen Objektives ist, sondern stets auch die Persönlichkeit des Forschungssubjekts mitschwingt. Und es sollte auch bedacht werden, dass auch wissenschaftliche Forschungen anders nicht stattfinden,

weshalb die Reflexion über sich, das Forschungsprojekt während des gesamten Forschungsprozesses von immenser Bedeutung ist.

Dies ist auch die Absicht dieses Kapitels, da es in meinem Falle in diesem konkreten Forschungssetting möglicherweise eine größere Rolle spielt, sich selbst zu reflektieren und das eigene Denken und Handeln zu hinterfragen, sowie das Hinterfragen selbst auch zu hinterfragen. Ich arbeite bewusst mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen einer Gemeinschaft zusammen, zu denen mich Außenstehende auch zuordnen würden. In meiner subjektiven Welt haben diese Menschen nicht unrecht, da ich mich ein Teil dieser Gemeinschaft fühle, aber auch ein Teil anderer Gemeinschaften bin. Ich möchte meine Persönlichkeit nicht in der Enge einer Community denken, sondern sehe sie wesentlich facettenreicher. Deshalb möchte ich Teilnehmer dieser Community, die sich wahrscheinlich auch nicht nur über ihre Zugehörigkeit dazu definieren erforschen und in weiterer Folge erfahren, welche Positionen sie einnehmen, wenn es um das Thema der sprachlichen Zugehörigkeit geht.

Ich selbst bin mehrsprachig aufgewachsen und fühle mich in den Sprachgemeinschaften b e i d e r Sprachen, aber auch weiterer Sprachen, die ich im Laufe meines Lebens erlernt habe, zugehörig, auch wenn von allen außenstehenden Durchschnittsmenschen, die sich wenig bis noch nie mit Zugehörigkeiten, Migrationsbiographien und der Migrationsgesellschaft auseinandergesetzt haben, angenommen wird, dass Deutsch n i c h t meine „Muttersprache“ sei und ich n i c h t Österreicherin wäre und ich n i c h t aus Wien käme. Das erlebe ich tagtäglich in allen möglichen, auch beruflichen Kontexten, wo mich meine Lernenden (seien es Kinder, Jugendliche oder Erwachsene) nahezu drängen, um meine „wirkliche“ Zugehörigkeit herauszufinden, weil sie mir, aufgrund meines Aussehens, nicht glauben, dass ich mich auch als Österreicherin fühle. Auch. Ich habe die Erfahrung gemacht, dass es viele Menschen gibt, die Klarheiten bevorzugen, auch hinsichtlich der Schablonen, in welche sie Menschen stecken, und, dass es sie irritiert, wenn sich manche Menschen nicht in eine dieser Schablonen „ÖsterreicherIn“ oder „AusländerIn“ oder „MigrantIn“ oder dergleichen stecken lassen, weil sie sich zu mehreren und unterschiedlichen Sprachen, aber auch Ländern zugehörig fühlen.

Da ich, wie schon eingangs formuliert, meine InterviewpartnerInnen aus meinen persönlichen Netzwerken ausgesucht habe, habe ich mir die Frage nach den Vor- bzw. Nachteilen dieser Stichprobe, vor allem vor den Interviews, oftmals gestellt. Da mich die Interviewten kannten, manche besser, manche schlechter, manche nur vom Sehen, mit manchen habe ich mehr Zeit verbracht, ermöglichte es mir eine freundschaftlich-lockere Atmosphäre ohne dieses

sogenannte peinliche Schweigen bei „Fremden“. Dadurch fiel die Tatsache, dass ich eine angehende Lehrerin für das Unterrichtsfach Deutsch bin, von der Uni komme und um einiges älter, während sie SchülerInnen sind bzw. mit ihrem Studium erst kürzlich begonnen haben, meiner Meinung nach nicht so sehr ins Gewicht, sodass zwar keine flache, aber eine flachere Hierarchie möglich war.

Ich war den Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen zwar nicht vertraut, aber auch nicht fremd und, weil ich eine ähnliche Migrationsbiographie habe, denke ich, dass sie mir gegenüber manches offener dargelegt haben könnten, weil sie annahmen, dass ich ähnliche Erfahrungen in meinem Leben schon gemacht habe und es nichts wäre, was für mich neu wäre oder wofür sie sich „schämen“ müssten, weil sie von ihren Mitmenschen als „AusländerInnen“ oder als „schlecht Deutsch sprechende MigrantInnen“ wahrgenommen werden. Diesbezüglich waren sie zwar im Recht, jedoch war ich auch bestrebt dieses Interview zu keinem „Gemecker“ über das schwere Los in Österreich zu leben und mehrsprachig aufgewachsen zu sein, werden zu lassen, weil dies nicht mein Forschungsinteresse war, dessen ich mir bewusst war. Ich denke auch, dass ich zwar über vieles erfahren habe, was mir durch meine Migrationsbiographie und der Tatsache, dass sie mich als Teil ihrer „indischen“ Wurzeln betrachtet haben, ermöglicht wurde, aber ich denke auch, dass eben diese Kombination einiges verhinderte, was sie mir nicht sagen wollten, weil sie mich ja doch irgendwie kannten bzw. was sie sich nicht getraut haben zu sagen, weil ich ihnen ja wieder begegnen könnte.

Dass die Biographie und die Kenntnisse, die Erfahrungen und die Weltanschauungen, aber auch nur das Aussehen des Forschers bzw. der Forscherin die Forschung und in dem konkreten Fall das Interview beeinflusst, ist nichts Neues und etwas, worüber sich die forschende Person im Klaren sein sollte. Meiner Meinung nach gibt es hierbei auch keinen Widerspruch zur Objektivität, so wie es mir viele im Vorfeld, als sie gehört haben, was ich vorzuhaben gedenke, gesagt haben. Dass Personen in ihrem eigenen Umfeld forschen, ist in anderen Disziplinen zum Beispiel in der Theologie durchaus üblich. Es birgt Gefahren, aber die forschenden Personen müssen sich diese bewusst sein, ihr eigenes Handeln und Denken reflektieren und ihre Position und Rolle in ihrer Forschung thematisieren, aber es eröffnet auch ungemein viele neue Möglichkeiten. Außerdem erleichtert es vieles, unter anderem in meinem Fall die Kontaktaufnahme, wenn auch meine Stichprobe wahrscheinlich nicht repräsentativ für die Panjabi Community ist, weil sie einerseits zu klein ist, und andererseits Personen, die ich nicht kannte, ausgeschlossen wurden.

7.2. Interview

Dass ich im Rahmen meiner Forschung zu meiner Diplomarbeit bewusst die Methode des biographisch narrativen Interviews gewählt habe, erwies sich meines Erachtens nach für richtig, wenn es auch einige „Komplikationen“ gab. Vor jedem Interview gab es ein kurzes Gespräch, welches einerseits viel Smalltalk beinhaltete und in dem ich mich und mein Vorhaben kurz skizziert habe. Ich war sehr darauf bedacht, dass das Gespräch nicht länger wird bzw. zu viele Fragen zu meinem Forschungsinteresse gestellt werden, weil ich die Interviewten nicht in eine bestimmte Richtung lenken wollte. Hierbei stelle ich auch klar, dass es kein Falsch oder Richtig gäbe, weil mich ihre Biographie, ihre Erfahrungen und Eindrücke interessieren und diese, egal wie sie sind, absolut für mein Forschungsvorhaben ausreichen. Ich erklärte ihnen auch das weitere Prozedere, dass sie aufgenommen und dass ihre Namen anonymisiert werden. Nach diesem Vorgespräch füllten die Befragten eine Einverständniserklärung aus. Diese habe ich bewusst hier angesetzt, damit sich die Jugendlichen und jungen Erwachsenen als „ExpertInnen“ fühlen und möglicherweise unterbewusst ihre Bedeutung und die Bedeutung ihrer Worte, die im Interview folgen, wahrnehmen. Meine Intention war es, dass sie nicht das Gefühl haben, es handele sich hierbei um nichts Wichtiges, sondern, dass das gesamte Forschungsvorhaben einen professionellen „Touch“ erhält, dessen sich die Befragten bewusstwerden. Im Anschluss daran habe ich das Tonbandgerät eingeschaltet und die Einstiegsfrage gestellt.

Die meisten Interviewten haben dann begonnen zu erzählen, haben noch die eine oder andere Zwischenfrage gestellt, wenn etwas unklar war und ich habe mich im gesamten Narrativ sehr zurückgehalten bzw. nur ab und zu etwas kommentiert, damit sie noch den Eindruck erhalten, ich höre ihnen zu. Eine Person hat sich unter „Interview“ scheinbar nur ein leitfadengestütztes Interview im Kopf gehabt, weswegen sie irritiert zu sein schien, als ich kaum Zwischenfragen stellte bzw. ihr Narrativ schon sehr bald zu Ende war. In diesem Fall habe ich dann improvisierend aus der biographisch-narrativen Gesprächsführung ein leitfadengestütztes Interview geführt. Im Endeffekt wurden genau die Fragen, die ich für das Ende des Interviews vorgenommen hatte, gestellt, sowie die biographische Komponente ebenfalls angeschnitten. Bis auf dieses Interview gab es kaum „Komplikationen“. Bei manchen Personen war die Narration länger, bei manchen kürzer, manche erwiesen sich als gesprächiger, manche weniger, weswegen schon früher oder später der zweite Teil des Interviews behandelt werden konnte.

Während des Interviews selbst gab es einige kleine „Unterbrechungen“. Bei einem Interview begann mein Handy zu läuten, was in dem Fall auch mein Aufnahmegerät war, weswegen diese

halbe Minute nicht aufgenommen wurde, aber ich dann meinen Interviewpartner gebeten habe, das eben Gesagte zu wiederholen. In einem anderen Interview begann das Handy der Person zu läuten, weswegen wir eine kurze Unterbrechung hatten. Ein weiteres Mal habe ich nur schauen wollen, ob das Aufnahmegerät noch aufnimmt und habe meinen Interviewpartner sichtlich irritiert, weil er mich dann gefragt hat, ob er denn zu viel geredet habe. Nicht zuletzt zeigte mir eine weitere Person die Möglichkeiten, die ihm sein Handy bezüglich diverser Übersetzungstools gibt. Hierbei wusste ich anfangs nicht, was ich tun sollte und habe mich entschieden, ihn einfach mit seinen Google-Assistenten weiterreden zu lassen. Als er damit fertig war, haben wir dann das Gespräch wieder zum Inhaltlichen gelenkt.

Nach dem Interview, sobald das Gerät, also mein Handy, abgeschaltet war, haben wir ein kurzes Nachgespräch gehabt. Zumeist haben mich die Interviewten sehr fragend angesehen und wollten wissen, ob sie meine Erwartungen erfüllt hätten bzw. ob sie „eh alles richtig“ gemacht hätten. Hierbei habe ich erneut betont, dass es nichts Richtiges oder Falsches gäbe, sie alles somit richtiggemacht hätten und, dass jeder Beitrag sehr wertvoll sei. Mehrere entschuldigten sich auch, dass sie vom Thema abgeschweift seien, wo ich ihnen erneut erklärte, dass das vollkommen in Ordnung oder sogar gewünscht sei, dass sie von sich erzählen und es hierbei keine Abschweifungen gäbe.

Die zwei wesentlichen Gründe, weshalb ich denke, dass diese Methode der Interviewführung für mein Forschungsinteresse wichtig war, sind einerseits, dass die Befragten nicht noch mehr Druck hatten, etwas von mir Gefragtes beantworten zu müssen, sondern sich selbst aussuchen konnten, was ihnen einfällt und, was sie von sich erzählen wollen. Andererseits habe ich so auch viel mehr Sachen erfahren, die ich womöglich im leitfadengestützten Interview nicht erfahren hätte, zum Beispiel hat eine Interviewpartnerin über Dialekte im Deutschen geredet, dass sie ihr auffallen, aber sie wusste nicht, dass es auch Dialekte im Panjabi gibt, die ihr bis jetzt nicht aufgefallen sind, weil u.a. das Sprachbewusstsein bzw. die Sprachkenntnisse nicht so stark für diese Sprache ausgeprägt zu sein scheinen.

In dieser Besprechung nach dem Interview habe ich dann, sofern die Befragten Interesse hatte und nachgefragt haben, auch nochmals mein Forschungsvorhaben näher erklärt und ihnen meine Gründe dafür, wieso ich es ihnen nicht zuvor so detailliert beschrieben habe, genannt. Aus manchen Gesprächen entwickelten sich daraus resultierend Diskussionen, wo die Befragten selbst auch Hypothesen gebildet haben. Nach weiterem Small-Talk wurden die Gespräche beendet.

8. Conclusio

Bevor die in der Einleitung formulierten Hypothesen auf ihre Gültigkeit überprüft werden, erfolgt die Beantwortung der zentralen Fragestellung der Arbeit, inwieweit Deutsch von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch als etwas Eigenes empfunden wird und wie sich die Bedeutung der Sprache Deutsch im Laufe ihres Lebens entwickelt.

Aus den erhobenen Datenmaterial, einerseits Fragebögen und andererseits biographisch-narrative Interviews, welche mit Mayrings Inhaltsanalyse ausgewertet wurden, wird ersichtlich, dass die Sprache Deutsch für Jugendliche und junge Erwachsene durchaus als etwas Eigenes empfunden wird. Die Gründe dafür sind sehr vielfältig und individuell. Einigkeit besteht darin, dass Deutsch die Sprache ist, welche sie am meisten verwenden, am besten beherrschen und in welcher sie sich wesentlich besser ausdrücken können als in der Sprache, die als ihre Erstsprache gilt. Des Weiteren ist es die Sprache, die ihnen viele Möglichkeiten hinsichtlich der Kommunikation bietet und, weil sie in Österreich leben, einen größeren Radius hat. Damit können sie mit ihren Freunden und Bekannten, aber auch Geschwistern und Eltern kommunizieren.

Ferner stellt die Sprache hinsichtlich ihrer Ausbildung, ihres Studiums und in weiterer Folge ihres beruflichen Werdegangs ein wichtiges Fundament dar. Deutsch ist auch die Sprache, welche es ihnen ermöglicht, im Sinne von Mecherils habituellen Mitgliedssignalen zu zeigen, dass die Personen zu der Gruppe der ÖsterreicherInnen dazugehören. Indem sie Deutsch sprechen, teilen sie mit, dass sie ebenfalls zur Gruppe der ÖsterreicherInnen dazugehören und erhalten dadurch eine prekäre Mitgliedschaft, welche ihnen aufgrund ihrer Physiognomie nicht ermöglicht wäre. Deswegen stelle die Sprache Deutsch für viele auch die Sprache dar, mit der sie ihre Existenz in Österreich legitimieren können und einen bedeutenden Faktor, um zu zeigen, dass sie integriert sind.

Im Gegensatz dazu hat ihre Erstsprache für sie einen symbolischen Wert, da es die Sprache ist, welche einen geringeren Radius hat und auch die Sprache ihrer Vorfahren bzw. die Sprache, welche sie in ihrer frühen Kindheit gesprochen haben, weil es auch die Sprache ist, welche ihre Eltern weitaus besser beherrschen als Deutsch. Unabhängig dessen, ob die Personen österreichische oder indische StaatsbürgerInnen sind, beherrschen sie Deutsch in der

schriftlichen Kommunikation (Lesen und Schreiben) definitiv besser als Panjabi, zumal viele Interviewte keine schriftsprachlichen Kenntnisse besitzen und deshalb diese Sprache nur in der mündlichen Kommunikation anwenden können.

Die Entwicklung der Sprache Deutsch in ihrem Leben erfolgte, dass sie zuhause bzw. mit ihren Eltern in der frühen Kindheit weitestgehend ihre Erstsprachen gesprochen haben und mit dem Eintritt in den Kindergarten begonnen haben, die Sprache Deutsch zu lernen, wenn auch der Kontakt schon früher da war, da die meisten in Österreich geboren wurden. Im Laufe der Schulzeit und mit dem besseren Beherrschen der Sprache Deutsch wurde es auch die Sprache, welche viele im Umgang mit ihren Geschwistern, aber auch Eltern, wenn diese auch andere Sprachen präferieren, begonnen haben zu verwenden. Schlussendlich ist Deutsch in ihrem aktuellen Leben die Sprache, welche für ihre Ausbildung relevant ist und welche sie im Laufe der Jahre am meisten verwenden, weil es die Sprache der Öffentlichkeit ist, während Panjabi die Sprache des Privaten wurde.

Im weiteren Verlauf werden nun die Hypothesen überprüft:

- Die Interviewten sind in einem Elternhaus aufgewachsen, in welchem vordergründig andere Sprachen als Deutsch gesprochen wurden. Dennoch stellt Deutsch für die Personen selbst die Sprache dar, welche sie am besten beherrschen und welche häufigsten in ihrem Alltag zur Verwendung kommt, da es die Sprache ist, welche die größte Reichweite abseits ihres Elternhauses und Bekanntenkreises hat.

Wie auch eben geschildert, konnte diese Hypothese bestätigt werden. Alle Interviewten gingen in Österreich in die Schule und kamen aus einem Elternhaus, in welchem Deutsch zuerst nicht gesprochen wurde. Im Laufe der Schulzeit haben die Personen jedoch Kenntnisse und Fertigkeiten in der deutschen Sprache erworben, welche diese fortan auch im Elternhaus verwendet haben. Deutsch ist die Sprache der Öffentlichkeit in Österreich und somit die Sprache, welche für sie vom immens hoher Wichtigkeit ist, wenn sie abseits des Privaten kommunizieren wollen, was nicht heißt, dass der private Raum nur monolingual erstsprachig ist, also sich nur auf Panjabi unterhalten. Vor allem unter Geschwistern und auch mit Eltern haben sie im Laufe ihres Deutschlernprozesses begonnen Deutsch zu reden.

Da es die Sprache der Öffentlichkeit ist, ist es auch die Sprache, welche sie am häufigsten beherrschen und welche sie am besten beherrschen, unabhängig dessen, welche Staatsbürgerschaft sie haben. Interessanterweise konnten die drei Personen mit der indischen Staatsbürgerschaft als einzige Panjabi weder lesen noch schreiben, weswegen nochmals ersichtlich wird, welche Bedeutungslosigkeit in diesem Fall die Staatsangehörigkeit im Alltag der Personen hat.

- Je besser die Personen sich in einer Sprache einschätzen und je sicherer sie laut ihren eigenen Angaben fühlen, wenn sie diese Sprache sprechen, umso eher sind sie dazu geneigt, diese Sprache als *i h r e* Sprache zu betrachten. Die Zugehörigkeit zu einer Sprache hängt von der Sprachkompetenz dieser Sprache ab.

Dieser Hypothese kann nicht vollständig bestätigt werden. Die Erstsprachen der Interviewten sind zumeist die Sprachen, die manche sogar weniger gut als Fremdsprachen beherrschen. Dennoch sehen sie Panjabi als *i h r e* Sprache, weil sie einen symbolischen Wert in ihrem Leben hat und eine der Sprachen ist, welche sie mit ihren Eltern und Vorfahren bzw. kulturellen Wurzeln assoziieren. Dennoch haben viele Interviewte Hemmungen gezeigt, Deutsch als ihre Erstsprache bzw. im alltäglichen Gebrauch öfters vorherrschender Terminus, „Muttersprache“ zu sehen. Dies liegt dem Konzept der „Muttersprachlichkeit“ zugrunde, welches sehr stark biologisiert ist und Assoziationen mit der eigenen Mutter erweckt, weshalb viele sich scheuen, Deutsch ebenfalls als ihre „Muttersprache“ zu bezeichnen. Dennoch haben viele Deutsch als eine Sprache, welche ihrer Erstsprache gleichwertig ist betrachtet und gemeint, Deutsch sei hinsichtlich ihrer Bedeutung *w i e* „ihre Muttersprache“ für sie. Andere haben gemeint, dass Deutsch neben Panjabi *a u c h* ihre Erstsprache sei.

- Letzteres gilt jedoch nur für andere Sprachen als die Sprache, die von der jeweiligen Migrationsgesellschaft als ihre Sprache betrachtet wird. Junge Erwachsene mit einer anderen Erstsprache als Deutsch werden automatisch zu Sprechern ihrer Erstsprachen konstruiert, unabhängig dessen, ob oder wie gut sie die Sprache beherrschen. Gleichzeitig wird auch davon ausgegangen, dass Deutsch die Sprache ist, welche sie kaum bzw. weniger gut beherrschen.

Folgendes konnte auch im Zuge der empirischen Studie bestätigt werden. Aufgrund von nation-ethno-kulturellen Zuschreibungen werden Personen *e i n e r* Nation zugeschrieben und damit

eingehend entsteht die Vorstellung, dass diese die Sprache der Nation, als deren Mitglieder sie von der Migrationsgesellschaft wahrgenommen werden, beherrschen. Dass sie Deutsch auch noch beherrschen, verwundert die meisten Menschen, weshalb die guten Deutschkenntnisse gelobt werden. Komplimente, welche inhaltliche Ähnlichkeiten aufweisen mit: „Du sprichst so gut Deutsch, obwohl das nicht Deine Muttersprache ist!“ stehen aufgrund dessen auf der Tagesordnung. Hierbei ist anzumerken, dass nicht alle Interviewten jedes Kompliment angenehm fanden, weil dadurch erst recht wieder Differenzierungen in Gruppen entstehen.

- Die Personen sehen sich nicht nur als SprecherInnen einer Sprache, sondern betrachten sich als bilinguale oder auch multilinguale Personen, was sich auch auf ihre Selbstpositionierung auswirkt. Sie fühlen sich zu verschiedenen Sprachen zugehörig und vertreten diese Ansicht auch in Bezug auf natio-ethno-kulturelle Gruppen. Insofern handelt es sich bei ihnen in Anbetracht der Mehrfachzugehörigkeiten zu verschiedenen Sprachen und auch zu verschiedenen Gruppen um Hybridität. Die betroffenen Interviewten betrachten sich nicht nur als InderInnen, sondern a u c h als ÖsterreicherInnen.

Dies konnte die Mehrheit der Befragten explizit bestätigen. Die Personen fühlen sich nicht zu einer natio-ethno-kulturelle Gruppe zugehörig, sondern zu beiden und sehen in dem keinen Widerspruch, weil beide Gruppen für sie gleichermaßen bedeutend in ihrer Entwicklung, aber auch in ihrer Subjektwerdung sind. Sie sehen sich weder als ÖsterreicherInnen noch als InderInnen, sondern im Sinne des Konzepts der Hybridität als beides.

- Obwohl sie sich als Angehörige der Migrationsgesellschaft fühlen und sich selbst auch so positionieren, erleben diese Personen in alltäglichen Situationen Fremdzuschreibungen, welche sie als „MigrantInnen“ oder „AusländerInnen“ oder „Fremde“ im Kontrast zu „ÖsterreicherInnen“ und „Eigene“ einordnen. Dessen sind sich die Personen bewusst und entwickeln gewisse Strategien, um mithilfe dieser Signale zu senden, dass sie doch a u c h zur natio-ethno-kulturellen Gruppe der ÖsterreicherInnen dazugehören.

Aufgrund der natio-ethno-kulturellen Zugehörigkeit, welche eine eindeutige Festlegung anstrebt, werden Differenzierungen unternommen, die dazu führen, dass sich die Personen bewusst sind, dass sie die Fremdzuschreibungen betreffend keine ÖsterreicherInnen sind. Aber

aufgrund der Beherrschung der deutschen Sprache und der Integration in der österreichischen Gesellschaft haben sie gesellschaftliche Normen und Konventionen übernommen und drücken diese als Signale aus, um als prekäre Mitglieder der natio-ethno-kulturellen Gruppe der ÖsterreicherInnen dazuzugehören. Somit wird diese Annahme auch durch die Innenperspektive der Interviewten bestätigt.

- Einige Jugendliche und jungen Erwachsenen besitzen die österreichische Staatsbürgerschaft, welche jedoch keinen Einfluss darauf nimmt, dass diese Personen aufgrund gewisser Kriterien, die sie nicht beeinflussen können, u.a. das physiognomische Charakteristika, als „AusländerInnen“ etikettiert werden. Dieses Othing erfolgt einerseits bei im ersten Augenblick bei der Betrachtung des Aussehens und andererseits im Rahmen von Komplimenten und Bewertungen ihrer Deutschkenntnisse, welche laufend von sogenannten „MuttersprachlerInnen“ bewertet werden.

Auch diese Annahme wurde im Zuge der Interviews bestätigt. Die Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen erleben in ihrer alltäglichen Lebenswirklichkeit sehr oft Othing, obwohl die Hälfte der Befragten österreichische StaatsbürgerInnen war. Dass diese Personen nicht als „wirkliche“ ÖsterreicherInnen betrachtet werden, darüber sind die betroffenen selbst im Klaren.

Hierbei wird ersichtlich, dass die rechtliche Zugehörigkeit kaum Einflüsse auf ihren Alltag hat. Ein Grund dafür, welches die Interviewten angaben war ihr Aussehen, welches von der konstruierten Norm des/der ÖsterreicherIn differierte. Da sie physiognomisch anders als ÖsterreicherInnen sind, wurde sie in die Gruppe der „AusländerInnen“ oder „Migrationsanderen“ kategorisiert. Hierbei wird eine Diskrepanz der Migrationsgesellschaft ersichtlich. Einerseits besteht sie darauf, dass sich die „Migrationsanderen“ integrieren und in weiterer Folge assimilieren, damit sie u.a. prestigeträchtige Ämter bekleiden, um ökonomische Vorteile zu erzielen, aber andererseits ermöglichen sie die Assimilation nicht, weil die „Migrationsanderen“ aufgrund bestimmter Kriterien, welche sie nicht beeinflussen können, in dem Falle der physiognomischen Merkmale abgelehnt werden, Mitglieder der natio-ethno-kulturellen Gruppe zu werden. Diese Forderung und die Nicht-Ermöglichung dieser Forderung geschieht fortlaufend und ist ein Paradoxon der Migrationsgesellschaft.

- Die Bedeutung der Sprache Deutsch hat sich in ihrem Leben immer mehr verstärkt, weil die Personen nicht nur in österreichischen Schulen mit dem monolingualen Habitus eingeschult wurden, sondern dadurch durch Interaktion ihr Bekanntenkreis größer wurde und sie in ihrer Zukunft einen Beruf ergreifen bzw. ein Studium besuchen, welches zum Großteil ebenfalls auf Deutsch gehalten wird. Aus diesem Grund hat Deutsch für sie nicht die Rolle der Sprache der „Anderen“, sondern ist eine weitere i h r e Sprachen und nicht zuletzt auch ein Instrument, um in ihrem Leben beruflich erfolgreich zu werden.

Diese Hypothese konnte in dieser Arbeit auch bestätigt werden. Aufgrund der Verhaftung der Sprachen in Bezug auf die zwei Dimensionen, Öffentlichkeit und Privates, wurde es auch ersichtlich, dass die in der Öffentlichkeit vorherrschende Sprache Deutsch im Laufe des Lebens, welches immer stärker in der Öffentlichkeit stattfindet, einen immer stärkeren Einfluss auf das Leben der Personen hat. Jedoch ist das nicht nur strikt auf diese zwei Dimensionen zurückzuführen, denn viele Interviewte gaben auch an, mit den Geschwistern Deutsch zu sprechen bzw. auch mit den Eltern. Des Weiteren ist Deutsch auch i h r e Sprache, welche viele Befragten präferiert verwenden, da sie sich in dieser sicherer fühlen als in Panjabi.

Aus den bisherigen Ausführungen wird ersichtlich, dass die Subjektwerdung im Zusammenhang mit Fremd- und Selbstzuschreibungen ein sehr komplexer Prozess ist und keineswegs auf eindeutigen Zugehörigkeitsbestimmungen beruht, sondern sich im Kontext der Mehrfachzugehörigkeiten bewegt. Auch in unserer heutigen Gesellschaft gibt es Hierarchien, welche durch diverse Konstruktionen reproduziert und legitimiert werden. Diese wirken nicht nur in unseren Alltag, sondern auch in unser Denken und unserer Wahrnehmung und prägen unsere Sicht auf „Migrationsandere“. Hierbei ist im Sinne der Migrationspädagogik eine kritische Reflexion des eigenen Denkens und der daraus resultierenden Annahmen gefragt, zumal unsere Gesellschaft stets eine war, die mit Migration konfrontiert war und es auch weiterhin sein wird. Besonders wichtig ist hierbei die kritische Auseinandersetzung mit nation-ethno-kulturellen Zugehörigkeitszuschreibungen im Kontrast zu den Selbstverständnissen der beschriebenen Personen und die Einsicht, dass „Migrationsandere“ in unserer heutigen Gesellschaft fortlaufend aufgrund gewisser Kriterien als „Andere“ wahrgenommen und diskriminiert werden. Hierbei wären andere Zugänge wesentlich besser geeignet, welche nicht auf Ausgrenzung abzielen.

9. Literaturverzeichnis

- ARENS, Susanne/ MECHERIL, Paul (2009): „Interkulturell" in der Migrationsgesellschaft. In: forum schule heute, Jahrgang 23, Heft 2. S. 7-9
- ARNDT, Susan (2015): „Hautfarbe“. In: ARNDT, Susan/ OFUATEY-ALAZARD, Nadja (Hrsg.): „Wie Rassismus aus Wörtern spricht. (K)Erben des Kolonialismus im Wissensarchiv deutsche Sprache. Ein kritisches Nachschlagewerk“. Münster: Unrast-Verlag, 2. Auflage. S. 332-342.
- BONFIGLIO, Thomas P. (2010): „Mother tongues and nations. The invention of the native speaker“. Berlin [u.a.]: De Gruyter Mouton.
- CASTRO VARELA, Maria do Mar (2010): „Grenze und Bewegung. Migrationswissenschaftliche Klärungen“. In: MECHERIL et al. (Hrsg.): „Migrationspädagogik“. Weinheim [u.a.]: Beltz Verlag. S. 23-53.
- DIRIM, İnci/ MECHERIL, Paul (2010a): „Die Sprache(n) der Migrationsgesellschaft“. In: MECHERIL et al. (Hrsg.): „Migrationspädagogik“. Weinheim [u.a.]: Beltz Verlag. S. 99-120.
- DIRIM, İnci/ MECHERIL, Paul (2010b): „Die Sprache(n) der Migrationsgesellschaft“. In: MECHERIL et al. (Hrsg.): „Migrationspädagogik“. Weinheim [u.a.]: Beltz Verlag. S. 121-149.
- DIRIM, İnci/ MECHERIL, Paul (2018): „Zwei analytische Schlüsselbegriffe. Differenzordnung und Diskriminierungsverhältnisse“. In: MECHERIL, et al. (Hrsg.): „Heterogenitätsdiskurse, Sprache(n) und Bildung“. Stuttgart: UTB. S. 40-51.
- DIRIM, İnci/ KNAPPIK, Magdalena/THOMA, Nadja (2018): „Sprache als Mittel der Reproduktion von Differenzordnungen“. In: MECHERIL, et al. (Hrsg.): „Heterogenitätsdiskurse, Sprache(n) und Bildung“. Stuttgart: UTB. S. 52-64.
- GOSALIA, Sushila (2002): Indische Diaspora und kulturelle Identität“. In: DRAGUHN, Werner (Hrsg.): „Indien 2002. Politik, Wirtschaft, Gesellschaft“. Hamburg: Institut für Asienkunde. S. 233-246.
- GOTTSCHLICH, Pierre (2012): „Die indische Diaspora in den Vereinigten Staaten von Amerika“. Baden-Baden: Nomos.

- GRUBE, Nina (2008): „Die indische Diaspora in Tansania zwischen Transnationalismus und Lokalität. „We are Indians even though we are not born in India“. Hamburg: Kovač.
- JACOBSEN, Knut A./ MYRVOLD, Kristina (2001): „Introduction. Sikhs in Europe.“ In: JACOBSEN, Knut A./ MYRVOLD, Kristina (Hrsg.): „Sikhs in Europe. Migration, Identities and Representations“. Farnham [u.a.]: Ashgate. S. 1-15.
- JHUTTI-JOHAL (2011): „Sikhism Today“. Continuum.
- KALPAKA, Annita/ MECHERIL, Paul (2010): „„Interkulturell«. Von spezifisch kulturalistischen Ansätzen zu allgemein reflexiven Perspektiven.“. In: MECHERIL et al. (Hrsg.): „Migrationspädagogik“. Weinheim [u.a.]: Beltz Verlag. S. 77-98.
- KNAPPIK, Magdalena (2016): „Disinventing ‚Muttersprache‘. Zur Dekonstruktion der Verknüpfung von Sprache, Nation und ‚Perfektion‘“. In: DOĞMUŞ, Aysun et al. (Hrsg.): „Pädagogisches Können in der Migrationsgesellschaft“. S. 221-240.
- SETTINIERI, Julia (2014): „Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung“. Paderborn: Schöningh.
- MAYRING, Philipp (2005): „Neuere Entwicklungen in der qualitativen Forschung und in der Qualitativen Inhaltsanalyse“. In: MAYRING, Philipp, GLÄSER-ZIKUDA, Michaela (Hrsg.): „Die Praxis der Qualitativen Inhaltsanalyse“. Weinheim [u.a.]: Beltz Verlag.
- MECHERIL, Paul (2001): „Pädagogiken natio-kultureller Mehrfachzugehörigkeit. Vom ‚Kulturkonflikt‘ zur ‚Hybridität‘“. In: Diskurs 10, 2, S. 41-48.
- MECHERIL, Paul (2002): „Natio-kulturelle Mitgliedschaft - ein Begriff und die Methode seiner Generierung“. In: Tertium comparationis 8, 2, S. 104-115.
- MECHERIL, Paul (2003a): „Kulturelle Identität – Anmerkungen zur pädagogischen Brauchbarkeit einer Perspektive“. In: SchulVerwaltung Spezial 3, S. 11-13.
- MECHERIL, Paul (2003b): „Politik der Unreinheit. Ein Essay über Hybridität“. Wien: Passagen Verlag.
- MECHERIL, Paul (2005): „Die Unumgänglichkeit und Unmöglichkeit der Angleichung. Herrschaftskritische Anmerkung zur Assimilationsdebatte“. In: np-Sonderheft 8 - Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft. Lahnstein Verlag: np. S.124 - S.140.

MECHERIL, Paul (2010a): „Migrationspädagogik. Hinführung zu einer Perspektive“. In: MECHERIL et al. (Hrsg.): „Migrationspädagogik“. Weinheim [u.a.]: Beltz Verlag. S. 7-22.

MECHERIL, Paul (2010b): „Die Ordnung des erziehungswissenschaftlichen Diskurses in der Migrationsgesellschaft“. In: MECHERIL et al. (Hrsg.): „Migrationspädagogik“. Weinheim [u.a.]: Beltz Verlag. S. 54-76.

ROSENTHAL, Gabriele (1995): „Erlebte und erzählte Lebensgeschichte. Gestalt und Struktur biographischer Selbstbeschreibungen“. Frankfurt [u.a.]: Campus Verlag.

ROSENTHAL, Gabriele et al. (2006): „Biographisch-narrative Gespräche mit Jugendlichen. Chancen für das Selbst- und Fremdverstehen. Opladen: Verlag Barbara Budrich.

THOMA, Nadja (2017): „Sprachliche Heterogenität und Bildung in Migrationsgesellschaften. Eine rekonstruktive Studie zu Sprachbiographien von Germanistikstudent*innen“. Dissertation. Wien.

9.1. Internetquellen

Bericht UN DESA:

<https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/data/estimates2/estimatesgraph.shtml?4g4> [Letzter Zugriff: 06.06.2018, 22:00]

Bericht MED: http://mea.gov.in/images/attach/NRIs-and-PIOs_1.pdf [Letzter Zugriff: 06.06.2018, 22:00]

BIRKENFELD, Florian (2008): „Schulleistungen von Mädchen und Jungen. Gleichberechtigung als Bildungsmotor“. BGPE Discussion Paper. http://www.bgpe.de/texte/DP/047_Birkenfeld.pdf [Letzter Zugriff: 01.11.2018, 18:40]

Census 2011. India, Religion

<https://www.census2011.co.in/religion.php> [Letzter Zugriff: 11.9.2018, 19:40]

Erläuterungen zu PIO: <https://www.immihelp.com/nri/pio-vs-oci.html> [Letzter Zugriff: 06.06.2018, 22:00]

Ethnologue Panjabi, Eastern

<https://www.ethnologue.com/language/pan> [Letzter Zugriff: 11.9.2018, 19:40]

Ethnologue Panjabi, Western

<https://www.ethnologue.com/language/pnb> [Letzter Zugriff: 11.9.2018, 19:40]

Ethnologue Deutsch

<https://www.ethnologue.com/language/deu>. [Letzter Zugriff: 11.9.2018, 19:40]

FAULSTICH-WIELAND, Hannelore (2004): „Mädchen und Naturwissenschaften in der Schule. Expertise für das Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg“. Fachbereich Erziehungswissenschaften.

Medien-Serviceestelle, Indische Community

http://medienserviceestelle.at/migration_bewegt/2017/07/17/indische-community-in-oesterreich-waechst/ [Letzter Zugriff: 07.06.2018, 22:00]

Medien-Serviceestelle, Sikhismus

http://medienserviceestelle.at/migration_bewegt/2015/04/13/bis-zu-10-000-sikhs-in-oesterreich/ [Letzter Zugriff: 07.06.2018, 22:00]

Staatsbürgerschaft Österreich:

<http://www.staatsbuergerschaft.gv.at/index.php?id=5> [Letzter Zugriff: 11.9.2018, 19:40]

10. Appendix

10.1. Einverständniserklärung



universität
wien

Einverständniserklärung

zur Teilnahme an der wissenschaftlichen Studie im Rahmen einer Masterarbeit

[Die Bedeutung der Sprache Deutsch]

Daten:

(Nachname, Vorname)

(Straße, Postleitzahl, Wohnort)

(Telefon)

(Email)

Ich habe im Vorgespräch Informationen zur genannten Masterarbeit erhalten. Außerdem hatte ich ausreichend Gelegenheit, Fragen (z. B. zu Inhalt, Ziel, Verlauf, etc.) zu stellen.

Ich erkläre mich damit einverstanden, an der Studie teilzunehmen und somit aufgenommen zu werden. Meine Teilnahme erfolgt freiwillig.

Ich weiß, dass ich die Möglichkeit habe, meine Teilnahme an dieser Studie jederzeit und ohne Angabe von Gründen abzubrechen, ohne dass mir daraus Nachteile entstehen.

Datenschutzklausel:

Ich erkläre, dass ich mit der im Rahmen der Studie erfolgenden Aufzeichnung von Studiendaten und ihrer Verwendung in pseudo- bzw. anonymisierter Form einverstanden bin.

(Ort, Datum)

(Unterschrift des Teilnehmers)

(Ort, Datum)

(Unterschrift der Leiterin)

10.2. Fragebogen

Fragebogen

Im Rahmen meiner Masterarbeit möchte ich erforschen, welche Bedeutung die Sprache Deutsch haben kann. Deine Daten werden streng vertraulich behandelt und nur im Rahmen des Forschungspraktikums verwendet, sowie anonym ausgewertet.

1. Geschlecht: männlich weiblich keine Angabe

2. Alter: ____

3. Staatsbürgerschaft: _____

4. Hauptwohnsitz in _____

5. Ich bin:

SchülerIn, an _____

StudentIn, Studienrichtung _____

in sonstiger Ausbildung: _____

berufstätig: _____

Sonstiges: _____

6. Ich bin mehrsprachig aufgewachsen mit:

7. Welche Sprachen hast du im Laufe Deines Lebens gelernt bzw. erworben? Schätze dich selbst ein, wie gut du sie beherrscht. Vergebe Schulnoten nach dem österreichischen Schulsystem (1-5).

SPRACHE	SPRECHEN	SCHREIBEN	HÖREN	LESEN

8. Welche Sprache/n verwendest du am häufigsten? In welcher/n Situation/en? Liste sie auf, beginne oben mit den Sprachen, die du am häufigsten sprichst.

SPRACHE	KONTEXT/SITUATION

Halt! du bist gleich fertig! Sag mir bitte, wie du den Fragebogen findest!

+

-

10.3. Vorlage für das narrative Interview

Interview-Leitfaden

Einstieg: Ich bitte dich, mir die Geschichte deines Deutschs zu erzählen, alles was dir einfällt und was du mir erzählen möchtest. Beginne bei deinem ersten Kontakt mit der Sprache Deutsch und erzähle bis jetzt. Warst du schon einmal in einer Situation, in der dein Deutsch kommentiert wurde? Wenn ja, schildere auch diese Situation. Du kannst dir soviel Zeit nehmen, wie du möchtest, je mehr du erzählst, desto besser. Ich werde dich nicht unterbrechen und mir nur einige Notizen machen.

Fragen am Ende des Interviews, sofern sie schon nicht beantwortet wurden:

1. Welche Sprachen sind deine Sprachen? (Warum auch Deutsch/warum nicht auch Deutsch?)
2. In welchen Sprachen fühlst du dich sicher?
3. Wenn du Kommentare und oder auch Komplimente zu deinem Deutsch bekommst, was denkst du darüber? Fühlst du etwas, wenn ja, was?

Notizen:

10.4. Transkripte der Interviews

10.4.1. Interview W1

I.: Gut, also. Ich bitte ich dich, mir die Geschichte deines Deutsch zu erzählen. Alles, was dir einfällt und was du mir erzählen möchtest. Beginne bei deinem ersten Kontakt mit der Sprache Deutsch und erzähle bis jetzt. Und wenn Du dann noch Zeit hast, beantworte vielleicht die Frage, ob du schon einmal in der Situation warst, in der dein Deutsch kommentiert wurde, wenn ja, schildere diese Situation. Und du kannst dir so viel Zeit lassen, wie du möchtest, je mehr du erzählst, desto besser. Ich werde dich nicht unterbrechen und nur einige Notizen machen.

W1: Okay also. Also positiv oder negativ kommentiert wurde?

I.: Beides.

W1: Okay. Also, mein erster deutscher Kontakt war, als ich in den Kindergarten gegangen bin, davor habe ich mehr eben in meiner Muttersprache gesprochen. Genau und dann haben wir begonnen, dann haben ich und mein Bruder auch eben in Deutsch begonnen zu reden, zuhause auch. Und auch im Freundeskreis wurde dann immer Deutsch geredet. Und ja, also das war halt mein erster Kontakt mit der Sprache Deutsch. Ja okay. Was war die nächste Frage?

I.: Du sollst bei deinem ersten Kontakt beginnen, bis heute, also.

W1: Okay. Genau. Auf jeden Fall hat sich das dann halt so ausgeweitet. Wir haben dann immer eben auch zuhause mehr Deutsch gesprochen und dann eben auch in der Schule und alles. Auch mit meinen Eltern haben wir dann begonnen Deutsch zu reden. Und ja. Ich habe dann halt auch. Okay. [unverständlich] Das wars eigentlich auch schon.

I.: Na, ich meine, du hast also auch im Kindergarten und dann. Was ist dann passiert? Dann bist du?

W1: Dann bin ich in die Schule gegangen, habe dann dort Deutsch geredet, gelernt, mein Vokabular ausgeweitet. Dann bin ich ins Gymnasium, dann habe ich dort auch noch Deutsch gelernt. Und ja, also es war ein ständiges Weiterlernen quasi. Ja genau.

I.: Und jetzt bist du auf der Uni, oder?

W1: Genau, jetzt bin auf der Uni, lerne immer noch neue Wörter auf Deutsch. Es hört nie auf. [lacht]

I.: Und du hast ja schon gesagt, dass du, also du hast anklingen lassen, dass du in Situationen gewesen wärest, in denen dein Deutsch kommentiert wurde.

W1: Ja.

I.: Magst du vielleicht manche dieser Situation schildern?

W1: Ich denke, es war irgendwo auf auch, eben es war im Gymnasium das erste Mal. Und das war in der ersten Klasse. Da hat die Mathelehrerin mich gefragt, ob ich hier geboren sei oder in Indien. Da habe ich gemeint, hier. Da hat sie gemeint, warum hast du dann so einen indischen Akzent. Das hat mich dann gewundert, weil ich habe das noch nie gehört, dass mein Deutsch einen indischen Akzent hat. Da habe ich halt begonnen mich zu fragen,

ob ich wirklich so ein schlimmes Deutsch, meine Deutschkenntnisse so schlimm sind oder meine Aussprache so schlecht ist. Und ja, dann haben ich und meine Freunde darüber geredet und dann haben sie gemeint, eigentlich nicht so wirklich, aber bei manchen Wörtern. hört man halt das „r“ oder sowas, haben die gemeint. Und ja, keine Ahnung. Und danach habe ich mehr darauf geachtet und habe es nie wieder gehört. Und dann war nochmals was in der zweiten Klasse war das. Das war meine Deutschlehrerin, ich denke, sie war ein bisschen rassistisch, weil ja. Sie hat irgendwie nicht zugetraut, dass jemand, der eine andere Muttersprache hat, Deutsch sprechen kann, also so gut Deutsch sprechen kann. Und sie hat mir dann noch gesagt: „Du musst in den Förderkurs!“ oder sowas, dann bin ich halt in den Förderkurs gegangen. Dann hat sie irgendwie, genau. Genau. dann hatte ich, dann hatten wir eben in der Klasse einen Test und meine Hand war gebrochen, deshalb konnte ich nicht schreiben, meine rechte. Ich habe mir aber die Fragen durchgelesen, ich hätte die alle beantworten können. Und ich hatte die Prüfung dann so mündlich. Ich habe alles gewusst, bis auf eine Zusatzfrage und sie hat mir dann eine Zwei gegeben, weil ich diese Zusatzfrage nicht wusste. Und dann habe ich mich halt gewundert, weil dieser Punktschlüssel bei der Schriftlichen wäre halt so, dass wenn du drei Fehler hast, trotzdem noch eine Eins hast. Und sie hat halt gemeint: „Ja, ich finde es bewundernswert, dass du das kannst. Und eine Zwei ist nicht schlecht.“ Also sie hat mich wirklich so dargestellt: Du bist Ausländer und es ist ein Wunder, dass du Deutsch kannst. Und das war schlimm. Und dann hatte ich, eben genau bei der Professorin hatte ich dann auch, ich glaube, ein Jahr später hatte ich ein Referat bei ihr.

I.: Entschuldige, was war das für eine Lehrerin, also welche Unterrichtsgegenstände?

W1: Deutsch.

I.: Ah

W1: Ja. [lacht] Sie war halt Österreicherin. Und ja. Ein Jahr später hatte ich dann ein Referat bei ihr und ich habe mich halt wirklich vorbereitet für das Referat und habe auch extra Sachen gemacht, habe ein kleines Heftchen gemacht. Also ich war also ur gut vorbereitet. An dem Tag hatten halt mehrere Referat. Und dann war ein bisschen ein Chaos in der Klasse. Nachdem ich fertig mit meinem Referat war, dann ist sie halt zu mir gekommen, nach der Stunde, und hat gemeint: „Es ist keine Schande, du kannst mir sagen, wer dir geholfen hat, dein Referat zu machen. Das hast du sicher nicht alleine geschafft!“ Ja. Und das hat schon einen zweifeln lassen. Ja, aber hat mich auch bestärkt. Weil das hat für mich geheißen, dass es wirklich so gut war, dass sie denkt, dass ich Hilfe gebraucht habe um das zu machen. Und ja. [lacht] Und ja, und sie hat gemeint: „Ja, diese Wörter, die du verwendet, also diese Sprache, die du verwendet hast, die ist ja schon höher.“ Und ich dachte mir dann nur so: „Ja. Okay. Ich habe es trotzdem selber gemacht.“ Das wollte sie mir halt nicht glauben, weil sie gemeint hat, diese Sprache ist zu hoch für das, also ich sprechen würde. Ja.

I.: Gab es noch weitere Situationen, wo du negative Kommentare bekommen hast?

W1: Nein, danach eigentlich nicht mehr. Danach nein. Also nicht mehr. Ich war da noch klein und hatte kein Selbstbewusstsein und jetzt habe ich das irgendwie schon. Und, ich glaube, man hört das auch an meinem Deutsch. Ich habe mein Vokabular noch mehr ausgeweitet. Und ja, ich denke, es passt jetzt so

I.: Und was hast du gefühlt, also du diese Kommentare bekommen hast?

W1: Es war eine Frustration, weil ich wusste, dass ich eine Eins verdient habe, zum Beispiel beim Test. Und dass sie mir das trotzdem nicht geben will und das war ein mündlicher und ich hatte auch irgendwie niemanden, der mir irgendwie zugehört hat. Und ich konnte da halt nichts machen. Das war irgendwie frustrierend, weil du weißt, dass du es kannst und nur weil du diese eine Zusatzfrage nicht machen konntest, ist es auch schlimm. Auch beim Referat, dass sie dir nicht zutraut, dass du das nicht machen kannst. Das als deine Lehrerin. Ja. Das war schon ein bisschen, es war schon sehr sehr frustrierend. Ich war dann auch glücklich, wo ich sie dann nicht mehr hatte, weil sie eben diesen, das im Kopf hatte, dass eben Leute mit einer anderen Muttersprache, nicht so gut Deutsch sprechen können. Sie können es einfach nicht. Das war halt schon irgendwie ziemlich schlecht.

I.: Hast du auch positive Kommentare bekommen oder Komplimente bekommen, was dein Deutsch anbelangt.

W1: Also ja, also mich haben schon noch ein paar, mir haben ein paar gesagt, dass sie es beeindruckend finden, dass man trotz einer anderen Muttersprache, trotzdem noch so gut Deutsch kann bzw. eben akzentfrei sprechen kann.

I.: Gibt es da eine konkrete Situation, an die du dich erinnern kannst?

W1: Da war vor zwei, drei Jahren war das, da waren wir eben, da hatte ich ein Bewerbungsgespräch für den Sommerjob und das war halt, da haben sie halt, sie bräuchten jemanden mit viel Sprachen und haben halt gemeint, dass es gut ist, dass ich eben viele Sprachen kann und trotzdem nicht irgendwie die Akzente vermische.

I.: Ah und hast du den Job bekommen?

W1: Ja. [lacht]

I.: Ah, cool! Wie hast du Dich gefühlt, als dann jemand gesagt hat: „Oh, wie schön, dass du so gut Deutsch sprichst, obwohl deine Muttersprache eine andere ist!“ Ich bin stolz auf mich, dass ich das so geschafft habe. Weil ich höre das dann schon auch noch wie, also nicht jetzt konkret über mich, sondern über andere, dass sie das nicht schaffen, dass man das auch in ihrem Deutsch hört und auch in der Muttersprache hört, dass sie eben Deutsch sprechen. Also, dass sich das beides vermischt. Und, dass ich das geschafft eben habe, diese Akzente nicht zu vermischen und trotzdem Deutsch gut zu können und meine Muttersprache gut zu können. Das war schon schön.

I.: Das hast du positiv aufgefasst.

W1: Ja.

I.: Gut. Wenn ich dich jetzt frage, wenn jemand da wäre und einfach fragen würde, welche Sprachen oder welche Sprache deine sind, was würdest du antworten.

W1: Ich würde auch jeden Fall Deutsch und eben Panjabi meine Muttersprache sagen, weil ich doch zu beiden Sprachen eine enge Connection habe, ich würde nicht sagen, dass nur Deutsch oder nur Panjabi meine Muttersprache ist, weil ich beides eben spreche und ich fühle zu beiden eben eine Verbindung. Also ich würde nicht sagen, dass ich eins mehr mag als die andere oder mir eins, zu einem mehr deutlich sagen würde, dass es eben mehr eine Muttersprache ist, weil ich doch finde, dass beides irgendwo für mich in meinem Leben relevant ist.

I.: Wenn ich jetzt, wir haben ja das Interview auf Deutsch geführt. Wäre es für dich, war es für dich gut, dass wir es auf Deutsch führen oder hättest du es in einer anderen Sprache präferiert?

W1: Nein, es war schon gut in Deutsch, weil ich denke, dass es mir ein bisschen in Panjabi schwerer fallen würde, die Wörter zu finden, ich würde das auch mit Deutsch und Englisch auf jeden Fall verwechseln, wenn ich, glaube ich, nur auf Panjabi sprechen müsste. Also ich fand es gut auf Deutsch.

I.: Also, Du würdest Deutsch, wenn du die Wahl hättest zwischen einer anderen Sprache und Deutsch...

W1: Dann würde ich Deutsch präferieren.

I.: ...Deutsch präferieren. Und warum glaubst du?

W1: Weil ich Deutsch besser kann als eben die anderen Sprachen, weil ich eben viel mehr damit mehr konfrontiert bin, wenn ich zum Beispiel, eben in meinem Alltag. Ich spreche vielleicht, also nur zuhause oder mit meinen Freunden Panjabi. Und wenn ich halt in die Uni gehe oder ins Fitness gehe oder irgendwas anderes machen, spreche ich Deutsch. Und auch mit meinen Geschwistern spreche ich ab und zu auch Deutsch und Panjabi und deshalb würde ich sagen, es fällt mir auf jeden Fall leichter, Deutsch zu sprechen als Panjabi.

I.: Ist gut, dass du auf Deutsch sprichst, dann tue ich mir einfacher das zu transkribieren. Aber das ist nur eine Nebenbemerkung. [lacht] Okay, wenn ich jetzt frage, in welchen Sprachen fühlst du dich sicher. Also bei Präsentationen zum Beispiel. Welche Sprachen würdest du nennen?

W1: Ich würde Deutsch und Englisch nennen, nicht, dass ich jetzt in Panjabi es nicht machen wollen würde, aber ich würde mich da nicht so sicher fühlen, weil ich noch nicht so flüssig und sprechen kann und auch nicht, wie soll ich sagen, mein Wortschatz auch nicht so groß ist, dass ich alles super [unverständlich]. Sonst würde ich es eh gerne machen und auch wenn ich die Chance hätte, es in Panjabi zu machen, würde ich es machen, weil ich einfach neue Sachen lernen würde. Ich glaube, ich würde auch selbstsicherer werden eben diese Sprache zu sprechen, aber Deutsch würde ich am liebsten sprechen.

I.: Also du fühlst dich in Deutsch wesentlich sicherer und auch in Englisch wesentlich sicherer als in Panjabi und du nennst Deutsch und Panjabi quasi Deine...

W1: Muttersprachen.

A. Muttersprachen. Panjabi ist deine Muttersprache, obwohl du dich nicht so sicher wie in einer Fremdsprache fühlst. Ist das, habe ich das richtig verstanden?

W1: Ja.

I.: Okay. Cool. Möchtest du jetzt noch irgendwas zum Deutschen sagen, was dir jetzt noch einfällt? Oder hast du deiner Meinung nach alles gesagt, was die Bedeutung von, was deine Bedeutung zum Deutschen ausmacht.

W1: Meine Bedeutung. Ich würde schon sagen, also, dass eben Deutsch doch ein wesentlich wichtiger Teil in meinem Leben ist und, dass trotzdem ich eigentlich. Ich bin zwar österreichische Staatsbürgerschaft, Staatsbürgerin. Trotzdem bin ich halt immer schon Inderin, obwohl ich auch sehr verbunden zu meinem Mutterland Indien bin, finde ich doch, dass Deutsch sehr sehr sehr wichtig ist für mich und würde auch nicht, auch

wenn ich jetzt in ein anderes Land ziehe, würde ich nicht diese Sprache aufgeben, weil ich mich einfach gut fühle, wenn ich Deutsch spreche.

I.: Und warum glaubst du, hat Deutsch einen so hohen Stellenwert in deinem Leben?

W1: Ich denke, weil ich damit irgendwo aufgewachsen bin und ich möchte nicht etwas aufgeben, womit ich eben jetzt 20 Jahre verbracht lang habe. Und ich habe auch sehr viel daran gearbeitet, meinen Akzent zu verbessern, neue Wörter zu lernen und ich habe so viel, soviel in Deutsch investiert, dass ich nicht wollen würde, dass ich es aufgebe.

I.: Und hast jetzt angeschnitten, du bist zwar österreichische Staatsbürgerin, du sprichst mehr oder weniger, wenn wir ich die Position deiner Lehrerin nicht aufgreifen, akzentfrei Deutsch, du hast viel Arbeit investiert und du fühlst dich selbstsicher in der Sprache, aber warum glaubst du oder siehst du dich als Inderin oder sehen dich die andere oder beide?

W1: Ich glaube, irgendwo beides. Weil trotz allem ist ja irgendwo mein Herkunftsland Indien und auch, weil ich sehr verbunden zur Kultur bin, würde ich sagen, dass ich irgendwo doch Inderin bin und ich finde, es ist nichts wofür ich mich schämen zu muss oder sowas. Ich bin stolz drauf Inderin und Österreicherin zu sein. Und ich würde nichts von beidem aufgeben wollen.

I.: Und wie sehen dich die anderen. Was glaubst du, wie sehen dich die anderen?

W1: Als Inderin.

I.: Warum glaubst du das?

W1: Ahm.

I.: Am Deutsch kann es ja nicht liegen. [lacht]

W1: [lacht] Ja genau. An meinem Aussehen würde ich sagen. Weil Leute, die mich nicht kennen, die können nicht wissen, ob ich jetzt, keine Ahnung, für ein kurzes Studium von Indien hierhergekommen bin oder ob ich hier geboren bin oder wie mein Deutsch ist. Sie können nur aufgrund meines Aussehens über mich urteilen. Und, weil ich ausschaue wie eine Inderin, würden sie einfach denken, ich bin eine Inderin.

I.: Obwohl du eigentlich eine Österreicherin bist.

W1: Genau.

I.: Und dich als beides siehst.

W1: Genau.

I.: Gut. So magst du noch etwas ergänzen oder?

W1: Nein, eigentlich nicht.

I.: Gut, dann danke ich dir dafür. Vielen lieben Dank!

10.4.2. Interview W2

I.: So, ich bitte dich, mir die Geschichte deines Deutsch zu erzählen, alles, was dir einfällt und was du mir erzählen möchtest. Beginne bei deinem ersten Kontakt mit der Sprache Deutsch und erzähle bis jetzt. Das war mal das erste. Und das zweite wäre: Warst du schon einmal in der Situation in der dein Deutsch kommentiert wurde, wenn ja, dann schildere auch diese Situation. Du kannst dir so viel Zeit nehmen wie du möchtest, je mehr du erzählst, desto besser. Ich werde dich nicht unterbrechen und mir nur einige Notizen machen. Okay?

W2: Also mein erster Kontakt mit der deutschen Sprache war ca. mit vier Jahren. Da bin ich von Indien hergekommen und da wurde ich gleich in den Kindergarten geschickt. Und natürlich kann man als Vierjähriger nicht perfekt oder so gar kein Deutsch können, halt wenn man neu ist. Das habe ich dann im Laufe des Monats, in diesen paar Monaten halt gelernt und konnte dann auch schon Deutsch. Und in der Schule war es auch schon einfacher also mit dem Deutsch. Also es war kein Problem mehr und jetzt glaube ich, dass ich halt die deutsche Sprache eh sehr gut beherrsche. Und naja, in der Schule hat man schon ein paar Deutschprobleme gehabt, also eine Eins hatte ich wahrscheinlich nicht, aber so mittelmäßig also gut war ich eh schon in Deutsch. Und die Grammatik fand ich am Anfang ein bisschen schwer in der Volksschule, aber langsam ging es dann eh. Also war eh ganz okay. Und sonst? Ja, ich finde Deutsch schwerer als Englisch, weil es sehr viele Sachen gibt, auf die man achten soll, so wie die Artikel und so alles Mögliche. Aber sonst kann ich jetzt die Sprache eh sehr gut und es gibt keine Probleme, die ich schildern würde. So richtig. Soll ich zum zweiten Thema?

I.: Wenn Du meinst, ja.

W2: Mein Deutsch wurde vielleicht kommentiert im ersten Gymnasium. Dass ich vielleicht einen Dialekt habe. Einen indischen Dialekt, wenn ich Deutsch spreche, aber danach nicht mehr. Also so richtig, also, dass ich halt vielleicht, wie man einen englischen Dialekt hat, wenn man Inder ist, so auch einen deutschen Dialekt hat. Das sieht so einen Akzent, Dialekt nicht, Akzent wollte ich sagen [lacht], einen Akzent habe, einen indischen Akzent, wenn ich Deutsch rede. Aber jetzt eh nicht mehr. Das war eben nur im ersten Gymnasium und das auch nur so ein bis zweimal hat mir das jemand gesagt. Also, sonst gab es da eigentlich nichts.

I.: Und wer hat Dir das gesagt?

W2: Das war eine Mitschülerin einfach. Und das war nur eine Person also, das waren nicht mehrere, das war eine Person.

I.: Und hast du sie auch gefragt, warum sie das denkt?

W2: Sie hat halt gemeint, dass ich anders spreche. Ja also so wie, dass es halt anders klingt bei mir, wenn ich spreche. Aber danach hat sie es auch nicht mehr gesagt. Ich weiß nicht, wie ich mit 11 Jahren Deutsch gesprochen habe. Aber es hat mich noch nie jemand so richtig drauf angesprochen, dass ich einen Akzent habe, nur sie. Sie war die einzige Person.

I.: Und danach wurde das auch positiv oder auch negativ von jemandem kommentiert?

W2: Nein, es war ganz neutral. Also es hat niemand gesagt, dass ich schlecht Deutsch spreche oder einen Akzent habe oder so irgendwas. Es ist einfach so, wie man Deutsch spricht, also ganz normal, also.

I.: Hast Du auch Komplimente bekommen zu deinem Deutsch vielleicht?

W2: Ja halt bei einem Arzt, der meinte, ich kann sehr gut Deutsch sprechen, obwohl ich aus einem anderen Land komme. [lacht] Das war es halt. Da war ich mit meiner Tante dort. Aber sonst so halt nicht.

I.: Und was hast du in dem Moment gedacht oder gefühlt?

W2: Ich dachte mir, dass man halt hier lebt und hier aufgewachsen ist, natürlich, dass man dieses Deutsch beherrscht und es muss ja nicht sein, nur, weil man aus einem anderen Land ist, dass man nicht gleich Deutsch kann. Oder vielleicht dachte er nur, dass ich halt neu bin, so seit ein paar Jahren oder so. Aber ich bin ja hier aufgewachsen. Also ja.

I.: Und was hast du gefühlt oder dir dabei?

W2: Ich war überrascht. Also ich war überrascht, dass er mich das jetzt fragt. Wieso es zum Thema passt. Also ich meine, wir haben gerade über eine Krankheit geredet und dann so: „Sie sprechen ja schon richtig gut Deutsch!“ Und ich dann so: „Ja?“. Und was sonst? [lacht]

I.: Und danach wurde das Gespräch auf etwas anderes gelenkt?

W2: Ja. Als er hat nur gesagt: „Ja, sie sprechen schon gut Deutsch“. Und dann so: „Ja“. Und dann hat er irgendwas anderes gesagt, ich weiß jetzt, ich kann mich auch nicht gut erinnern. Er hat nur gesagt: „Sie sprechen schon sehr gut Deutsch, obwohl sie aus einem anderen Land kommen halt“.

I.: Ist Dir das öfters passiert oder nur einmal?

W2: Ich glaube, zweimal ist mir das insgesamt passiert.

I.: Und das andere Mal, kannst du dich noch daran erinnern?

M2: Ich weiß nicht mehr. Das ist eh vor kurzem passiert, das war beim, auch bei einem Arzt. [lacht].

I.: [lacht]

W2: Und da hat er auch so etwas Ähnliches gesagt. Dass ich halt gut Deutsch spreche. Aber nicht in dem Sinne, dass ich sehr, ur richtig gut Deutsch spreche, also anders so halt. Er hat es nicht erwartet von mir, dass ich Deutsch sprechen kann, weil meine Mutter z.B. konnte gar kein Deutsch und ich konnte halt dann perfekt Deutsch. Er hat dann gesagt: „Du sprichst schon richtig gut Deutsch“ [unverständlich] Dass ich es nicht kann wahrscheinlich oder so irgendwas.

I.: Und wie, was hast Du da gefühlt?

W2: Da war ich auch überrascht, ich denke mir immer so, wieso muss das jetzt sein? Ich meine, muss ja nicht sein. Ich meine, nur weil ich aus einem anderen Land komme, bedeutet das ja nicht, das ich gleich kein Deutsch kann und, dass es. Ich meine, ich würde ja auch nicht jetzt zu Dir hingehen: „Ah, du sprichst ja richtig gut Deutsch!“. Ich weiß ja, dass du richtig gut Deutsch sprechen kannst. Ich find immer, es passt nicht zum Thema. Ich meine, es passt nicht zum Thema.

I.: Ja. Und so andere Situationen? Oder waren das die zwei, an die du dich erinnern konntest?

W2: Das sind die, an die ich mich erinnere.

I.: Siehst Du das auch eigentlich als Kompliment?

M2: Ich sehe das eigentlich eh als Kompliment. Damit weiß ich, dass ich halt es kann. Also jetzt habe ich die Bestätigung sozusagen. Von jemanden persönlich und nicht nur eine Schularbeit oder so irgendwas.

I.: Und ist es dir wichtig, die Bestätigung?

M2: Eigentlich nicht. [lacht]

I.: [lacht]

M2: Eigentlich nicht

I.: Warum nicht?

M2: Weil ich es auch selbst weiß. Ich meine, wenn ich mit anderen Personen kommuniziere und sie mich verstehen, dann denke ich mir ja auch, dass ich es kann.

I.: Könnte man davon ausgehen.

M2: Aber man fühlt sich halt besser. Also.

I.: Also irgendwo ist es für Dich schon ein Kompliment. Also es ist meistens, so wie es klingt, ist es die Situation, die nicht ganz angemessen ist, aber prinzipiell freust du dich, wenn du solche Kommentare, Komplimente bekommst.

M2: Ja.

I.: Okay. So. Wenn wir z.B. auf der Straße wären und es eine Umfrage gäbe, und jemand dich fragen würde, welche Sprache oder welche Sprachen sind deine. Was würdest du dieser Person antworten?

M2: Ja, Deutsch und meine Muttersprache.

I.: Und warum?

M2: Muttersprache deswegen, weil es meine Eltern mir beigebracht haben und wir das halt zuhause sprechen. Und Deutsch, weil ich damit aufgewachsen bin, und glaube, dass ich Deutsch am besten von allen Sprachen, die ich bis jetzt kenne, Deutsch am besten kann, weil ich ja in Österreich lebe und Deutsch hier die Standardsprache ist und ich es seit meiner Kindheit lerne. Also seitdem ich vier bin ca., also seitdem ich hier bin.

I.: Und? Habe ich dich unterbrochen?

M2: Nein.

I.: In welchen Sprachen fühlst du dich eigentlich sicher? Also wenn Du eine Präsentation oder so etwas vor vielen Leuten halten müsstest oder irgendwas schreiben müsstest, was an viele Leute geht, welche Sprachen würdest du bevorzugen oder welche Sprache würdest du bevorzugen?

M2: Also als erstes sicher Deutsch und als zweites sicher Englisch, weil das kann ich auch. Und meine Muttersprache, das könnte ich nicht aufschreiben oder so. Wenn ich es irgendwo hinschreiben würde, könnte ich

es nicht. Also meine Muttersprache könnte ich nicht schreiben. Und beim Sprechen. Sprechen könnte ich es eh. Also es ist nicht so, nicht alle Wörter, aber die meisten sind verständlich.

I.: Also du würdest

M2: Deutsch

I.: Deutsch präferieren.

M2: Hmm.

I.: Obwohl Deutsch eigentlich nicht deine Muttersprache ist?

M2: Ja

I.: Obwohl du Deutsch nicht als deine Muttersprache wahrnimmst.

M2: Also das. Da bin ich in einer Zwickmühle, also ich weiß, dass Panjabi meine Muttersprache ist, aber ich Deutsch irgendwie besser kann und Personen mit fast allen auf Deutsch kommuniziere, auch mit meiner Mutter manchmal. Also es ist jetzt nicht mehr so, dass ich mit ihr nur auf meiner Muttersprache kommuniziere. Also ich finde, ich würde beides zu meiner Muttersprache jetzt zählen. Ich würde jetzt nicht sagen, nur eine ist meine Muttersprache, dass halt beide es sind.

I.: Warum ist nicht Panjabi allein nicht Deine Muttersprache?

M2: Weil ich zweisprachig aufgewachsen bin. [lacht] [?]

I.: [lacht]

M2: Ich kann sie auch nicht so gut. Also, Schreiben und Lesen kann ich sie halt nicht. Und Deutsch kann ich halt schreiben und lesen und so alles Mögliche.

I.: Okay. So, ich meine, wir führen das Interview ja irgendwie auf Deutsch, hat sich so ergeben. Wenn du es dir aussuchen könntest, oder wenn du es in einer anderen Sprache oder in anderen Sprachen halten müsstest, welche Sprachen oder welche Sprache würdest du präferieren?

M2: Englisch

I.: Warum?

M2: Nur beim Sprechen oder wenn es ein?

I.: Wenn es ein, genau dieses Interview, wenn es ein Interview ist.

M2: Es geht auch auf Panjabi. Also, da würde ich auch Panjabi präferieren.

I.: Okay. Wieso Englisch? Ich meine, das ist ja im Endeffekt weder Deine, um es mal so auszudrücken, deine Erstsprache noch die Sprache, die hier irgendwie in der Gesellschaft hast, und eigentlich wahrscheinlich eine Fremdsprache.

M2: Es ist eine Fremdsprache, aber es ist eine Sprache, die international ist. Und wir es auch in der Schule lernen und nachdem man es acht Jahre gelernt hat und.

I.: Können es manche immer noch nicht.

M2: Können es manche immer noch nicht, aber ich kann es zum Glück. Und außerdem, heutzutage ist Englisch irgendwie so in. Ich spreche auch mit meiner Freundin manchmal auf Englisch und so. Da fühle ich auch jetzt schon sicher und da könnte ich es auch, ein Interview könnte ich locker führen. Also das wäre kein Problem für mich.

I.: Okay. Und auch auf Panjabi, das wäre auch okay?

M2: Ja, Panjabi wäre auch okay.

I.: Und warum wäre es hier okay? Weil, du hast ja vorhin angeschnitten, dass du Panjabi doch nicht so gut kannst.

M2: Ja, ich meine, bei einem Interview werden hier sicher nicht Fragen gestellt, die sicher ur schwer zu beantworten sind und wo ich keine Wörter finden würde auf Panjabi. Ich meine, ich kann ja Panjabi, aber es gibt Leute, die, also meine Mutter kann z.B. besser Panjabi als ich. Sie kann es auch schreiben und lesen. Aber ich kann halt, so wie ich Englisch kann, also sprechen kann, kann ich auch Panjabi. Bei mir geht dann halt Englisch oder Panjabi, beides halt.

I.: Um noch einmal abschließend zu fragen, so wenn du in paar Sätzen, so zwei drei Sätzen abschließend mal sagst, welche Bedeutung, Deutsch für dich oder in deinem Leben für dich hat. Was antwortest du da?

M2: Ich glaube, es spielt eine sehr, es spielt eine sehr wichtige Rolle in meinem Leben. Ich bin damit aufgewachsen, ich spreche täglich Deutsch. Also die ganze Zeit, Schreiben, Lesen. Meine ganze Schullaufbahn, Uni-Laufbahn ist mit Deutsch verbunden. Und ich glaube, das ist ein wichtiger Teil meines Lebens, wenn man hier lebt in Österreich, muss man halt Deutsch können und ohne dem kommt man meistens nicht klar. Und es hat schon eine große Bedeutung für Dich.

I.: Gut, dann danke ich dir für das Interview. Oder möchtest Du noch etwas ergänzen?

M2: Nein. Hast Du noch eine Frage?

I.: Nein. [lacht] Aber ich danke dir für das Interview!

10.4.3. Interview W3

I.: Ich bitte dich, mir die Geschichte deines Deutsch zu erzählen, alles, was dir einfällt und was du mir erzählen möchtest. Beginne bei deinem ersten Kontakt mit der Sprache Deutsch und erzähle bis jetzt. Und dann noch eine Unterfrage: Warst du schon einmal in der Situation in der dein Deutsch kommentiert wurde, wenn ja, dann schildere auch diese Situation. Du kannst dir so viel Zeit nehmen wie du möchtest, je mehr du erzählst, desto besser. Ich werde dich nicht unterbrechen und mir nur einige Notizen machen. Okay?

W3: Also das erste Mal, als ich Deutsch gesprochen habe, war wahrscheinlich im Kindergarten und ich glaube nicht, dass ich davor halt, na klar, da habe ich etwas von der Umgebung etwas gehört, aber daran kann ich mich nicht erinnern. Ich habe es wahrscheinlich erst im Kindergarten wirklich, wirklich vielleicht ein bisschen gesprochen, aber auch sehr viel gehört. Ja, danach bin ich halt in die Volksschule gekommen, da haben wir alle natürlich Deutsch schreiben gelernt und sprechen, sowie lesen. Und ja, jetzt bin ich im Gymnasium. Da ist es das gleiche. Also ich schreibe lese und spreche Deutsch. Ja. Und ob mein Deutsch kommentiert wurde? Also abgesehen von den Lehrern, weil es ihr Job ist, das Deutsch zu kommentieren, glaube ich, nur einmal in der Volksschule, weil ich schlechter gelesen habe als andere. Aber ich glaube, das war es. Also ich war jetzt nie in einer Situation, wo mein Deutsch kommentiert wurde: „Es ist schlecht, wie du redest!“ oder so.

I.: Die Situation, wo jemand in der Volksschule das kommentiert hat. Magst du das ein bisschen erzählen, damit wir uns das vorstellen können?

W3: Also ja, man sollte in der Volksschule immer, wir hatten da ein Buch, wo sehr viele Märchen drin waren und einer von uns sollte immer ein Märchen vorlesen an einem Tag. Ich war sehr schlecht beim Lautlesen oder überhaupt beim Lesen halt. Und ich habe halt sehr viele Probleme gehabt, ich hatte halt Legasthenie und damit habe ich Buchstaben vertauscht und ich konnte es halt nicht wirklich aussprechen, sowie lesen. Und ja, das hat mir sehr viele Probleme gemacht und da ist meine Lehrerin draufgekommen, dass ich halt Legasthenie habe. Und da musste ich sehr sehr viele Übungen dazu machen.

I.: Und was haben die dann, also was haben. Hat jemand was gesagt, also Du vorgelesen, als du das Märchen vorlesen musstest?

W3: Also einige Kinder haben gelacht, das ist normal, glaube ich, aber mich hat es nicht so gestört. und meine Lehrerin hat nur gesagt, so: „Wieso kannst du nicht gut lesen? Was verstehst du da nicht? Was ist daran schwer? Da hat sie mir eigentlich versucht lieb beizubringen. Ja. Das war nicht so tragisch, aber ja. Es war ein bisschen unangenehm. [lacht]

I.: [lacht] Wie alt warst du denn da?

W3: 6

I.: Also noch relativ jung.

W3: Ja.

I.: Also wo du wahrscheinlich noch erst begonnen hast, Lesen zu lernen. Und danach? Ich meine, du musstest ja wahrscheinlich im Laufe deiner Schulzeit einige schriftliche Texte abgeben, einige mündliche Präsentationen

machen. Gab es da irgendwie Aussagen von LehrerInnen, aber auch KollegInnen, die etwas gesagt haben zu deinem Deutsch?

W3: Ja, also ich spreche sehr sehr schnell Deutsch eigentlich. Ich hatte einmal ein Referat, das sollte 10 Minuten dauern, aber ich habe es in zwei Minuten gehalten, weil ich sehr sehr nervös war und immer sehr schnell geredet habe und auch undeutlich geredet habe. Ich habe sehr gerne Wörter verschluckt, also Buchstaben. Und das hat beim Hören also wenn man zugehört hat, war es ein bisschen anstrengend. Da wurde ich auch öfters kommentiert. Meine Deutschlehrerin in der vierten Klasse hat mich sogar Mundübungen machen lassen. Das war sehr komisch. Okay, das war ein bisschen creepy, aber ja. [lacht]

I.: Haben sie etwas gebracht?

W3: Ja, also ich glaube, jetzt habe ich, wenn ich mündliche Arbeiten mache, also erzähle, ich weiß nicht, präsentiere, dann habe ich meistens eine Eins. Also ich weiß nicht.

I.: Aber auch keine Kommentare zu deinem Deutsch, also weder negativ noch positiv?

W3: Ich denke halt, das ist normal, dass man manchmal Sätze unvollständig lässt, weil einem dazu eine bessere Formulierung dazu einfällt. Das habe ich einmal zu hören bekommen, ich weiß nicht, ob es relevant ist.

I.: Na, das ist glaube, das ist die mündliche Sprache. Wenn ich dich, also wenn jemand auf der Straße eine Umfrage machen würde und fragen würde, welche Sprache oder Sprachen sind deine Sprache oder Sprachen. Was würdest du antworten?

W3: Ich würde schon Deutsch sagen, weil ich bin mit Deutsch aufgewachsen, ich kann außer Englisch keine Sprache so gut wie Deutsch. Also Deutsch oder Englisch.

I.: Deutsch und Englisch. Welche Sprachen sprichst du eigentlich noch, nachdem du ja eigentlich mehrsprachig aufgewachsen bist?

W3: Ich spreche auch noch Panjabi, aber ich kann es nicht schreiben und auch nicht lesen. Und französisch lerne ich gerade.

I.: Also du würdest, dann sagen Deutsch und

W3: Englisch.

I.: Englisch. Das sind deine Sprachen. Und welche Sprachen sind es, wo du dich sicher fühlst?

W3: Deutsch und Englisch.

I.: Und woran liegt das?

W3: Ich glaube Englisch, weil ich sehr sehr viel mit Englisch konfrontiert werde, auch in der Schule erstens und ich lerne es auch schon ur lange. Und ja. Ich möchte auch, mir gefällt die Sprache sehr und deutsch, weil ich hier lebe und alles, was ich tue oder mit jemanden rede oder wohin ich gehe, meistens deutsch gesprochen wird.

I.: Ich meine, dieses Interview, was wir jetzt gerade führen, wir führen das ja aus irgendwelchen Gründen auf Deutsch. Wäre es für dich ein Problem das auch in einer anderen Sprache, die du ja, du kannst ja viele Sprachen, in einer anderen Sprache zu führen?

W3: In Französisch wäre es sehr schwer. [lacht]

I.: [lacht] Gut, ich kann auch kein Französisch, insofern fällt das sowieso weg.

W3: In Panjabi wäre es, ich weiß nicht, ich glaube, ein paar Ausdrücke würde ich nicht verstehen. Ich glaube, sprechen in Panjabi ist einfach schwieriger als verstehen. Also wenn du mir jetzt eine Frage stellen würdest, würde ich mir schwertun, nur auf Panjabi zu antworten. Ich würde sehr sehr viel Englisch mit reinbenutzen. In Englisch wäre es okay, also da würde es mir schon gefallen. Auf Deutsch, da machen wir es gerade.

I.: Okay und wenn du jetzt quasi noch abschließend vielleicht in zwei, drei Sätze sagst, was eigentlich Deutsch für dich bedeutet, was wäre, was würdest du sagen?

W3: Was meinst du damit?

I.: Also welche Beziehung schießt du zu dieser Sprache? Findest du Du meinst, du sprichst sehr viel auf Deutsch, aber andererseits bist du auch mit Panjabi aufgewachsen. Was ist der Unterschied zwischen Panjabi und Deutsch in deinem Leben.

W3: In meinem Leben ist es so, dass ich deutsch überall spreche und mit jedem sprechen kann. Und Panjabi rede ich halt nur mit meinen Eltern größtenteils und ich denke mit deutsch kann ich mich besser ausdrücken als in Panjabi, wenn ich das jetzt so gegenüberstelle.

I.: Okay, gut. Und Deutsch hast du ja auch gesagt, die du, die quasi, die dir viel mehr liegt.

W3: ich finde Deutsch lustiger als alle anderen Sprachen, weil man Akzent dazu machen kann, z.B. Österreicher, wirklich geborene Wiener haben so einen komischen, nicht einen komischen, einen lustigen, Akzent, finde ich. Und den nachzumachen oder nachzusprechen, macht mir sehr sehr Spaß.

I.: Aber es gibt ja wahrscheinlich auch in Panjabi Akzente. Fallen sie dir überhaupt auf?

W3: Nein. [lacht]

I.: [lacht]

W3: In Deutsch ist das halt ein wirklich großer Unterschied, denke ich zu anderen Sprachen, weil wenn jemand sagt: „Kommst du?“ und jemand sagt: „Kummst du?“, da hörst du es gleich, weil einfach das „o“ und das „u“ wirklich andere Vokale sind.

I.: Gut. Möchtest du noch etwas ergänzen?

W3: Nein.

I.: Okay, dann danke ich dir. Vielen lieben Dank!

10.4.4. Interview M1

I.: Also ich beginne einmal mit der Einstiegsfrage

M1: Ja.

I.: Dann lasse ich dich sprechen.

M1: Ja.

I.: Und prinzipiell bitte ich dich, dass du mir die Geschichte deines Deutsch erzählst. Alles, was dir einfällt und was du mir erzählen möchtest.

M1: Okay.

I.: Beginne bei deinem ersten Kontakt mit der Sprache Deutsch und erzähle bis jetzt. Und eine Unterfrage wäre, ob du schon einmal in der Situation warst, in der dein Deutsch kommentiert wurde, wenn ja, schildere diese Situation. Und du kannst dir so viel Zeit lassen, wie du möchtest, je mehr du erzählst, umso besser. Ich werde dich nicht unterbrechen und nur Notizen machen.

M1: Ganz kurz, kommentiert wurde von irgendeiner Person, oder was?

I.: Genau von irgendeiner, positiv und negativ von irgendeiner Person.

M1: Okay.

I.: Okay, perfekt, gut.

M1: Geht es schon?

I.: Bitte sehr. Dir gehört die Bühne!

M1: Also prinzipiell, also ich bin aufgewachsen in einer ausländischen Familie, das heißt zuhause wurde am Anfang kein Deutsch gesprochen. Also ich hatte auch in... von meiner Geburt an, danach zwei, drei Jahre lang keinen Kontakt mit Deutsch zuhause, weil meine Eltern, wie gesagt, kein Deutsch gesprochen haben. Und dann, mein erster Kontakt mit der deutschen Sprache eigentlich war dann im Kindergarten. Und ja, also ich würde sagen, im Kindergarten habe ich mir relativ schwer getan am Anfang, weil es war wie gesagt eine neue Sprache für mich und die Sprache konnte ich ja zuhause nicht üben, ich konnte mit keinem zuhause sprechen. Das heißt, ich musste meine Deutschkenntnisse im Kindergarten erlernen und auch dort irgendwie versuchen zu verbessern. Das heißt, ich habe mir eigentlich relativ schwergetan, aber es ging. Also ich habe, relativ schnell konnte ich mich dann mit den anderen Kindern verständigen, ich hatte keine Probleme irgendwie. Meine Tanten waren sehr nett zu mir, also sie haben mir auch geholfen, meine Deutschkenntnisse zu verbessern. Weil sie haben halt gemerkt, dass ich mir am Anfang schwergetan habe. Und ja, also ich würde sagen, in meiner Entwicklung haben meine Kindergarten tage mir relativ gut getan für meine Deutschentwicklung. Das heißt, dass ich dort doch in relativ kurzer Zeit große Sprünge machen konnte. Und ja, also dann bin ich in die Volksschule gekommen, da war ich, ich will jetzt nicht angeben, aber ich war so gut wie Österreicher in Deutsch. Also meine Deutschnoten waren in der Volksschule fast besser als die von Österreichern, die halt zuhause halt Österreich...Deutsch gesprochen haben. Und das war eigentlich schon, ein stolzer Moment für mich und das hat mir auch sehr viel Vergnügen bereitet sozusagen. Dann

aber, ja es gab trotzdem Moment, in denen man sich verbessern konnte. Und dann in der Volksschule habe ich mich auch relativ schnell meine Schwachpunkte ausgebessert und ja. Dann bin ich ins Gymnasium gekommen, ein Jahr. Dann bin ich dann zur Hauptschule gewechselt. Und ja, da war sowieso. Da waren halt, da hatte ich eher doch dann Kontakt mit Ausländern, aber mein Deutsch war halt dementsprechend auf einem höheren Niveau als deren. Und, aber da war schon der Zeitpunkt, wo ich in meinem Leben mehr Deutsch gesprochen habe, als meine Muttersprache Panjabi. Also auch zuhause mit meinen Geschwistern habe ich es eher bevorzugt, Deutsch zu sprechen als Panjabi zu sprechen. Und das, da erkannte man eigentlich, dass die Sprache Deutsch eigentlich ein wesentlicher Bestandteil meines Lebens wurde und ich eigentlich keinerlei Probleme empfand, mit der umzugehen. Und ja, dann bin ich in die Handelsakademie gewechselt, halt in die Oberstufe. Dort war eigentlich das erste Mal, wo mein Lehrer mich wirklich bezüglich meiner deutschen Sprache gelobt hat. Er hat also gemeint, dass Du für ein Kind mit ausländischen Wurzeln eigentlich auf einem sehr hohen Deutschniveau bist. Das war eigentlich auch ein stolzer Moment meines Lebens. Weil, wie gesagt, ich hatte schon Anlaufschwierigkeiten und, dass ich dann soweit gekommen bin, das hat mich schon ja, das war ein sehr glücklicher Moment meines Lebens. Und ja. Auch in meiner Handelsakademiezeit war ich eigentlich auf einem Level mit den Österreichern halt, die wirklich deutsch als ihre Muttersprache hatten, wenn nicht besser. Und meine Deutschnoten waren auch eigentlich immer gut, befriedigend, und manchmal sogar sehr gut. Und ja, die Handelsakademie habe ich mit der Matura abgeschlossen.

I.: Glückwunsch!

M1: Danke. Da hatte ich glaube ich auch eine Gesamtnote gut. Nach der Deutsch-Matura hat mich die Lehrerin nochmals zur Seite geholt und gesagt, dass sie wirklich stolz auf mich ist, auch wie ich halt meine Deutschkenntnisse auch während der fünf Jahre in der HAK verbessert habe. Und ja jetzt bin ich, jetzt studiere ich derzeit an der Wirtschaftsuniversität. Ich würde sagen, Deutsch ist eigentlich meine Muttersprache, es gibt jetzt keine Unterschiede zwischen Panjabi und Deutsch für mich. Also ich präferiere eigentlich Deutsch. Und ja, jetzt bin da.

I.: Danke!

M1: Bitte schön.

I.: Du hast ja schon Situationen angeschnitten, in denen dein Deutsch kommentiert wurde. Das war meistens positiv.

M1: Ja

I.: Gibt es auch es auch Situationen, wo es negativ kommentiert wurde oder gibt es auch weitere positive Situationen, die du erwähnen möchtest.

M1: Positive Situationen ist zum Beispiel, eigentlich, im Prinzip gab es keine negativen Situationen. Weil die Leute sind eher erstaunt, wenn sie mich sehen, dass ich so gut Deutsch rede. Also dementsprechend gab es keine negativen Kommentierungen. Positiv ist dahingehend, dass meine Landesleute, die halt nicht so gut Deutsch sprechen immer auf mich zurückgreifen, wenn sie irgendwie Probleme haben mit der Justiz, mit der Polizei, wo sie Briefe bekommen und die deutsche Sprache nicht verstehen und auch dementsprechend ihre Briefe nicht verstehen, was da drinsteht. Die immer kommentieren: „Du kannst gut Deutsch, bitte hilf uns!“, im Prinzip. Und

ja. Solche Kommentare, kleine Kommentare sind eigentlich täglich vorhanden in meinem Leben. Wo mich jemand dann persönlich anruft, mich kontaktiert, mich versucht zu kontaktieren, über meine Eltern, über mich, über meine Geschwister oder dann im Tempel, wenn ich irgendwann einmal im Tempel bin, dass sie mich konfrontieren mit irgendwelchen Briefen oder Probleme in ihrem Leben. Das würde ich auch sagen, das sind Kommentare, aber daran bin ich sozusagen gewöhnt. Also ich will jetzt nicht angeben, aber ja, das sind alles positive Kommentare, das freut mich, dass ich ihnen auch helfen auch kann mit meiner deutschen Sprache, mit meinen Kenntnissen in der deutschen Sprache. Und ja, das wars.

I.: Genau, ich habe die Frage gestellt, was du fühlst, wenn du, quasi dein Deutsch kommentiert wird?

M1: Aha okay, ja. Wie gesagt also, es macht mich eigentlich stolz zu sehen, wo ich begonnen habe und wo ich jetzt bin sozusagen. Wie gesagt, ich bin in einer Familie aufgewachsen, in der gar kein Deutsch gesprochen wird. Von dort jetzt, wenn ich schaue, wo ich bin, bin ich wirklich stolz. Es macht mich auch stolz, wenn ich irgendwem helfen kann mit meinen Deutschkenntnissen, wie ich gesagt habe, dass meine Landsleute zu mir kommen und, dass ich ihnen behilflich sein, kann mit meinem Deutsch. Auch meine Eltern sind echt stolz auf mich, was ich alles erreicht habe bis jetzt. Ja das ist jetzt ein halt ein stolzer Moment für mich.

I.: Gab es keine negativen Kommentare, an die du dich erinnern kannst?

M1: Nein, eigentlich nicht wirklich. Also ich kann mich wirklich nicht erinnern. Es gab eigentlich keinen so einen Fall, wo jemand mein Deutsch kritisiert hätte. Es gab nur positive, soweit ich mich erinnern kann, dahingehend.

I.: Wenn jetzt zum Beispiel auf der Straße jemand ein Interview oder eine Umfrage machen würde und dich fragen würde, welche Sprache oder welche Sprachen deine Sprachen sind, was würdest du ihm antworten?

M1: Also wie gesagt, ich bin jetzt so mit der deutschen Sprache sozusagen vereint, sozusagen wie auch immer, dass ich meine primäre Sprache, die ich zuhause und auch draußen spreche, ist Deutsch. Also ich würde ihm sagen, dass meine Muttersprache ist Deutsch. Dann habe ich auch meine zweite Muttersprache sozusagen ist Panjabi, das ist auch meine Muttersprache. Und ja, das sind eigentlich prinzipiell zwei Sprachen, die für mich gleichwertig sind, ich würde jetzt nicht sagen, dass ich eine Sprache präferieren würde, aber wie gesagt, spreche ich eher Deutsch. Die Sprachen sind im Prinzip gleichwertig für mich.

I.: Inwiefern siehst du Deutsch als deine, wie Du gesagt hast, Deine Muttersprache und inwiefern Panjabi als Deine Muttersprache?

M1: Panjabi ist so, das ist die so, das ist die Sprache, die mir von meinen Eltern und meinen Vorfahren mitgegeben wurde sozusagen. Das heißt, das ist die Sprache, die in meinem Blut ist sozusagen, die wurde mir von meinen Vorfahren gegeben, das ist wichtig, dass ich die nicht vergesse und dass ich die mit mir immer mittrage. Deutsch ist halt so, das ist die Sprache in dem Land, in dem ich geboren bin und das ist wichtig, dass ich mit der Sprache umgehen kann, dass ich diese Sprache auch eigentlich verinnerliche. Deswegen, wie gesagt, es ist wieder der Punkt, dass beide Sprachen eigentlich deswegen gleich wichtig sind. Man kann keine, ich kann keine Sprache vernachlässigen oder sagen: „Ne, eine ist weniger wichtig“, diese Sprachen in meinem Leben eine wichtige Rolle spielen.

I.: Gut, in welchen Sprachen fühlst du dich sicher, also selbstsicher.

M1: Das ist eine gute Frage.

A. [lacht]

M1: Selbstsicher. Eigentlich bin ich in beiden Sprachen selbstsicher, das ist wie gesagt. Wenn mich in Österreich jemand, ein Österreicher anspricht, ist er verwundert, wie gut ich Öst...Deutsch kann. Und wenn ich jetzt nach Indien gehe und sage, ich bin in Österreich geboren worden und wenn ich mit denen jetzt Panjabi spreche, sagen sie. „Nein, das kann nicht sein. Du bist Panjabi, du kannst nicht so gut Deutsch wie Panjabi sprechen. Du lügst!“. Und das gibt mir schon zu zeigen, dass ich eigentlich in beiden Sprachen so gut bin sozusagen, dass die Menschen glauben, das wäre seine einzige Sprache. Das heißt, das macht mich auch sicher in dem, was ich spreche und das gibt mir auch das Gefühl, gut zu sein in der Sprache und in dem was ich spreche. Und deswegen bin ich auch, ist auch eine Sicherheit vorhanden.

I.: Und dieses Interview, wir führen es ja irgendwie auf Deutsch, wir haben auch nicht wirklich darüber nachgedacht.

M1: Ja.

I.: Würdest du dasselbe Interview auf Deutsch präferieren, wenn du die Auswahl hättest oder auf einer anderen Sprache?

M1: Also auf einer anderen, beliebig anderen Sprache?

I.: Genau, beliebig anderen.

M1: Also nein, Deutsch passt schon, ist schon gut so. [lacht] Wie gesagt, es wäre mir eigentlich gleichgültig. Es könnte auch in Panjabi gewesen sein. Wäre eigentlich auch kein Problem für mich. Nein aber Deutsch passt schon.

I.: Für mich wäre es eher ein Problem zum Transkribieren. [lacht]

M1: [lacht] Also ich fühle mich schon wohl in der deutscher Sprache.

I.: Ja gut, also. Du fühlst dich im Sprechen in Deutsch und Panjabi gleich, wirklich gleich wohl. Ist das richtig? Habe ich das richtig verstanden?

M1: Ja. Es gibt nur Fälle, wo ich halt zuhause versuche wirklich, Panjabi zu sprechen, weil ich weiß, meine Eltern können zwar Deutsch, aber ich weiß, sie sind, die präferieren es eher, dass ich mit ihnen Panjabi spreche. Und meine Geschwister, denen ich auch beibringe, versuchen will beizubringen, Panjabi. Weil draußen sprechen sie ja nur Deutsch mit ihren Freunden, in der Schule, dass ich mit denen auch eher versuche zuhause Panjabi zu sprechen, damit sie halt Panjabi vergessen und zweite Muttersprache auch beibehalten. Und deswegen versuche ich zuhause eher Panjabi zu sprechen. Draußen ist eher, überwiegt eher die deutsche Sprache in meinem Leben.

I.: Gut. Möchtest du noch etwas ergänzen?

M1: Ergänzen, also ja. Ich muss sagen, die deutsche Sprache ist im Prinzip eigentlich eine sehr schwere Sprache. Denn, auch wenn ich jetzt Deutsch spreche und ein paar Wörter halt jetzt kann sozusagen, bin ich nicht so der Typ, der Grammatik, Deutschgrammatik wirklich. verinnerlicht hat. Oder in der Schule wirklich gute Note auf Grammatiktest gehabt hätte. Das heißt. Es ist eine schwere Sprache, aber es ist auch eine schöne Sprache. Also

wenn man sie dann mal beherrscht zum Sprechen. Wenn ich nach Indien fahre und Deutsch spreche, die sind dann alle so verwundert. Und ja, wie gesagt. Ich bin kein Fan von Grammatik, also die deutsche Grammatik schon sehr schwer. Und ja, das wollte ich ergänzen.

I.: Gut, also wenn du nichts mehr ergänzen möchtest, dann wären wir fast schon am Ende des Interviews.

M1: Also ja, ergänzen. J also. Nein, eigentlich habe ich alles gesagt, was ich so sagen wollte/konnte.

I.: Gut, dann danke ich Dir vielmals...

M1: Danke schön!

I.: ... für die Zeit!

10.4.5. Interview M2

I.: Also, als Einstieg stelle ich Dir eine Frage und dann beginnst du zu reden.

M2.: Okay.

I.: So also. Ich bitte ich dich, mir die Geschichte deines Deutsch zu erzählen. Alles, was dir einfällt und was du mir erzählen möchtest. Beginne bei deinem ersten Kontakt mit der Sprache Deutsch und erzähle bis jetzt. Und eine Unterfrage ist: Warst Du schon einmal in einer Situation, in der dein Deutsch kommentiert wurde, wenn ja, schildere auch diese Situation. Du kannst dir so viel Zeit lassen, wie du möchtest, je mehr du erzählst, desto besser.

M2.: Okay.

I.: Ich werde dich nicht unterbrechen und mir nur einige Notizen machen. Und wenn Du dann fertig gesprochen hast, werde ich vielleicht etwas fragen.

M2.: Okay.

I.: Okay, gut. Jetzt bist du dran!

M2.: Okay. [lacht] Also mein erster Kontakt mit Deutsch, da ich ja in Österreich geboren bin, Wiener, ist glaube ich der erste Kontakt gleich mit der Geburt gefallen, oder? Ich bin auf die Welt gekommen und schon habe ich wahrscheinlich als erstes gehört: „Es lebt!“, „Es weint!“ oder sowas. Also nehme ich einmal an, das ist mein erster Kontakt mit Deutsch gewesen. Aber das, was ich mich wirklich erinnern kann, war es im Kindergarten. Da habe ich glaube ich, das Deutsch wirklich gelernt, weil meine Eltern ja einen Migrationshintergrund haben, aus Indien hergefliegen sind. Und meine Mama ja jetzt nicht wirklich am Anfang die Deutschexpertin war, aber mit der Zeit hat sie dann die Sprache besser gelernt, wobei mein Vater sie nicht so sehr beherrscht. Und im Kindergarten glaube ich, hat sich dann mein Deutsch langsam entwickelt. Also ich habe wirklich glaube ich erstmals Sätze bilden können und das hat sich dann in der Volksschule natürlich verstärkt. Ich war jetzt, das weiß ich noch am Anfang, nicht wirklich der Beste in Deutsch, weil mir das Vokabular gefehlt hat. Aber mit der Zeit habe ich in der Volksschule viel gelesen, „die kleine Post“, daran erinnere ich mich noch. So eine Zeitschrift, die meine Mama mir extra bestellt hat, damit ich lese und der Sprache mächtig werde. Und ja, dann habe ich die Sprache gelernt, wurde immer besser. Und im Gymnasium habe ich eigentlich dann wirklich gesehen, wie gut mein Deutsch echt ist, weil damals gab es eigentlich viele, die nicht wirklich gut Deutsch gesprochen haben, sondern nur dieses Umgangsvokabular, wo die Fälle gefehlt haben usw. Und daher finde ich, dass eigentlich mein Deutsch damals eh nicht so schlecht war. Und ich weiß jetzt nicht, was ich Dir noch sagen soll. Aber. Okay, gut. Ich habe am Anfang, ich habe früher gerne gelesen, Lesen war wirklich einer meiner Hobbys. War einmal, das muss ich unter Anführungszeichen sagen. Ich habe zum Beispiel Knickerbockerbande von Thomas Brezina alles gelesen., wirklich alles. [lacht]

I.: [lacht] Das haben wir, glaub ich, alle.

M2.: Und ich glaube, das hat einiges in Deutsch ausgemacht, weil meine Mama war ziemlich streng mit mir. Weil für meine Mutter war es wichtig, dass ich die Sprache gut kann, weil sie selber aus Indien hierhergefliegen ist und sie hat gelernt zu schätzen, was es heißt, nicht Deutsch zu können hier, weil sie am Anfang wirklich nicht Deutsch konnte. Und sie wollte deshalb, dass ich wirklich die Sprache beherrsche, damit ich auch in der Schule besser

werde und deshalb habe ich dann gezwungenermaßen als Kind viel gelesen, bzw. musste viel lesen aber ich bin auch dankbar dafür. Und ja, dann, genau. In der fünften Klasse AHS schon, habe ich eine türkische Deutschlehrerin gehabt, also eine, sie war glaube ich auch, sie hat auch einen Migrationshintergrund, so wie wir. Und sie hat uns eigentlich die Sprache Deutsch wirklich nähergebracht, weil wir unter ihr viel lesen musste. Ich habe viele Problemarbeiten bei ihr geschrieben, viele Erörterungen und das hat mein wirklich Deutsch wirklich um einiges verbessert. Ich habe einiges an Fremdvokabular gelernt, da hat sich meine Aussprache um einiges gebessert, auf Papier bin ich besser geworden in Deutsch, meine Grammatik hat sich um einiges verbessert. Und ihr bin ich wirklich dankbar, weil sie das echt, sie war voll streng mit uns. Sie hat uns auch gesagt: „Ich weiß, ich bin streng mit euch und ihr hasst mich wahrscheinlich, aber eines Tages seid’s ihr mir dankbar!“ Und das bin ich ihr wirklich. Und ich war immer gut im Präsentieren, das hat sich dann so entwickelt, weil ich ja am Anfang viel gelesen habe und ich bin allgemein ein Mensch, der gerne redet.

I.: Kannst du heute unter Beweis stellen. [lacht]

M2.: [lacht] Und ja, ich habe gute Präsentationen gehabt in der Schule, das ging halt so weit, dass wir einmal ein Wahlpflichtfach hatten. Es ging um Immigration, also um Juden, die ins Exil gesperrt wurden. Und ich habe halt viel mit dem Thema zu tun gehabt und wichtig war es, bei dieser Präsentation war unser Ziel, in unserer Schule eine Gedenktafel aufzustellen, wo wir vorerst analysiert haben, welche jüdischen Kinder aus unserer Schule in der Hitlerzeit ins Exil geschickt wurden. Und da haben wir halt viel recherchiert usw. Und da sind wir auf einige Namen gekommen und die haben wir auf eine Gedenktafel gepackt und das haben wir in der Schule sozusagen präsentiert. Und aus unserer Schule sind halt auch einige Persön, ups, einige berühmte Persönlichkeiten herausgekommen, wie zum Beispiel der Ex-Bundeskanzler, usw., die waren alle in unserer Schule. Die waren dann auch eingeladen und die waren dann auch bei uns in der Schule. Ich habe damals die Hauptrede gehalten von der Präsentation. Und ich habe das, glaube ich, ziemlich gut gemacht. Weil nach der Präsentation ist dann eine Autorin zu mir gekommen, Gabriele Ander, glaube ich, hieß sie oder heißt sie. Sie lebt hoffentlich noch. Sie ist halt zu mir gekommen und hat mir gesagt: „Deine Präsentation hat mir ziemlich gut gefallen!“ Und sie hätte in zwei Wochen darauf oder na, war es in zwei Monaten, das ist schon lange her, einen Preis bekommen, den Leopold Zählmann Preis, das war das glaube ich, den hätte sie bekommen. Und sie wollte, sie fand mich so gut, dass sie wollte, dass ich im Rathaus, sie den Preis bekommt, eine kleine Anfangsrede für sie halte. Und das war für mich echt berührend. Damals habe ich gesehen, wie mächtig eigentlich die Sprache ist, weil es könnten auch andere Kinder sein, die hier geboren sind, zum Beispiel, wir haben glaube ich in der Klasse mehr Österreich als Kinder mit Migrationshintergrund. Und, obwohl die wirklich hier geboren sind, die Sprache natürlich von Anfang an viel besser draufhatten, hat sie trotzdem mich ausgewählt. Das war für mich wirklich, damals wow, voll, ich war so gerührt damals. Ich wollte fast anfangen zu weinen, weil ich mich unter Anführungszeichen, da habe ich mir gedacht, da hat sich mal etwas ausgezahlt etwas zu lernen. Und im Zusammenhang mit der Sprache Deutsch war das ein cooler Erfolg für mich, weil ich mir gedacht habe: „Hey, sie hätte eine richtige Österreicherin mit blonden Haaren und blauen Augen nehmen können. Aber nein, sie nimmt lieber einen braunen zwei Meter großen Inder mit einem Turban auf dem Kopf. Und ja. Dann war ich halt mit ihr, ich glaube im Juni oder sowas, war ich im Rathaus und ich habe eine voll geile Rede zusammengestellt, auch zum Thema, Nachhitlerzeit, Judenzeit usw., weil das Thema hat mich auch wirklich gerührt. Weil damals, genau das war die Zeit, wo die ganze Flüchtlings, wo der ganze Flüchtlingsstrom war, wo die ganzen Flüchtlinge hergekommen bin. Und sie wollte, dass ich eine Rede über das Thema halte, was war das nochmals, „Exil damals und heute“, inwiefern sich die heutige Zeit von

damals unterscheidet. Weil heute ist es ja auch so, dass die ganzen Leute aus Syrien, Iran, usw., vertrieben werden und hierherkommen. Damals war es ja, dass Leute aus Österreich rausgeschickt werden. Soll ich weniger reden oder?

I.: Nein, nein, ich habe nur geschaut, ob das noch läuft.

M2.: Aso ok.

I.: Das Tonband.

M2.: [lacht] Okay passt. Ich habe damals dann eine Rede geschrieben, und ich glaube, die gibt es irgendwo im Internet, ich bin voll stolz drauf, dass es sowas gibt. Wirklich. Kannst du dir durchlesen, wenn dir fad ist. Da waren wir halt im Rathaus und da gab es halt Leute von mehreren Schulen, weil sie war anscheinend an mehreren Schulen und dort hat sie halt paar Leute rausgesucht, die für sie gut geredet haben und jeder hat halt eine kleine Rede gehalten. Und das waren eigentlich alles Zweiergruppen und ich war aber alleine und das war für mich am Anfang voll schockierend, weil ich bin halt noch nie auf so einem Podium gestanden, weil es war ein schönes Podium und da vorne sind diese ganzen Leute in ihren Anzügen und Kleidern gesessen. Das war für mich, bin voll nervös geworden und aber, als ich dann angefangen habe zu reden, habe ich, glaube ich, die Leute ur gerührt, ich habe extremst emotional geredet, weil das kann ich gut. Ich kann gut emotional gut zureden. [lacht] Also emotional blackmailing kann ich gut, finde ich. So habe ich auch damals meine Rede gestalten. Und der letzte Satz von meiner Rede, ich glaube, das weiß ich heute noch, warte was war das? Genau! „Was für eine Nation wollen wir. An was für eine Nation sollen sich eines Tages unsere Kinder erinnern? An eine Nation, die die Brüder und Schwester aus einem anderen Land, die Hilfe angesucht haben, rausschickt, oder an eine Nation, die Menschen in Not aufnimmt.“ Das war, glaube ich, mein Abschlusssatz damals. Ich kann mich erinnern, es sind wirklich, diese Leute sind aufgestanden und haben angefangen zu applaudieren und nach der Rede, als alles fertig war usw., kennst die ja, die trinken alle Champagner usw. Ich habe halt Orangensaft bekommen. [lacht] Und dann sind halt wirklich, ich schwör es dir, das war so cool, dann sind wirklich Leute zu mir gekommen, u.a., da war, glaube ich auch, der Rechtshofsekretär, ich weiß nicht, sowas, sind halt Leute zu mir gekommen und haben mir gesagt. Einer hat mir damals gesagt: „Mein Sohn, Sie sind der geborene Politiker!“ [lacht]

I.: [lacht]

M2.: Ich schwöre es, es war so ein ich habe rührender, ich habe dort angefangen zu weinen. Ich habe Freunde, drei Klassenkameradinnen damals sind mitgekommen mit mir dorthin, weil ich halt Leute mitnehmen konnte und ich habe wirklich angefangen zu weinen. Mir sind halt Tränen aus den Augen geflossen, das war für mich so ein. Weil eben, ich bin halt der Meinung, dass es, vor allem, wir sind eine Minderheit hier in Wien, weißt du? Und wir brauchen Menschen, die gebildet sind, wir brauchen Menschen, die einmal der deutschen Sprache mächtig sind. Weil die Sprache ist für mich sozusagen der Basisstein, hast du keine Sprache, kommst du auch nicht weiter. Weil, du weißt heutzutage, das A und O ist das Erscheinungsbild und unser Erscheinungsbild ist schon einmal so, dass die Leute, die uns einmal sehen, nicht hören, einfach nur sehen, schon mal gedanklich einen Schritt nach hinten gehen „Oh der sieht anders als wir“, weißt Du? Und deshalb finde ich, genau solche Leute, wie ich, die ein bisschen anders aussehen als die Leute als die hier in Wien, in Österreich, sollten der deutschen Sprache noch mehr mächtig sein, sollten die Sprache besser können, damit sie dann mit dem Punkt, dass sie die Sprache gut können, einmal einen Pluspunkt landen. Weil wenn ich, ich kann es mir selber vorstellen, wenn jetzt jemand zu mir kommt und

total anders aussieht als die Menschen, an die ich hier gewohnt bin, in Österreich. Das ist automatisch, dass ich mir als erstes denke so: „Oh mein Gott!“ Aber wenn ich ihn dann vielleicht sprechen höre, dann öffnen sich plötzlich die Augen. Dann denke ich mir: „Oh nein! Das war wieder einmal ein, ich habe ihn wieder einmal, ich habe wieder vorschnell geurteilt!“ Ist das jetzt Deutsch? [lacht] Ich habe geurteilt. Okay. Und ja, damit ich jetzt nicht abschweife, von dem her. Das war damals wirklich extremst, das war wieder einer der Momente, wo ich mir gedacht habe: „[Name], das ist gut, dass dir damals in der fünften Klasse deine Deutschlehrerin deinen Arsch aufgerissen hast wirklich, dass du die Sprache lernst!“ Weil da habe ich gemerkt, okay, ich kann präsentieren, ich kann es. Ich kann reden. Und von dem her ja, dann war ich eine Zeit lang voll motiviert, boah, ich werde einmal Politikwissenschaften studieren, ich will einmal Politiker werden oder sowas. [lacht] Aber na, das, da haben sich dann meine Interessen geändert. Aber ja. Das ist halt ein Beispiel, wo man merkt, wie mächtig eigentlich die Sprache ist. Wenn ich die Sprache nicht könnte, wäre ich nie dort, weil ich einmal vom Erscheinungsbild schon einmal geurteilt worden wäre. Und da hätte ich es nie dorthin geschafft. Aber wenn ich mir jetzt denke, wenn ich die Sprache gut kann, vielleicht anders aussehe, ist es ein großer Punkt. Was man noch heutzutage noch merkt, wir hatten jetzt letztes Jahr oder vorletztes Jahr die Wahl. Wann war das? Letztes Jahr glaube ich, oder? Letztes Jahr habe ich mir immer diese TV-Duelle angeschaut, zum Beispiel Strache gegen Kurz usw. und habe mir halt am nächsten Tag immer die Analyse angeschaut. Und an solchen Duellen merkst du, wie dich Wörter kontrollieren können, wenn ich jetzt als nichtwissender, als ungebildeter Menschen mich vor den Fernseher hinsetze und eine Rede, sagen wir einmal, Strache, gehört hatte, wäre ich glaube ich der größte Fan von Strache, den es gibt. Weil er kann es, er kann reden, er kann sich verkaufen. Das ist meiner Meinung die wichtigen Sachen heutzutage, dass man sich verkaufen muss. Das kannst du nicht, wenn du wirklich, diese manipulativen Wörter draufhast und gleichzeitig dieses Emotionale draufhast und das passiert alles auf der Sprache. Wenn man sich am nächsten Tag die Analyse angeschaut hat, hat man eigentlich wirklich gesehen, er hat eine Frage gestellt bekommen, hat die Frage aber in seinen Wörtern so umformuliert, dass es im Gunsten zu ihm ausgefallen ist und es dann seiner Meinung nach, in seinen Vorstellungen usw. geantwortet. Das ist noch ein weiteres Beispiel dafür, wie mächtig eigentlich die Sprache ist. Und ja. Deutsch für mich ist natürlich wichtig, ich bin hier in Wien geboren, ohne Deutsch komme ich ja nicht weiter und ich bin auch der Meinung, dass wenn man sich integrieren will, die Sprache wichtig ist. Ohne Sprache ist es schwer, weil heutzutage siehst du eh, dass es einen großen Konkurrenzkampf gibt und wenn du einmal wirklich etwas erreichen willst, wenn du ernst genommen werden willst und vor allem ein bisschen anders, in meinem Fall, anders bist als die Norm. Die Norm, die wir Menschen hier festgestellt haben, dass es die Norm ist, einen schönen weißen Österreicher mit blauen oder blonden Haaren zu sehen oder sowas, ist die Norm für die Österreicher. Und wenn du dich integrieren willst, dann musst du die Sprache lernen und du musst die Sprache einfach beherrschen. Wenn man jetzt sieht, in meinem Leben hat die Sprache so einiges ausgemacht hast. Das war, finde ich, einer der größten Highlights in meinem Leben, dass ich einmal im Rathaus eine Rede halten durfte, weil ich finde sowas voll toll. Und ich habe danach halt immer, immer hieß es, wenn es Gruppenarbeiten gab: „[Name] passt, du präsentierst, weil du hast es drauf!“ Jetzt in der FH auch, ich bin wieder Jahrgangsvorsteher, eben weil ich wieder gut reden kann und die wollten unbedingt. Ich kannte die Personen nicht, als ich in die Klasse reingekommen bin im ersten Semester. Aber man merkt es halt von einem Menschen, wie er redet, seine Mimik, seine Gestik beim Reden, alles Mögliche. Du merkst dann, wie der Mensch wirklich ist. Ich habe halt mit einem, einigen Mädchen unserer Klasse geredet, habe sie so gefragt, was sie so davon gehalten haben, als ich zum ersten Mal in den Raum gekommen bin. Dann haben sie gesagt: „[Name], sollen wir ehrlich sein?“ Ich so: „Ja, ich will, dass ihr ehrlich seid!“ Das war Katrin, sie so: „Als

du hineingekommen bist, habe ich mir gedacht, boah, was ist das für einer. Ich glaube nicht, dass er wirklich das Studium schaffen wird, oder wirklich Deutsch kann. Aber dann mit der Zeit, wo du einmal die Vorstellungsrunden usw. hattest, habe ich sofort gehabt: Oh, sorry. Achtung nein, er kann es doch, das war ein viel zu schnelles Vorurteil!“ Weil diese Selbstreflexion, die lernen wir in unserem Studium sehr, also sich selbst zu reflektieren, die Gefühle anderer Menschen. Weil den Beruf, den ich machen will, hat viel mit Menschen zu tun und wir lernen halt diese ganzen Psychosachen, zum Beispiel, wie man mit einem Menschen zum Beispiel reden kann, seine Gefühle ummanipulieren, eigentlich umlenken und das lernen wir alles. Deshalb ist es ein großes Thema bei uns, die Selbstreflexion und ja, das habe ich selber gemacht und ich habe sie halt deshalb gefragt: „Was habt ihr davon gehalten, als ich reingekommen bin?“ Das ist ein weiteres Beispiel dafür, dass die deutsche Sprache wichtig ist. Und ja, da wurde ich Jahrgangsvertreter und jetzt heißt es wieder, wenn wir irgendwelche Präsentationen haben: „[Name], du redest, weil du kannst es nun mal gut!“ [lacht] Ich finde es halt voll toll, weil vor allem, da ich nicht, da ich nicht ein wirklicher Österreicher bin, bin ich auf Papier schon, aber für die Menschen bin ich ja ein Halbösterreicher, weil ich ja, weil meine Eltern in Indien geboren sind usw. Deshalb finde ich es, wenn ich es kurz abschließe, die deutsche Sprache ist wichtig, jede Sprache ist wichtig, die brauchst du, um weiter zu kommen, aber vor allem Leute mit einem Migrationshintergrund und Leute, die sich in diesem Land integrieren wollen, sollen diese Sprache beherrschen, weil es wird schnell geurteilt, das ist nun mal so, daran kann man nichts ändern, das ist menschlich. Ich habe auch Vorurteile gegen andere Menschen, ich will jetzt mich als Guter darstellen, ich bin genauso. Aber diese Vorurteile kannst du schnell entfernen, indem du auf die anderen Menschen eingehst, dich sozialisiert, dich integrierst, dich den Menschen anpasst, aber immer noch deinen eigenen Glauben ausübst. So wie wir es hier machen. Wir sind total integriert, sprechen die Sprache, ist unsere erste Muttersprache eigentlich, danach kommt unsere eigene Sprache Panjabi, Hindi, was auch immer. Und ja. Fertig. [lacht] Ich glaube, ich könnte noch Stunden reden, aber das war jetzt so die Kernthese.

I.: Denk einmal nach, ob du noch etwas ergänzen möchtest.

M2.: Gut.

I.: Ergänzen kann man eigentlich ur viel, weil vor allem jetzt in dieser heutigen Zeit, wo viel Krieg herrscht, zum Beispiel in den Oststaaten usw., im Iran, Irak, Syrien, kommen ja die ganzen, wir sagen Flüchtlinge, aber es sind eigentlich „hilfesuchende Menschen“ wäre der bessere Ausdruck meiner Meinung nach. Weil „Flüchtling“, ein „Flüchtling“ ist abwertend, das ist so wie wenn du zu einem stark pigmentierten Menschen „Nigger“ sagst, das ist ja auch abwertend. Also, die hilfesuchenden Menschen, die hierherkommen, da gibt es ja auch einige Programme, wurde in den letzten Jahren viele umgesetzt, die Sprache zu fördern ist wichtig, aber ich finde teilweise trotzdem, man sollte den Menschen einen gewissen Freiraum lassen, sich zu entscheiden. Ich kann man integrieren, ich kann die Sprache lernen, ich muss mich aber nicht allen Riten anpassen. Ich zum Beispiel spreche Deutsch, gehen hier in die Schule usw. und ich sollte gleichzeitig dem Staat dankbar sein, Das heißt jetzt auch nicht, dass wenn ich jetzt hier bin, dass ich dem Staat, verpflichtet bin ich ihm schon, aber ich bin jetzt nicht in dem Sinne verpflichtet, dass ich als Inder mit einem anderen Glauben Weihnachten feiern muss. Ich kann es sozusagen mitfeiern, aber wichtig ist es halt, dass ich meinen eigenen Glauben hierbehalten. Und boah, jetzt rede ich so viel Blödsinn, ich weiß nicht. Ja, von dem her. Ich finde jetzt wirklich allgemein, ich find es voll wichtig, die Sprache zu lernen, weil ich es an den jüngeren Generationen heutzutage sehen. Weil ich war jetzt wie gesagt, ich war in der Volksschule bei mir, in der alten Volksschule und da hört man in den Gängen schon „Bruda, mach ma das, so, dies das!“ Es

wird halt, es wird einfach zu umformulieren. Es gibt nicht mehr diese Genauigkeit, diese Strenge vielleicht auch da, ich war selbst in der Schule, ich finde in meiner Zeit war es noch viel strenger, heutzutage nimmt das alles eigentlich ab, weil die Menschen immer ungebildeter werden, finde ich. Das ist jetzt kein Vorwurf oder sowas. Aber es ist allgemein, dass die Menschen, die Menschen lassen einfach nach, auch beim Lernen, beim Arbeiten. Es ist nicht mehr dieser Ehrgeiz da, finde ich, der mal da war. Unsere Lehrer hat zu uns immer gesagt, ihr seid die XY Generation. Und ich habe immer gefragt: „Okay, was heißt das XY-Generation?“ Er so: „Ihr seid grad die Generation, wo sich einiges ändert.“ Wir waren die Generation, wo die Smartphones kamen, wo es viel mehr PCs gab usw. Ich meine, als ich noch in der Volksschule war, habe ich keinen PC zuhause gehabt. Den PC oder den Laptop, den habe ich, glaube ich, als ich im Gymnasium war bekommen. Mein erstes Handy habe ich gehabt, auch als ich im ersten und zweiten Gymnasium war. Auch nur so ein altes Nokia Handy, damit ich Mama Bescheid sagen kann: „Ich komme nachhause, mach bitte Roti!“ [lacht] Oder so. Als Vorsichtsmaßnahme. Und das hat sich alles geändert, das beeinflusst voll die Sprache. Genau das wollte ich sagen. Weil das merkt man an der Tippsprache, es gibt sozusagen eine Tippsprache und die Redesprache. Am Handy, wenn ich auf Whats App tippe, lasse ich vieles aus, ich schreibe zum Beispiel nicht „irgendwelcher“, ich schreibe „i-welcher“ und diese ganzen Abkürzungen, die ganzen Grammatikfehler, die ich allgemein beim Schreiben mache so: „Ihr kommt zu Fünft daher“, ohne Fall, ohne Artikel, ohne gar nichts. Ich finde diese Sprache wirkt sich eigentlich sehr aus auf das dann, was wir aussprachen, wir kürzen alles ab, lassen die Fälle aus und wenn wir das die ganze Zeit so privat machen, dann ist es ja logisch, dass wir in der Schule nicht viel besser werden. Und das da ist ein Thema, was man nicht ändern kann, finde ich. Weil das ist nun mal so. Wie willst du jetzt einem Achtjährigen sagen, der schon Whats App usw. hat so: „Kindlein bitte, du schreibst jetzt korrekt!“ Du musst es ihm erklären können, wenn du hier korrekt schreibst, das wirkt sich aus auf deine Grammatik, du wirst dir in der Schule leichter tun, du wirst das machen. Und das wirkt sich alles aus. Weiß nicht, Achtjährige rennen mit iPhone 8's herum, usw. spielen anstatt, spielen mit dem Handy anstatt, wo wir, wo ich jung war, habe ich gelesen oder war draußen im Park und bin abgegangen mit Freunden. Diese Kommunikation, die wir damals hatten, das wirkt sich eigentlich voll stark aus. Weil wenn ich jetzt noch, zum Beispiel zuhause wäre und nur am PC sitzen würde und nichts machen würde, das sind ja alles Faktoren, die sich auf meine Kommunikation, auf meine Sprache und mein Verhalten allgemein auswirken. Weil man sieht es zum Beispiel, geh mal in eine Klasse, in eine Volksschule oder in eine zweite Gymnasiumklasse, du wirst mehr Kinder am Handy sehen als Kinder, die vielleicht wirklich miteinander reden. Ich meine, wir haben damals noch Stadt-Land-Fluss usw. gespielt, weil es echt voll coole Spiele waren usw. Stadt-Land-Fluss, und was weiß ich, eher solche Sachen, wo es gemeinsame Aktivitäten gab. Und das gibt es alles einfach heute nicht mehr. Und ja, das sind halt einfach alles Faktoren, die sich auf die Sprache auswirken und ich finde es einfach teilweise traurig. Ich bin ja jetzt in Österreich geboren. Meine Kinder werden dann irgendwann noch österreichiger sein als ich, wenn ich das so sagen kann und deshalb finde ich, dass die Sprache eigentlich voll wichtig ist. Auch wenn ich Inder bin, ist für mich Deutsch trotzdem die Sprache. Ich bin dem Staat dankbar, dass ich hier leben darf, dass hier studieren darf, dass hier lernen darf, dass ich alles machen darf. Und wenn ich dann dem Staat sozusagen den Mittelfinger zeige, sowie: „Na scheiß Österreich, India is cool oida. Indien ist das Land!“ So wie viele es heutzutage machen, das ist ein großes Zeichen der Undankbarkeit. Das sind einfach alles Faktoren, daran sieht man eigentlich, was die Sprache mit einem Menschen so alles machen kann. Prägt du einen Menschen mit einer guten Sprache, erziehst du ihn, so wie mich meine Mutter erzogen hast. Schimpfworte sind bei uns gar nicht gefallen, da ist meine Mutter immer ausgezuckt, auch wenn ich zum Beispiel nur „Scheiße“ oder sowas gesagt hab, ist meine Mutter damals komplette ausgezuckt. So: „Nein, du redest schön! Bitte und danke sagen,

sind Pflichten“ In der Straßenbahn, kann ich noch erinnern, habe ich als Kind einmal einen Sitzplatz bekommen von einer Dame, weil ich noch ein Kind war und sie war nett und sie ist aufgestanden und hat mir den Platz gegeben. Ich habe mich einfach hingesetzt, habe nicht Danke gesagt. Und meine Mutter ist gestanden und meine Mutter hat mich mit so einem Tötungsblick angeschaut und das war der Moment, wo ich mir gedacht habe: „Scheiße [Name]!“ „Danke für den Sitzplatz!“ [lacht] Und ich wette damals, hat die Dame sicher ein Schmunzeln im Gesicht gehabt und wenn ich, glaube ich, dagesessen wäre und mich nicht bedankt hätte und gar nichts gesagt hatte, hätte sie wieder ein Vorurteil innerlich so: „Ich habe ihm den Sitzplatz gegeben. Er hat sich hingesetzt, hat aber nicht Danke gesagt, das sind wieder mal diese typischen Ausländer. Hätte ich einem Michael oder einem Sebastien oder einem Alex den Sitzplatz gegeben, hätte er einmal sicher Dankeschön gesagt!“ Aber eben das sind die Sachen, die eine Sprache, die die Sprache ausmacht, die unser Leben beeinflusst. Und ja. Sprache ist wichtig. Lerne's Deutsch, kann ich nur weiterempfehlen, weil du kannst heutzutage noch so qualifiziert sein. Ich war ja auch in verschiedenen Praktiken usw, da gab es halt viele Menschen mit einer ungarischen Herkunft, slowenischer Herkunft, vor allem in der Pflege, weil die, ich sag mal unter Führungszeichen, ausländischen Arbeiter, ja, die machen die Arbeit, weil sie das Geld brauchen und ja. Was wollte ich jetzt eigentlich sagen? Ich bin voll abgekommen davon. Genau ja. Deshalb brauchst du die Sprache eigentlich heutzutage, du kannst noch so qualifiziert sein, aber wenn du die Sprache nicht draufhast. Du kannst eine diplomierte Krankenpflegerin aus Indien sein, aber bist du in Österreich, bringt sich dein Wissen genau gar nichts. Weil du einem Menschen, einem kranken Menschen in einem Krankbett nicht das übermitteln kannst, was du ihm übermitteln musst oder was er zu wissen hat. Du kannst die Tätigkeiten ausführen, aber wie würdest du dich führen, wenn du jetzt zum Beispiel als kranke Person in einem Bett liegst und dann kommt ein Mensch hinein. Du siehst, du hast schon mal ein Vorurteil: „Aha, braun oder was weiß ich, aha, Turban auf dem Kopf.“ Dann kannst du mit ihm nicht einmal kommunizieren, dann macht er irgendwelche Sachen an dir, gibt dir eine Impfung, oder wendet dich oder gibt dir eine Decke rauf, entfernt dir eine Decke. Oder da kommt eine Person, aha, okay, kann wieder mal ein brauner Typ wie ich sein. Aber aha. Der hat jetzt einmal guten Morgen gesagt, der war ganz freundlich, der hat eine bestimmte Gestik drauf, der hat die Mimik zu seiner Sprache. Jetzt habe ich mich verloren. Genau ja. Und das ist der Unterschied, den die Sprache Deutsch ausmacht. Also bringt sich eigentlich die Qualifikation gar nichts, wenn du die Sprache nicht draufhast. Aber wenn du die Sprache draufhast, dann brauchst du eigentlich, wenn du weißt, wovon du redest, kein Vorwissen. Sprache zum Beispiel hat keine Ahnung, er hat keine Ahnung, labert nur Scheiße. Das ist jetzt auf gut Wienerisch gesagt. So wie nur normal rede, labert nur Scheiße, aber ist überzeugend. Er kann die Sprache, er kennt die deutsche Sprache, er hat fix das Wörterbuch schon dreimal durchgelesen und sich alle möglichen Wörter angeeignet. Er kann die Sprache, aber hat so viel Mist gebaut, aber er kann es, dass er die Menschen ummanipuliert mit der Sprache und da sieht man noch einmal, wie mächtig die deutsche Sprache ist. [lacht] Also ja. Ich glaube, jetzt habe ich genug geredet

I.: Wenn du noch etwas ergänzen möchtest.

M2.: Na, ich glaube, ich habe jetzt genug gesagt. Hast du irgendwelche Fragen oder sonst was?

I.: Also, wenn du genug gesagt haben solltest, dann eh nicht so viele. Aber so. Ich möchte kurz fragen, wenn dich jemand auf der Straße interviewen würde, fragen würde, welche Sprachen sind Deinen Sprachen, was würdest du dieser Person antworten?

M2.: Welche Sprachen sind deine Sprachen. Ich glaube, ich habe keine meine Sprache, jeder Mensch hat seine eigene Sprache. Weil es gibt nicht die Sprache. Schau mal nach Indien, da gibt es, über keine Ahnung hundert Sprachen oder sowas. Es gab einmal diese Altsprachen, die haben sich dann abgeleitet, sind immer zertrümmert worden und alleine in der Klasse habe ich jetzt, ich weiß nicht, sieben, acht verschiedene Dialekte, weil der eine kommt aus Vorarlberg, der versteht mich nicht. So wie der redet, ich lernen jetzt vorarlbergischer. [Zitat aus dem vorarlbergischen Dialekt: unverständlich] Wenn die sagen, ich gehe jetzt „eschen“, sagen die: [Zitat aus dem vorarlbergischen Dialekt: unverständlich]. Da sieht man, dass es gibt nicht eine Sprache, du musst dir die verschiedenen Sprachen aneignen, damit du überleben kannst oder im Alltag umgehen kannst. Also habe ich nicht wirklich meine Sprache, sondern ich passe mich an den Sprachen kann.

I.: Also auch an deutsch

M2.: Ja, auch an Deutsch. Das war nur ein Beispiel an Deutsch. Wenn es wirklich heißen würde, welche Sprache würde, welche Sprache ist deine Sprache, dann verstehe ich darunter, welche Sprache sprichst du, in welcher Sprache kannst du kommunizieren, dann würde ich eigentlich deutsch sagen Deutsch ist eigentlich die Sprache, mit der ich im Alltag überlebe unter Anführungszeichen.

I.: Und in welchen Sprachen fühlst du dich jetzt sicher?

M2.: Sicher fühlen. Also sage ich dir einmal, in welchen ich mich nicht sicher fühlen. [lacht] Und zwar in Französisch. Das waren vier Jahre Schulkenntnisse, ich glaube, [Zitat aus dem Französisch: unverständlich] und das ist das einzige, was ich sagen kann. [lacht] Sicher fühle ich mich in Deutsch und Panjabi, weil Panjabi ist die Sprache, die meine Eltern sprechen, die wir auch zuhause sprechen und deutsch, weil das die Sprache ist, die ich seit Kindheit außerhalb von meinem zuhause mit jedem sprechen und auch jetzt grade im Interview.

I.: Eine Frage. Wenn du die Auswahl, ob du das Interview, in welcher Sprache du das Interview führen wollen würdest. Welche Sprache würdest du da nehmen?

M2.: Ich glaub, am gescheitesten wäre es, deutsch zu nehmen, weil das die Sprache, wo ich über ein gewisses Vokabular habe, Englisch würde ich natürlich auch gerne machen, aber in Englisch fehlet mir das Vokabular. Und auf Panjabi könnte ich das genauso machen. Also finde ich, stört mich das nicht, auf welcher Sprache wir das machen. Aber am gescheitesten ist es in Deutsch, weil ich da mehr draufhabe als in anderen Sprachen

I.: Hast du ja schon bewiesen im Rathaus. [lacht]

M2.: [lacht] Voll ja. Ja, dann habe ich noch eine andere Frage. Also, du hast ja, ich würde gerne wissen, du hast auf dem Rathaus vorgetragen, einmal im Rathaus vorgetragen und du bist ja auch die Person, die scheinbar öfters bei euch in allen möglichen Gruppenkonstellationen präsentierst und du machst das scheinbar auch gerne. Gab es schon irgendwelche Kommentare oder Komplimente zu Deutsch. Hat die jemand schon irgendwelche Kommentare zu deinem Deutsch gemacht.

M2.: Ich weiß noch, ich habe damals das Wort authentisch zum ersten Mal gehört., das war wie ich in der Klasse präsentiert habe, bin zurück auf den Tisch gekommen und meine beste Freundin schaut mich an und sagt so: „[Name], du bist ja ur authentisch!“ Und das war so, okay, was heißt jetzt authentisch? Ich habe nicht nachgefragt, ich habe: „Danke, danke!“ gesagt Zuhause habe ich dann halt nachgegooglet., was authentisch heißt. Und das war glaube ich einer der einzigen, einer der, es gab vielleicht mehrere Komplimente. Ich weiß noch damals bei meiner

VWA Präsentation habe ich einen kompletten Blackout gehabt, bin nach vorne gegangen, wollte präsentieren und habe total den Faden verloren. Das passiert halt ab und zu. Da bin ich wirklich 10 Sekunden einfach nur dagestanden und habe mir einfach nur in dem Moment habe ich mir gedacht: „[Name], links ist die Tür, du gehst jetzt hinaus und schleichst dich von hier!“ [lacht] Aber dann irgendwie, zack. Schnips und es kam alles wieder. Dann habe ich alles wieder flüssig hinuntergeredet, damals hat mich dann die Direktorin gelobt so: „Ja, ich habe zwar schon gehört, dass Sie präsentieren können, aber jetzt habe ich es auch mit eigenen Augen gesehen!“ sozusagen. Das sind, glaube ich, einer der wenigen Kommentare, die ich wirklich in Erinnerung habe. Ich meine, es kann sein, dass die einen oder anderen gesagt haben, du redest schlecht. Das war auch einmal in einer Deutschpräsentation. Da habe ich über ein Buch geredet oder sowas, über ein Buch präsentiert und ich habe da einfach irgendwelche Wörter hinuntergelabert, die ich selber nicht verstanden habe, weil ich eine Zusammenfassung aus dem Internet hinunterkopiert habe. [lacht] Das war damals ein ziemlich negativer Kommentar: „Nein, so kann es nicht weitergehen, das war nicht das Ziel der Präsentation.“ Aber zu meinem Deutsch allgemein, und ja. Im Praktikum jetzt vor allem. Weil ich ja jetzt im Praktikum war wegen meinem Studium. Da gab es halt viele ausländische Frauen, die halt glaube ich auch pendeln, von Slowenien hierher usw. Die haben mich angeschaut und gesagt: „Boah! Du redest eigentlich ziemlich gut Deutsch.“ Und ich habe sie dann wirklich gefragt: „Wieso sagst du mir das eigentlich, wieso sagst du das dem Philipp nicht, der auch hier arbeitet?“ Sie so. „Ja, weil der Philipp hier geboren ist, aber von dir habe ich gedacht, dass du nicht hier geboren bist, aber an deinem deutsch, sehe ich jetzt doch, dass du hier geboren bist.“ Und ja.

I.: Was hast du in dem Moment gefühlt

M2.: Gefühlt habe ich jetzt, gefühlt nicht, aber ich habe mich einfach nur bestätigt gefühlt, dass einmal wieder mein Erscheinungsbild mächtiger war in dem ersten Augenblick und wenn ich jetzt der deutschen Sprache nicht mächtig wäre, wenn ich kein Deutsch könnte oder sonst war, dann hätte ich sich das Vorteil im anderen bestätigt, das habe ich aber nicht zugelassen. [lacht] Indem ich Deutsch gesprochen habe. Fertig. Ja.

I.: Gut, dann danke ich dir viel viel vielmals für das ausführliche Interview.

M2.: Ich danke Dir.

I.: Danke.

10.4.6. Interview M3

I.: So, ich bitte dich, mir die Geschichte deines Deutsch zu erzählen, alles, was dir einfällt und was du mir erzählen möchtest. Beginne bei deinem ersten Kontakt mit der Sprache Deutsch und erzähle bis jetzt.

M3: Also, das war...

I.: Warst du schon, kurze Unterbrechung, das ist einmal der erste Teil. Der zweite ist, der zweite Frageblock ist, warst du schon einmal in der Situation in der dein Deutsch kommentiert wurde, wenn ja, schildere auch diese Situation. Du kannst dir so viel Zeit nehmen wie du möchtest, je mehr du erzählst, desto besser. Ich werde dich nicht unterbrechen und mir nur einige Notizen machen.

M3: Okay, zum allerersten Mal mit Deutsch hatte ich Kontakt 2005, 27. Jänner, da bin ich hergefliegen und ja, da habe ich mir angeschaut, das war so einmal, damals eine Kinderserie, ich glaube, das war das allererste Mal. Ich glaube, das heißt Scooby-Doo, was ich mir angeschaut habe. Das war mein erster Kontakt mit Deutsch. Ich glaube einige Monate später ging ich dann in den Kindergarten, ich glaube sogar, das war ein Monat später. Nebenbei habe ich halt immer wieder Fernseher geschaut und nach einem Jahr konnte ich so halt fließend Deutsch sprechen. Dann ging ich halt zur Volksschule und in der Volksschule habe ich auch nur mehr nur fast nur noch Deutsch gesprochen, in der Mittelschule ebenfalls und jetzt in der HTL auch. Ich glaube, ich spreche jetzt mittlerweile viel besser Deutsch als Panjabi, was ja meine Muttersprache eigentlich ist. Und ja, Deutsch ist sozusagen für mich fast schon wie eine Muttersprache. Ich glaube, das war die Geschichte zu meinem Deutsch.

A: Und, warst du schon einmal in einer Situation, in der dein Deutsch kommentiert wurde? Positiv oder negativ?

M3: Boah, mein Deutsch wird andauernd kommentiert von meinen geliebten Schwestern [lacht].

I.: [lacht]

M3: Ja, negativ nur natürlich. Ja, wie soll man das sagen? Schriftlich in Deutsch bin ich nicht wahnsinnig gut, dafür bin ich im Mündlichen deutlich besser, auf die Referate usw. gezeigt. Aber schriftlich habe ich ein Problem, weil ich Legasthenie habe in Deutsch. Ich glaube, das Problem ist auch in Englisch schriftlich, aber sonst ist mein Deutsch eigentlich relativ gut und ich spreche es auch sehr gut fließend, meiner Meinung nach. Und ja. Das wars eigentlich schon.

I.: Aber es gab halt keine Situation, wo jemand gesagt hat, du könntest zu gut oder schlecht Deutsch?

M3: Es ist halt nur so, dass mein Deutsch schriftlich nicht wirklich besonders gut ist, wegen meiner Legasthenie. Ich mache halt viele Rechtschreibfehler, weil ich öfters Wörter usw. vergesse. Und, aber mündlich ist es halt relativ gut. Alle meine Referate in Deutsch sind sehr gut, also meistens gut bis sehr gut. Und ja, das Problem bei mir ist einfach nur das Schriftliche in Deutsch, was ich auch versuche hinzukriegen. Ja, aber, ich war noch nie in der Situation wo ich jemals im Leben hatte: „Ja, ich spreche halt nicht so gut deutsch.“ Also gut Deutsch sprechen konnte ich schon immer, also seitdem ich hier bin. Am Anfang hatte ein paar kleine Schwierigkeiten, weil man sich immer wieder neu angewöhnen muss. Und wie schon gesagt, am Anfang konnte ich ja nicht so gut Deutsch und musste in den Kindergarten. Und zu dieser Zeit hatte halt ich keine wirklichen Freunde, weil ich ja nicht wirklich viel gesprochen habe mit denen. Höchstens mit Fingerzeigen [lacht] und oder sie auf meiner Muttersprache ein bisschen beleidigt habe aber mehr oder weniger wars auch nicht, was ich mit denen

kommuniziert habe. Aber sobald ich halt angefangen habe, die ersten Wörter richtig auszusprechen und begonnen habe richtig zu sprechen, habe ich auch schon meine ersten Freunde damals kennengelernt. Ein Freund von mir seit dem Kindergarten, mit dem ich heute noch sehr gut befreundet. Und ja. Das waren eigentlich meine Deutschkenntnisse. Ja. [Kurze Pause] Sonst noch, immer wieder tauchen im Leben ja Schularbeiten auf in Deutsch [lacht]. Da gibt es eine Lehrerin. Ja, meine Deutschlehrerin sagt zu mir halt immer wieder [?]. Die Deutsch-Matura mündlich wäre eigentlich die, ist eigentlich die reinste Katastrophe, aber sie meinte halt, da ich mich schriftlich und mündlich sehr gut auskenne und, da meine schriftlichen Eigenschaften nicht besonders gut sind, sollte ich anfangen, die Matura mündlich zu machen, was sie eigentlich fast niemanden empfohlen hat außer mir. Weil sie hat geglaubt, mündlich würde ich es wirklich schaffen auch eine sehr gute Note hinzubekommen, nämlich Eins bis Zwei. Und da es bei der Matura meistens bei mir so sein wird, dass ich in den technischen Fächern, weil ich gehe in die HTL, wird es sozusagen so sein, dass ich da wirklich gute Noten habe und durch Deutsch mein dann schriftlich meinen Notendurchschnitt verschlechtern würde. Ja, falls ich in Englisch dann eine Drei schaffe. [lacht]

I.: [lacht] Das bleibt abzuwarten.

M3: Aber Ashu Bhua wird mir schon helfen [lacht]

I.: [lacht]

M3: Ja. Willst du sonst noch etwas wissen?

I.: Bist du soweit fertig?

M3: Ja

I.: Gut. Also wenn jetzt z.B. auf der Straße eine Umfrage gemacht werden würde.

M3: Ja

I.: Und jemand würde wissen wollen, welche Sprache oder welche Sprachen, Deine Sprachen oder Deine Sprache wären. Was würdest du antworten?

M3: Also ich würde... gibt's mehrere oder eine?

I.: Es gibt mehrere oder eine.

M3: Achso. Auf jeden Fall würde Deutsch dazugehören und meine Muttersprache Panjabi. Es ist halt so, dass mit den meisten Personen, die ich kennen, wirklich eigentlich nur Deutsch spreche. Aber da meine Eltern nicht so gut Deutsch sprechen können, spreche ich halt zuhause mit denen Panjabi, was eigentlich auch wirklich gut ist, meiner Meinung nach. Weil man sollte auch nicht seine Wurzeln verlernen, wo man herkommt und immer die Sprache können, die man als Kind gesprochen hat. Aber Deutsch ist für mich schon eine wichtige Sprache. Nämlich wahrscheinlich wird sie mir auch in der Zukunft wahrscheinlich weiterbringen. Ich habe nämlich auch vor, hier zu studieren und ich glaube, das wird dann auch ganz wichtig sein. Und außerdem ist in der HTL auch ganz wichtig im Maschinenbau, dass man halt die Normen, die man einmal gelernt hat, in dieser Sprache. Und die Normen werde ich wahrscheinlich weiterverwenden, weil wir ja in Österreich und Deutschland sind. Und da sind die österreichische und deutsche Norm ganz wichtig und deswegen ist es meiner Meinung nach schon ganz wichtig,

dass ich die deutsche Sprache niemals verlernen sollte, weil dieses Wissen, das die deutsche Sprache einfach hat, ist sehr wichtig für mich. Weil in Zukunft werde ich es wahrscheinlich auch noch öfters brauchen.

I.: Hmm.

M3: Und außerdem sind meine Bewerbungsschreibung und Lebensläufe alle schon auf Deutsch geschrieben und ich möchte das nicht umändern, weil die super geschrieben wurden [lacht]

I.: Und in welchen Sprachen fühlst du dich sicher? Oder in welcher Sprache füllst du dich sicher?

M3: Also in Deutsch fühle ich mich ziemlich sicher, weil ich ja schon fast seit meinem fünften Lebensjahr das schon sehr gut spreche und in Panjabi fühle ich mich auch natürlich sicher. In Deutsch fühle ich mich deshalb sicher, weil ich ja meistens auch mit meinen Geschwistern, bzw. mit meinen Freunden, Klassenkameraden, Lehrern allen Deutsch spreche und ich es ja mittlerweile auch fließend spreche. Und daher glaube ich, ist es für mich so, wenn ich eine Konversation anfangen würde, ich schon eher mit jemanden, der deutsch spricht, mir vielleicht tun würde als mit jemanden, der Panjabi sprechen würde, glaube ich. Weil, ich kenne mittlerweile mehr Vokabel im Deutsch als im Panjabi, obwohl Panjabi eigentlich meine Muttersprache ist. Könnte man so zuzusagen sagen. [Kurze Pause]

Und, was man noch sagen könnte ist, das Technische ist auch in meinem Leben sehr wichtig. Ich könnte jemanden nur das Technische in Deutsch erklären, in Panjabi würde ich das meiner Meinung nach nicht einmal schaffen, weil ich einfach diese Begriffe einfach nicht kenne. Ich glaube, deswegen würde ich z.B. auch in einem technischen Gespräch in Deutsch beginnen mit jemanden, weil ich mich da viel sicherer und einfacher tun würde.

I.: Hmm. Also, auch wenn Deutsch nicht Deine...

M3: Muttersprache

I.: Muttersprache ist, so ist es trotzdem eine sehr wichtige Sprache für Dich, allein unter dem Aspekt von Freunde...

M3: Ja

I.: Umfeld, aber andererseits beruflich.

M3: Ja. Ich glaube, das ist so zuzusagen so, weil ich gehe zur Schule und da habe ich alles in Deutsch gelernt und ich habe auch vor, hier zu studieren. Ich glaube, das ist ein sehr wichtiger Aspekt in meinem Leben, dass ich sehr gut Deutsch können muss und deswegen ich glaube, dass ich auch deswegen das wichtigste, dass ich so gut Deutsch spreche. Weil, würde ich jetzt, würde ich jetzt in England leben, glaube ich, seit meinem fünften Lebensjahr, würde ich genauso gut Englisch können und mir in einer anderen Sprache viel schwerer tun. Und ich glaube, deswegen ist es auch so wichtig, dass du halt, dass ich das halt spreche, weil das meiste, was ich eigentlich im Deutschen kann, könnte ich rein theoretisch nicht. Also Berufliches, könnte ich z.B. nicht übersetzen in andere Sprachen. Und ich glaube, deswegen ist es so wichtig, dass ich Deutsch sprechen sollte. Weil man kanns immer noch, schlimmstenfalls im Google-Übersetzer eingeben. [lacht]

I.: [lacht] Wenn man ihn bedienen kann.

M3: Ja, ich kann es.

I.: Hmm.. Gut, ich meine, wir haben jetzt das Interview auf Deutsch begonnen zu führen. Würdest Du dieses Interview auch in einer anderen Sprache führen wollen?

M3: Solange es nicht auf Englisch ist, würde ich sogar Spanisch sprechen.

I.: Kannst du Spanisch?

M3: Okay, wo ist Google? [holt sein Smart-Phone heraus]

I.: Google. [lacht]

M3: [lacht] Ich lass einmal Google. Okay Google. „Hallo“ auf Spanisch bitte. [liest ab] Gracias [?] [lacht]

I.: [lacht]

M3: „Wie geht es dir“ auf Spanisch? Okay Google. „Wie geht’s dir“ auf Spanisch. [liest ab] Como estas. Jetzt antworte!

I.: [lacht] Buen. Also, wie gesagt das Interview würdest du in jeder Sprache außer Englisch

M3: Ich würde es auf Englisch führen, das war ein kleiner Scherz von mir. Und ich glaube, in Englisch und in Panjabi könnte ich es mit dir führen, teilweise auch Hindi.

I.: Aber am liebsten? Wenn du es dir aussuchen dürfest?

M3: Am liebsten würde ich Deutsch und dann wär eigentlich Panjabi, an letzter Stelle wäre es natürlich Englisch.

I.: Gut, dann habe ich noch eine letzte Frage. Möchtest Du abschließend nochmals sagen, was für dich an Deutsch am wichtigsten ist, an dieser Sprache?

M3: Ich glaube, das wichtigste an dieser Sprache ist einerseits das Berufliche, was ich eigentlich begonnen habe weil, wie schon gesagt, ich könnte es dir nur noch auf Deutsch erklären. Auf einer anderen Sprache müsste ich zuerst einmal mir alles übersetzen lassen und neues Vokabular lernen. Und das andere ist, meine Freunde sind meist, die meisten können leider nur deutsch bzw. sie können auch eine andere Sprache, aber die spreche ich nun einmal nicht, z.B. türkisch. Und deswegen glaube ich ist auch das wichtigste, dass ich Deutsch spreche, deswegen ist es halt ganz wichtig für mich, dass ich Deutsch spreche.

I.: Möchtest du noch etwas ergänzen.

M3: Nein. Du?

I.: Nein [lacht]. Gut. Dann danke ich dir für das Interview.

M3: Ich dir auch. Das war sehr emotional. [lacht]

11. Abstract: Englisch

People with a different first language than German frequently exhibit the phenomenon othering. Loose contacts are fascinated how well multilingual person can speak German. Even if these comments are without any malice aforethought, the speakers construct affiliations because of some reasons. The first language of the person is seen as ‘their’ language that they learned effortlessly, and German is something ‘foreign’ that they had to learn with effort.

Therefore, it is also necessary to shed light on the experience of people that were born and educated in this country. This can only happen, if they take a position in the conflict between belongings and assumptions done by others.

The main scope of this thesis is, how young adults and adolescent see German as something own and how the importance of German have developed in their life.

The thesis is divided into two parts. The first part explored the theoretical background with the focus of the ‘Migrationspädagogischen Ansatz’. The second part presents the results of the biographical-narrative-interviews.

The aim is to find out, how the ‘Migrationsgesellschaft’ see multilingual people and how multilingual people see themselves.

12. Curriculum Vitae

Persönliche Daten

Name: Areshpreet Wedech
Geburtsdatum: 14. 10. 1993
Geburtsort: Dasuya (Panjab), Indien
Staatsbürgerschaft: Österreich

Ausbildung

März 2016 – jetzt Universität Wien:
MA-Studium Deutsch als Fremd- und Zweitsprache

Okt. 2015 – Jänner 2018 Universität Wien:
Interdisziplinäres MA- Studium Kultur und Gesellschaft
des modernen Südasiens
Akademischer Grad: Master

Okt. 2012 – April 2016 Universität Wien
BA Studium Deutsche Philologie
Akademischer Grad: Bachelor

Okt. 2012 – Okt. 2015 Universität Wien
BA Studium Sprachen und Kulturen Südasiens und
Tibets
Akademischer Grad: Bachelor

Okt. 2011 – jetzt Universität Wien
Studium Lehramt Deutsch und Geschichte, Sozialkunde
und Politische Bildung