

# [WLG]

WIENER LINGUISTISCHE GAZETTE

Ausgabe 92 (2022)

Themenheft

**Muttersprache, L1, Herkunftssprache...**  
**Terminologischer Pluralismus oder zu überwindendes**  
**„Wirrarr“? Beiträge zu einer komplexen Debatte**

Hg. v. Sabine Lehner, Marie-Luise Pitzl-Hagin, Martin Stegu, Rudolf  
de Cillia & Eva Vetter

Universität Wien · Institut für Sprachwissenschaft · 2022

**Eigentümer, Herausgeber und Verleger:**

Universität Wien, Institut für Sprachwissenschaft  
Sensengasse 3a  
1090 Wien  
Österreich

**Redaktion:** Mi-Cha Flubacher, Florian Grosser & Carina Lozo  
(Angewandte Sprachwissenschaft),  
Markus Pöchtrager (Allgemeine Sprachwissenschaft),  
Stefan Schumacher (Allgemeine und Historische Sprachwissenschaft)

**Kontakt:** [wlg@univie.ac.at](mailto:wlg@univie.ac.at)

**Homepage:** <http://www.wlg.univie.ac.at>

**ISSN:** 2224-1876

**NBN:** BI,078,1063

Die *Wiener Linguistische Gazette* erscheint in loser Folge im Open-Access-Format.  
Alle Ausgaben ab Nr. 72 (2005) sind online verfügbar.



Dieses Werk unterliegt der Creative-Commons-Lizenz CC BY-NC-ND 4.0  
(Namensnennung – Nicht kommerziell – Keine Bearbeitungen)

# Inhalt

Martin Stegu

›Muttersprache‹? Eher nein ... Aber was heißt eigentlich ›Erstsprache‹?  
Persönliche, grundsätzliche und einleitende Bemerkungen zur vorliegenden  
Publikation.....1

Brigitta Busch

Es beginnt mit dem Wort Sprache ..... 5

Elfie Fleck

Muttersprache?  
Versuch einer Rehabilitierung ..... 9

Florian Grosser

Muttersprache, L1/L2, Fremdsprache  
Ein Blick auf den japanischen Kontext .....15

Magdalena Kaltseis

Der Begriff des *native speaker* in slawischen und romanischen Sprachen  
Bezeichnungen und ihre Implikationen.....21

Nadja Kerschhofer-Puhalo

Über den Native Speaker  
Facetten eines sprachideologischen Konstrukts ..... 29

Petra Neuhold

Heteroglossisch denken und experimentieren  
Notizen zu den Begrenzungen der Begriffe Muttersprache,  
Herkunftssprache und Erstsprache..... 35

Barbara Seidlhofer

Of names and norms ..... 41

# ›Muttersprache‹? Eher nein ... Aber was heißt eigentlich ›Erstsprache‹?

## Persönliche, grundsätzliche und einleitende Bemerkungen zur vorliegenden Publikation

*Martin Stegu*\*

---

Wiener Linguistische Gazette (WLG)

Institut für Sprachwissenschaft

Universität Wien

Ausgabe 92 (2022): 1–4

Linguist:innen, und hier vor allem »angewandten«, ist seit Jahren oder gar Jahrzehnten bekannt, dass der Ausdruck »Muttersprache« aus mehreren Gründen sehr problematisch ist und am besten vermieden werden sollte. Dies steht in einem gewissen Widerspruch zum Sprachgebrauch sprachwissenschaftlicher Lai:innen, in dem das Wort »Muttersprache« noch sehr üblich ist. Ich selbst habe mich immer bemüht, »Erstsprache« oder – in fachlicheren Kontexten – auch »L1« zu verwenden. Vor einiger Zeit fiel mir jedoch auf, dass ich nicht genau wusste, ob »Erstsprache« eigentlich die Sprache meint, die ein:e Sprecher:in »am besten« spricht oder ob es einfach nur die Sprache ist, die sie – chronologisch gesehen – als erste gelernt bzw. erworben hat.

Beim eigenen Weiterdenken wurde mir bewusst, dass es in vielen Fällen von Mehrsprachigkeitskompetenz gar nicht möglich sein wird, eine genaue zeitliche Abfolge des Erwerbs dieser Sprachen festzustellen. Was andererseits die »beste« Beherrschung betrifft, kann es hier auch domänenspezifische Unterschiede geben, d. h. für verschiedene Kommunikationszwecke können zwei oder auch mehrere verschied-

---

\* Univ. Prof. i. R. Dr. Martin Stegu, martin.stegu@wu.ac.at

dene Sprachen die jeweils geeignetste und die das höchste Kompetenzniveau aufweisende sein. Schließlich können von Sprecher:innen Sprachen emotional als ganz besonders nahe empfunden werden, die sie weder als erste gelernt haben noch am besten beherrschen. Auch hier noch einmal weiterdenkend wäre es möglich, dass eine Sprecher:in mehrere »Erstsprachen« hat, wobei das jeweilige 1. Platz-Ranking auf ganz verschiedenen Kriterien beruht.

Der Versuch, für mich hier selbst Klarheit zu schaffen, ließ alles eigentlich noch komplexer oder auch verwirrter erscheinen als zunächst gedacht; ich führte diesen Eindruck aber eher auf meine Unwissenheit bzw. auf meinen eigenen »Laienstatus« in diesem Teil der angewandten Sprachwissenschaft zurück. Zufällig erwähnte ich einmal dieses Thema Rudi de Cillia gegenüber, von dem ich annahm, dass er über die mich interessierenden terminologischen Aspekte (wie »Muttersprache« vs. »Erstsprache« vs. »Herkunftssprache« usw.) viel besser Bescheid weiß als ich selbst. Rudi meinte – fast zu meiner Überraschung –, dass diese terminologischen Fragen tatsächlich bis jetzt nicht gelöst sind und eine genauere Auseinandersetzung damit sehr wichtig wäre. (Fast gleichzeitig mit unseren damaligen Gesprächen erschien übrigens die verbal-Stellungnahme zum »Integrationsbericht 2019«, in der die uns hier interessierende widersprüchliche und uneinheitliche Terminologie ebenfalls kritisch thematisiert wurde<sup>1</sup>.)

Das war eigentlich der Anstoß, unter weiterer Einbeziehung von Kolleg:innen (neben Rudi de Cillia auch Eva Vetter, Sabine Lehner und Marie-Luise Pitzl-Hagin, denen ich allen sehr für eine sehr angenehme und konstruktive Zusammenarbeit danken will), einen diesen Fragen gewidmeten verbal-Workshop bei der ÖLT 2021 zu organisieren. Dabei konnte es natürlich nicht darum gehen, alle noch offenen Fragen zu beantworten oder zu lösen, aber es sollte ein erstes Meinungsbild entstehen, wie verschiedene angewandte Linguist:innen, die sich aus verschiedenen Perspektiven mit Mehrsprachigkeit bzw. L1/L2/Ln-Fragen befassen, mit den erwähnten terminologischen Aspekten umgehen. Für diesen Workshop haben wir um Kurzstatements gebeten, aus denen die meisten der Teilnehmenden schließlich auch kurze

---

<sup>1</sup> [https://startseite.verbal.at/wp-content/uploads/2021/09/Verbal\\_Stellungnahme\\_Integrationsbericht\\_2019\\_final.pdf](https://startseite.verbal.at/wp-content/uploads/2021/09/Verbal_Stellungnahme_Integrationsbericht_2019_final.pdf) (Abruf 24.06.2022)

schriftliche Stellungnahmen erarbeitet haben, die jetzt in dieser Sondernummer der WLJ dankenswerterweise veröffentlicht werden können. (Ein besonderer Dank gebührt in diesem Zusammenhang Florian Grosser, der selbst an unserem Workshop teilgenommen hat und dem Herausgabeteam der WLJ angehört.)

Es gibt unter den folgenden Kurzartikeln, die im Übrigen in alphabetischer Reihenfolge (nach den Namen der Autor:innen) angeordnet sind, Beiträge, die die verwendeten Termini in anderen Sprachen als dem Deutschen untersuchen (Magdalena Kaltseis zu romanischen und slawischen Sprachen, Florian Grosser zum Japanischen), während Barbara Seidlhofer die Problemlage aus ELF-Sicht darstellt – weil ja gerade der English-as-Lingua Franca-Ansatz sehr zur De(kon)struktion des »native-speaker«-Begriffs beigetragen hat. In diesem Zusammenhang ist auch der Beitrag von Nadja Kerschhofer-Puhalo zu erwähnen, die verschiedene, vor allem sprachideologische Grundannahmen zum native-speaker-Konzept beschreibt und einige in diesem Konzept enthaltene Widersprüchlichkeiten analysiert.

Für Brigitta Busch ist hingegen nicht nur der jeweils erste Bestandteil von Komposita wie Mutter-, Erst-, Herkunfts- usw. Sprache potenziell problematisch, sondern auch und ganz besonders der zweite Teil – die Vorstellung von »Sprache« als fixierter, genau abtrennbarer Größe, die im Weiteren erst Aussagen wie z. B., dass eine Person die Sprachen L1, L2 usw. spreche oder eine bestimmte »Muttersprache« habe, ermöglicht. Petra Neuhold vertritt eine sehr ähnliche Position – für beide Autorinnen ist die Kategorie »Repertoire« viel wichtiger, weil sich diese auf die Gesamtheit der zur Verfügung stehenden sprachlichen Mittel bezieht, ohne dabei ganz konkrete Grenzziehungen zwischen angeblich genau trennbaren ›Einzelsprachen‹ zu fordern.

Auch wenn diese letztgenannten theoretischen Positionen überzeugen, entsteht ein gewisses Problem dadurch, dass sich Expert:inentheorien und *folk beliefs* / Lai:inentheorien in diesem Fall sehr stark voneinander wegbewegen. Es ist anzunehmen, dass ziemlich alle Lai:innen (= Nicht-Linguist:innen) – auch mit unterschiedlichsten Bildungsniveaus und zumindest implizit – über eine sprachlich-begriffliche Kategorie »Sprache« verfügen und die gewisse Probleme, die Linguist:innen bei genauerer Betrachtung dieses Begriffs entdeckt haben, zunächst gar nicht verstehen werden. (Dazu wären aber ge-

nauere Untersuchungen über »Folk«- Sprachkonzepte in verschiedenen sozialen Gruppierungen notwendig.)

Ein Grundproblem angewandter Linguistik, die sich auch mit folk-linguistischen Konzepten auseinandersetzt, ist zweifellos die Frage, ob die eigene wissenschaftliche Terminologie (inkl. der damit zusammenhängenden Theorien) an Lai:innen, eventuell in etwas adaptierter Form, weitergegeben werden soll oder ob bestimmte Maßnahmen auch ohne derartige didaktische oder Transfer-Anstrengungen erfolgreich durchführbar sind. Also kann z. B. mit dem Phänomen »Mehrsprachigkeit« in unseren Schulen besser umgegangen werden, auch wenn Schüler:innen, deren Eltern und Familien usw. nie selbst genau wissen werden, was mit »Erstsprache« oder auch mit »Repertoire« usw. gemeint ist?

Elfie Fleck, die ja jahrzehntelang im Unterrichts- bzw. Bildungsministerium sehr praxisnah für den »muttersprachlichen« Unterricht in den Schulen zuständig war, vertritt in ihrem Beitrag einen solchen pragmatischen und auch etwas lockeren Umgang mit der hier verwendeten Terminologie – sogar, was das Wort »Muttersprache« betrifft.

Es handelt sich bei dieser WLG-Nummer um keine sehr umfangreiche Publikation – weit entfernt etwa von einem umfassenden Hand-book. Wir wissen selbst noch nicht genau, ob und wie dieses gemeinsame Diskussionsprojekt weitergeführt wird. Aber schon jetzt liegt unserer Meinung ein recht illustrativer erster Überblick über die terminologische Gesamtproblematik im Bereich »Muttersprache, Erstsprache, L1/Ln etc.« vor, und zwar sowohl auf der Ebene der theoretischen Reflexion als auch hinsichtlich des gerade auch hier sehr wesentlichen Expert:innen-Lai:innen-Dialogs. Wir wünschen viel Vergnügen bei der Lektüre und würden uns auch über inhaltliche Reaktionen zu unserer Diskussion sehr freuen.

# Es beginnt mit dem Wort Sprache

Brigitta Busch\*

---

Wiener Linguistische Gazette (WLG)  
Institut für Sprachwissenschaft  
Universität Wien  
Ausgabe 92 (2022): 5–8

An den Anfang setze ich eine Vignette: Im Frühjahr 2020 war ich für eine Diskussion mit Lehrer:innen an einer Schule in Kärnten mit zweisprachigem Unterricht Deutsch-Slowenisch eingeladen. Sehr anschaulich wurde mir die sprachliche Situation beschrieben, wie sie seit vielen Jahren beklagt wird: Bei steigenden Anmeldungen zum Slowenischunterricht seien immer weniger Kinder wirklich »Slowenisch-Muttersprachler«. Die meisten Schulanfänger:innen kämen ohne Slowenischkenntnisse oder nur mit rudimentären in die Schule. Dann fiel der Satz: »Am schwierigsten ist es mit den Kindern, die keine Sprache haben.« Der Satz ließ mich aufhorchen. Wie eine Lehrerin erläuterte, waren damit Kinder aus Familien gemeint, die aus dem Raum des früheren Jugoslawien zunächst nach Slowenien und dann weiter nach Österreich migriert waren und sich, je nach Situation auf dem Arbeitsmarkt, die Option einer weiteren Migration offen halten mussten. Auf meine Nachfrage hin, bekam ich die Antwort, die Kinder würden sich sehr wohl am Unterricht beteiligen, aber: »Sie mischen alles. B/K/S, Slowenisch, Deutsch, manchmal wissen sie nicht, in welcher Sprache sie gerade sind«. Selbst die Eltern könnten oft nicht sagen, ob sie zu Hause Bosnisch, Kroatisch, Serbokroatisch, Serbisch oder Slowenisch sprächen. Es entspann sich eine längere Diskussion um

---

\* Brigitta Busch, Institut für Sprachwissenschaft, Universität Wien & Department of Linguistics, Stellenbosch University, [brigitta.busch@univie.ac.at](mailto:brigitta.busch@univie.ac.at).

das ›Keine-Sprache-Haben‹, die auf der positiven Note endete, dass ›Mischsprache‹ auch eine Sprache ist, die es erlaubt Kommunikationsbedürfnisse im Alltag zu erfüllen und die daher als solide Grundlage zum Ausbau des sprachlichen Repertoires dienen kann.

Das Problem, das sich den Lehrer:innen gestellt hat, war, dass sich die kommunikativen Praktiken in den Familien nicht mit den herkömmlichen Kategorien fassen und benennen ließen. Der Schuleintritt stellt in sprachlicher Hinsicht eine Phase der Liminalität dar. Vorher, in der primären Sozialisation geht es darum, dass Kinder in vielfältigen sinnlich-emotionalen Interaktionen mit ihren Bezugspersonen kommunikative Praktiken beobachten, erproben und sich – wie wir von Winnicott (1971/2010) wissen – auf ihre Art kreativ zu eigen machen und so ein kommunikatives Repertoire entwickeln, das es ihnen ermöglicht, in unterschiedlichen Kommunikationssituationen zu bestehen. Zunächst in jenen, die ihre unmittelbare Lebenswelt betreffen, später auch in solchen, die größere soziale Netze erschließen. Egal wie wir diese sprachlichen Praktiken bezeichnen, immer handelt es sich um angeeignete (also im Gebrauch gleichzeitig transformierte) Zeichensysteme mit ihren Konventionen und Regeln, die – über die konkrete Interaktionssituation hinaus – ein mit anderen geteiltes Handlungsdispositiv zur Verfügung stellen. Es sind Praktiken, keine ›named languages‹, keine benannten Sprachen, die diese so wichtige erste Grundlage bilden.

Mit dem Schuleintritt vollzieht sich für die Kinder ein Bedeutungswandel von Sprache: vom Sprechen ›wie einem der Schnabel gewachsen ist‹, um sich mit anderen in Beziehung zu setzen, zu Sprache als Normsystem, dem man sich unterordnen muss, um schulischen Anforderungen zu genügen. Es ist der Moment, wo Sprache im Gewand der Bildungssprache potenziell zu einem Gatekeeper wird und die lebenslang haftende Kategorie ›bildungsfern‹ konstruiert wird. Ein Moment, der sich übrigens immer weiter nach vorne zu verlagern scheint, da die Erwartung besteht, dass die Kinder bei Schuleintritt bereits an die Unterrichtssprache herangeführt sein sollen.<sup>1</sup> Demgegenüber

---

<sup>1</sup> Schulunterrichtsgesetz – SchUG, StF: BGBl. Nr. 472/1986 (WV), §3 (3): »Die Erziehungsberechtigten haben dafür Sorge zu tragen, dass ihre Kinder zum Zeitpunkt der Schülereinschreibung die Unterrichtssprache [...] soweit beherrschen, dass sie dem Unterricht zu folgen vermögen.«

braucht es etwas, das ich als radikalen Repertoire-Ansatz bezeichnen möchte, ein Ansatz, der alle semiotischen Ressourcen als kommunikatives Potenzial wahrnimmt und aufgreift.

Begriffe wie Mutter- oder Erstsprache vermögen die komplexen Prozesse und Praktiken der frühen sprachlichen Sozialisation also nicht abzubilden. Egal, welchen Begriff wir verwenden, ob Muttersprache, L1, Herkunftssprache, Erstsprache, ist es immer irreführend, denn mit diesen Begriffen – selbst wenn sie in den Plural gesetzt werden – werden fluide Praktiken verdinglicht, wird Prozesshaftes fixiert. Die Unzufriedenheit mit diesen Begriffen, rührt ja daher, dass sie ein Gepäck an sprachideologischen Vorannahmen mittransportieren.

Sie verfestigen erstens die Vorstellung von Sprachen als voneinander abgrenzbare, zählbare Einheiten. In Bezug auf die Komposita Muttersprache, Erstsprache etc. werden meist nur die Bestimmungswörter ›Mutter‹, ›Erst‹ usw. zur Diskussion gestellt, nicht aber das Grundwort ›Sprache‹. Aus Sicht der Beschäftigung mit dem sprachlichen Repertoire ist aber, wie Derrida (1997) ausführt, bereits die Vorstellung von der Abzählbarkeit und der Einheit von Sprache in Zweifel zu ziehen.

Sie befördern zweitens eine Ideologie des Standardsprachen-Zentrismus – die Vorstellung, dass eine am Schreibtisch festgelegte Standardsprache den Mittelpunkt bildet, während andere Varietäten, wie Dialekte, Umgangssprachen usw., als Abweichungen gesehen werden. Maß aller Dinge ist die einheitliche Sprache, die Bachtin (1979[1935]) zufolge nicht gegeben, sondern stets auferlegt ist, also ein Konstrukt, das der lebendigen Rede Vielfalt entgegensteht.

Und drittens wird eine Gleichsetzung von ›Sprache‹ und ›Zugehörigkeit‹ nahe gelegt, also die – um mit Agha (2007) zu sprechen – sozial registrierte Vorstellung, dass von einer bestimmten Sprache auf die Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gruppe geschlossen werden kann, der wiederum bestimmte Eigenschaften und Verhaltensweisen zugeschrieben werden. Aus Subjektperspektive wird die Zuordnung zu einer solchen Kategorie als ideologische Interpellation (im Sinne Althussers, 1970) erfahren. Dieses Positioniert-Werden hat wesentlichen Einfluss darauf, wie wir uns als Sprecher:in selbst wahrnehmen, ob beispielsweise als elite-multilingual oder als sprachlich defizitär, was wiederum mit Erfahrungen von Abwertung, Ausschluss und Entmachtung einhergeht.

Viertens implizieren die Bestimmungswörter Mutter\* oder Erst\* oder Herkunft\* die Einzahl, die Eindeutigkeit einer einzigen Zugehörigkeit, Herkunft, Abstammung. Dem liegt ein Gesellschaftsbild zugrunde, das weder der erhöhten Mobilität Rechnung trägt noch Formen der frühen sprachlichen Sozialisation außerhalb des traditionellen Familienverbandes, in Patchworkfamilien, LGBTQ+ Konstellationen oder auch in Kindertagesstätten.

Das schwer wiegende Verdikt, dass jemand – um den Anfangsgedanken aufzugreifen – »keine Sprache hat«, zeigt eigentlich nur, dass die Kategorien, in die wir Sprecher:innen hineinpressen, nicht passen und nie passen können. Als Wissenschaftler:innen sollten wir uns nicht nur von Termini wie Muttersprache, Erstsprache, Herkunftssprache verabschieden, sondern auch von den konzeptuellen Vorstellungen, die dahinter stehen. Kategorien verschwinden nicht dadurch, dass wir sie wegwünschen, sie üben – durch ständige Wiederholung im Diskurs – performative Macht aus. Dem ließe sich mit einer beharrlichen Praxis des Dekonstruierens begegnen, die Komplexität nicht stillschweigend reduziert, sondern thematisiert und zu bedenken gibt, dass in jeder terminologischen Kategorie das ausgeschlossene Andere mit enthalten ist.

## Literatur

- Agha, Asif. 2007. *Language and Social Relations*. Cambridge & New York: Cambridge University Press.
- Althusser, Louis. 2011 [1970]. *Idéologie et appareils idéologiques d'État (Notes pour une recherche)*. In Louis Althusser, *Sur la reproduction*, 7–18. Paris: Presses Universitaires de France.
- Bachtin, Michail M. 1979 [1935]. *Das Wort im Roman*. In Rainer Grübel (Hg.), *Ästhetik des Wortes*, 154–300. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Derrida, Jacques. 1997. *Die Einsprachigkeit des Anderen oder die Prothese des Ursprungs*. In Anselm Haverkamp (Hg.), *Die Sprache der Anderen*, 15–41. Frankfurt/Main: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Winnicott, Donald W. 2020 [1971]. *Vom Spiel zur Kreativität*. 12. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta.

# Muttersprache?

## Versuch einer Rehabilitierung

*Elfie Fleck\**

---

Wiener Linguistische Gazette (WLG)  
Institut für Sprachwissenschaft  
Universität Wien  
Ausgabe 92 (2022): 9–14

### Einleitung

Jede wissenschaftliche Disziplin hat ihre Fachsprache. Das wissen wir aus der Medizin, verschiedenen technischen Sparten, aus Gesetzestexten und nicht zuletzt aus der IT-Branche. Die Fachsprache dient der internen Kommunikation unter »Eingeweihten«; sie erlaubt eine präzise und allen Beteiligten verständliche Ausdrucksweise, und das gilt selbstverständlich auch für die Sprachwissenschaft. So wird der Alltagsbegriff »Muttersprache« durch »Erstsprache«, »Primärsprache«, »Herkunftssprache«, »Familiensprache«, »L1« oder neuerdings – einer Empfehlung des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GERS) folgend – durch »Sprache A«<sup>1</sup> ersetzt.

### Im Labyrinth der Begriffe

All diese Termini (und ich befürchte, dass meine Aufzählung nicht vollständig ist) tragen jedoch nicht zu einer Überwindung der begrifflichen Verwirrung bei. Daher ist es im wissenschaftlichen

---

\* Elfie Fleck, Wien, elfiefleck@gmx.at.

<sup>1</sup> vgl. Muttersprache, L1, Herkunftssprache ... terminologischer Pluralismus oder zu überwindendes „Wirrwar“? Einladung zum *verbal*-Workshop / ÖLT 2021.

Diskurs ratsam, vorab zu erklären, was der Sprecher / die Sprecherin bzw. der Autor / die Autorin mit dem bevorzugt verwendeten Begriff meint. Ist die »Erstsprache« die zuerst erworbene Sprache, die am besten beherrscht, die am häufigsten verwendete oder die Sprache, die einer Person emotional am nächsten steht? Oder hat jede dieser Definitionen ihre Berechtigung? Und ist es legitim, aus stilistischen Gründen zwischen unterschiedlichen Bezeichnungen zu wechseln?

Allerdings zeichnet sich auch der Begriff »Muttersprache« durch terminologische Unschärfe aus. Karl-Markus Gauß zufolge handelt es sich »um jene Sprache, die keiner erwerben muss, weil jeder in sie hineinwächst« (Gauß 2022). Aber diese allererste Sprache, mit der das Kind die Welt entdeckt, kann auch die Sprache des Vaters, der Großmutter oder einer anderen Bezugsperson sein – ganz abgesehen davon, dass man mit mehr als einer Sprache aufwachsen kann. Im Zusammenhang mit dem schulischen muttersprachlichen Unterricht wurden von Lehrkräften immer wieder Zweifel an der »Echtheit« der Muttersprache von zweisprachigen Kindern geäußert: Darf ein Kind mit deutschsprachiger Mutter, dessen »Vatersprache« allerdings eine andere als Deutsch ist, überhaupt an diesem Unterricht teilnehmen? (Diese häufig gestellte Frage wurde jedenfalls vom Bildungsministerium eindeutig bejaht.)

Und was soll man davon halten, wenn jugendliche MigrantInnen trotzig, bedauernd oder resignierend von sich behaupten: »Ich spreche meine Muttersprache nicht!« (Ziarko 2014)? Damit meinen sie, dass die von ihren Eltern mitgebrachten Sprachen nicht an sie weitergegeben wurden. Aber wenn sich die Familie für Deutsch als gemeinsame Sprache entschieden hat, dann wäre eigentlich Deutsch die Muttersprache dieser jungen Menschen.

## **Sprache im Zeitalter des Neoliberalismus**

Es zeichnet sich also ab, dass (fast) jeder der zahlreichen Begriffe sowohl Vorzüge als auch Mängel hat. Dennoch lohnt es sich, der Frage nachzugehen, wieso gerade in den letzten Jahren oder Jahrzehnten Bezeichnungen wie L1 oder Sprache A überhand genommen haben. Ich vermute, dass im Namen der Wissenschaft eine sachliche, strikt neutrale und emotionslose Haltung zum Ausdruck gebracht werden

soll. Die Distanz zur Lebenswelt von »normalen« Menschen wird dabei mit Absicht oder als unvermeidliches Nebenprodukt in Kauf genommen. Dieser technokratische Zugang zu sprachlichen Fragen findet auch in der »Testbesessenheit« in Schule und Erwachsenenbildung seinen Niederschlag. Von A1 bis C2 werden sprachliche Kompetenzen vorgegebenen abstrakten Kategorien zugeordnet – ohne Rücksicht auf tatsächliche sprachliche Fähigkeiten und unter Vernachlässigung der Tatsache, dass Sprache weit mehr ist als ein abprüfbarer »Stoff«. Das zeitliche Zusammentreffen einer vorgeblich wissenschaftlichen Terminologie mit dem Siegeszug des Neoliberalismus ist daher meines Erachtens mehr als ein Zufall. Dieser von mir vermutete Zusammenhang wäre es wert, gründlich untersucht zu werden.

### **Was ist Sprache?**

Sprache dient nicht nur der Kommunikation und der Vermittlung von Sachinformationen, sie ist auch ein Mittel zum Ausdruck von sozialen Beziehungen, Gedanken, Gefühlen und Wünschen. Sprache macht es möglich, die Welt zu interpretieren und zu ordnen, aber sie kann auch als Herrschaftsinstrument und als Mittel zur Ausgrenzung eingesetzt werden. Im Zusammenhang mit terminologischen Fragen interessiert uns hier die Rolle der Sprache als Identifikationsmerkmal.

### **Muttersprache – ein emotional besetzter Begriff**

Vielleicht kann die Sprachwissenschaft von der Literatur lernen. Zahlreiche literarische Zeugnisse, seien sie autobiographisch, dokumentarisch oder fiktiv, haben die (oftmals verloren gegangene, vernachlässigte oder brutal ausgemerzte) Muttersprache zum Gegenstand. Lassen wir einige dieser Stimmen zu Wort kommen:

### **Assija Djebbar**

In ihrem autobiographischen Roman *Fantasia* berichtet die algerische Autorin Assija Djebbar (1936 – 2015) von ihrer sprachlichen Sozialisation zwischen der Familiensprache Arabisch und der

Schulsprache Französisch (die schließlich zu ihrer dominanten Sprache wurde, in der sie auch ihre Romane verfasste).

Draußen, außerhalb der Familie, spreche und schreibe ich Französisch: meine Worte enthalten keine greifbare Wirklichkeit. Ich lerne die Namen von Vögeln, die ich noch nie gesehen habe, von Bäumen, die ich nach zehn Jahren oder noch später aus der Beschreibung wieder erkenne, von Blumen und Pflanzen, deren Duft ich erst kennenlerne, als ich zum ersten Mal das Mittelmeer überquere. [...] Die Illustrationen, die Situationen in den Kinderbüchern sind für mich reine Theaterszenen; in den französischen Familien holt die Mutter ihre Tochter oder ihren Sohn nach der Schule ab; die französischen Eltern gehen ganz selbstverständlich nebeneinander durch die Straßen... So finde ich in der Welt der französischen Schule nichts, was irgendetwas mit meinem Alltag draußen vor dem Schultor oder meiner Familie zu tun hätte. (Djebar 1990: 272)

Und sie schreibt weiter: »Das Französische ist eine stiefmütterliche Sprache für mich. Welches ist meine verschwundene Muttersprache, die mich auf der Straße ausgesetzt und sich davongemacht hat?« (Djebar 1990: 311) Durch den französischen Kolonialismus und sprachlichen Imperialismus wurde zigtausenden algerischen Kindern die Muttersprache geraubt, ohne einen adäquaten Ersatz dafür zu bieten. Französisch kam als Sprache der Kolonialherren nicht in Frage: [Es] »ist in der Vergangenheit viel zu oft vor Gericht gesprochen worden, von Richtern und Verurteilten. Worte der Anklage, des Verfahrens, der Gewalt, das sind die mündlichen Quellen dieses Französisch für die Kolonisierten« (Djebar 1990: 313).

### **Karl-Markus Gauß**

Der österreichische Autor begibt sich immer wieder auf die Suche nach an den Rand gedrängten, vom Aussterben bedrohten Sprachen und ihren letzten Sprechern bzw. Sprecherinnen. »Vor einigen Jahren war ich in Litauen unterwegs, um nach den letzten Deutschen zu suchen, die versprengt im Lande lebten. In Vilnius traf ich eine ältere Dame, die das Kind deutscher Eltern war und nach deren Hungertod, kurz vor Ende des Weltkriegs« von einer litauischen Bauernfamilie aufgenommen und »als eigene Tochter großgezogen« wurde.

[S]ie erlernte die neue Sprache und vergaß darüber alles, was vorher war: die Eltern, die Geschwister, ihren Namen, das Dorf, in dem sie gelebt hatte, die Sprache, in der sie zuerst die Dinge benennen und die Welt entdecken lernte. Sie war schon vierzig Jahre alt, als sie in der Auslage eines Spielwarengeschäfts ein Holzspielzeug entdeckte, und ohne zu wissen, warum, ›Hampelmann‹ sagte. Ein Wort aus einer Sprache, die sie nicht kannte, dem sie aber in den nächsten Wochen aus einem tief in ihr verborgenen Sprachschatz Wort um Wort hinzufügte, bis ihre verlorene Welt neu erstand; auch das Antlitz der Mutter tauchte wieder vor ihr auf, und sogar den Klang ihrer Stimme vermeinte sie in ihrem inneren Gehör vernehmen zu können. (Gauß 2022)

## Ignazio Silone

Der italienische Autor (1900 – 1978) wuchs unter ärmlichsten Verhältnissen in Süditalien auf. In seinem ersten Roman (1930) beschreibt er das Leben der Bauern in seiner Heimat während der 1920er und 1930er Jahre. Fontamara ist der Name eines fiktiven Dorfes in den Abruzzen.

Dass nur ja niemand meine, die Fontamaresen sprächen italienisch! Das Italienische ist für uns wie Latein, Französisch oder Esperanto, das man in der Schule lernt. Es ist für uns eine fremde, eine tote Sprache, deren Wortschatz und deren Morphologie sich ohne irgendeine Beziehung zu uns, unserem Leben und Handeln, unserem Denken und Sein gebildet hat. (Silone 1933: Vorwort)

So unterschiedlich die Lebenserfahrungen der Menschen aus den zitierten Beispielen sind, lässt sich doch ein durchgehender roter Faden ausmachen. In allen drei Fällen geht es um einen stark emotionalen Bezug zur Muttersprache, die entweder in den Hintergrund gedrängt wurde (Assija Djebar), gänzlich verschwunden ist (die litauische Frau) oder außerhalb der Dorfgemeinschaft (Fontamara) keine Relevanz hat. Die den Personen übergestülpten Sprachen werden als fremd, »dürr« (Djebar 1990: 311), als untauglich für den Alltagsgebrauch und den Austausch mit nahe stehenden Menschen erlebt.

## Zuletzt eine persönliche Bemerkung

Ich lege Wert darauf, eine Muttersprache und keine L 1 zu haben. Meine Muttersprache ist nicht Standarddeutsch, sondern eine Wienerisch inspirierte Umgangssprache. »Stanitzel«, »Zwutschkerl« oder »schiach« gehören zu meinem aktiven Wortschatz und lassen sich nicht durch andere Wörter ersetzen. Das Gegenteil der »Jungen« sind für mich nicht die »Mädchen«, sondern die »Alten«. »Verpiss dich« würde mir nie im Leben über die Lippen kommen – nicht etwa, weil es vulgär ist, sondern weil bodenständige Redewendungen wie »Hau ab« oder »Schleich di« den damit einhergehenden Gemütszustand viel treffender zum Ausdruck bringen.

## Literatur

Djebbar, Assija. 1990. *Fantasia*. Zürich: Unionsverlag.

Gauß, Karl-Markus. 2022. Mutter Sprache. *Süddeutsche Zeitung* (Abruf 21. Jänner 2022). <https://www.sueddeutsche.de/meinung/sprache-technologie-vielfalt-1.5511363?reduced=true>

Silone, Ignazio. 1933. *Fontamara*. Zürich: Oprecht & Helbling.

Ziarko, Justyna. 2014. Ich spreche meine Muttersprache nicht! *dasbiber.at* (11. Dezember). <https://www.dasbiber.at/content/ich-spreche-meine-muttersprache-nicht> (Abruf 17. März 2022).

# Muttersprache, L1/L2, Fremdsprache

## Ein Blick auf den japanischen Kontext

Florian Grosser\*

---

Wiener Linguistische Gazette (WLG)

Institut für Sprachwissenschaft

Universität Wien

Ausgabe 92 (2022): 15–19

### Einleitung

In diesem Kurzbeitrag möchte ich die Diskussion über die Konzepte *Muttersprache*, *L1/L2* und *Fremdsprache* um eine japanische Perspektive erweitern. Dabei reflektiere ich meine Gedanken zu diesen Konzepten, die im Rahmen meiner Dissertation immer wieder aufkommen. In dieser untersuche ich metapragmatische Positionierungspraktiken und soziale Konstruktionen von Kompetenz in Interaktionen zwischen L1 und L2 Sprecher:innen des Japanischen. Konzeptualisierungen und Kategorisierungen von Sprache(n) und Sprecher:innen treten also in meiner Forschung immer wieder auf.

### Muttersprache

Das japanische Wort für *Muttersprache* setzt sich aus den Zeichen für »Mutter« und »erzählen / sprechen / Sprache« zusammen: 母語 *bogo*. Dieses Lexem findet sich auch bei dem japanischen Ausdruck für »Muttersprachler:in« 母語話者 *bogowasha*. Hier zusammengesetzt

---

\* Florian Grosser, Institut für Sprachwissenschaft, Universität Wien / Visiting Research Fellow, Waseda University, Tokyo, [florian.grosser@univie.ac.at](mailto:florian.grosser@univie.ac.at)

aus »Muttersprache« und »Sprecher:in« (*washa*). Es folgt ein kurzer historischer Abriss zur Entwicklung dieses Konzepts in Japan.

In Japan wurde das Wort »Muttersprache« zur Wende des 20. Jahrhunderts vom Sprachwissenschaftler Kazutoshi Ueda eingeführt (Lee 2012 [1996]), der ab 1890 Sprachwissenschaften in Leipzig und Berlin unter den Junggrammatikern studiert hat. Dort kam er zum ersten Mal mit diesem Konzept in Berührung. Nach seiner Rückkehr nach Japan trug er maßgeblich zur Standardisierung des Japanischen, welches fortan die »Nationalsprache« war, und zur Einrichtung von Forschungsstätten zur Erforschung der sprachlichen Varietäten in Japan bei. Bei ihm ist die Muttersprache eingebettet in die Idee einer Familiennation, was auf die häufige Vermischung von Muttersprache und dem (politischen) Konstrukt der dominierenden Sprache der Bürger:innen eines spezifischen Staates verweist. Die Muttersprache ist somit gedacht als die erste Sprache der Subjekte des Nationalstaats und wird gleichgesetzt mit der Nationalsprache, die die Subjekte des Nationalstaates respektieren sollen (Heinrich 2012: 62–63). Sie war als verbindendes Element der Subjekte innerhalb dieser imaginierten Gemeinschaft gedacht.

Die vorherrschende Idee war, dass alle Subjekte des japanischen Nationalstaates diese eine Nationalsprache als Muttersprache beherrschen, wobei dadurch jedoch jegliche Variation innerhalb der japonischen<sup>1</sup> Sprachfamilie sowie die Existenz autochthoner Sprachen innerhalb der Grenzen des Nationalstaates ideologisch ausgelöscht wurden (Heinrich 2012; Yasuda 1999).<sup>2</sup>

Dieses Beispiel illustriert, wie ein metapragmatisches Konzept durch Zeit und Raum fließt, noch bevor Globalisierungsentwicklungen den internationalen Austausch von (Sprach-)Ideologien und Bildern von Sprecher:innen beschleunigt haben (siehe dazu z.B. Lo & Park 2017). Muttersprache ist ein Konzept was durch wissenschaftlichen Austausch aus Deutschland nach Japan importiert und dann von Ueda etabliert wurde, sodass es nun zumindest in aka-

---

<sup>1</sup> »Japonesisch« bezeichnet die Sprachfamilie, die japanische Varietäten und Ryukyu-Sprachen umfasst (vgl. Pellard 2015: 15).

<sup>2</sup> Die Entwicklung der Idee von »Sprache« als ein abgrenzbares in sich geschlossenes System selbst wird in Europa lokalisiert (Gal 2006) und wurde später nach Japan importiert.

demischen Kreisen oder unter Personen, die sich mit Sprachlehre und Sprachenlernen beschäftigen, sozial registriert ist.

## L1 und L2

Weniger weit verbreitet und wahrscheinlich eher auf (angewandte) Sprachwissenschaftler:innen beschränkt ist dahingegen der Gebrauch der Konzepte L1 (第一言語 *daiichi gengo*) und L2 (第二言語 *daini gengo*). Für L1 und L2 werden im japanischen Kontext auch J1 und J2 verwendet (Länsisalmi 2019). Diese beziehen sich auf Japanisch als L1 oder L2. Problematisch ist bei L1 / J1 sowie L2 / J2 zum einen, dass damit impliziert wird, es gäbe »die eine« japanische Sprache, die als L1 oder L2 verwendet wird, obwohl Sprecher:innen mit verschiedenen Varietäten in Berührung kommen und über ganz unterschiedliche Repertoires verfügen. Die Idee der einer singulären japanischen Sprache, wie sie im Zuge der Modernisierung Japans u.a. von Ueda angestoßen wurde, findet sich also auch hier wieder. Eine numerische Reihung (1, 2, 3, ...) kann zum anderen problematisch sein, da mit ihr eine fixe Ordnung assoziiert werden könnte, bei der Nr. 1 die Sprache ist, die man »am besten« spricht. Im Laufe des Lebens können sich Kompetenzen in Sprachen jedoch grundlegend verändern, also kann sich auch der Status einer Sprache als L1/L2 etc. verändern.

## Japanisch als Fremdsprache

Dies wird besonders relevant mit Blick auf den Ausdruck *Fremdsprache* bzw. *Japanisch als Fremdsprache* (JFL). Fremdsprache wird oft im Lernkontext für eine Sprache verwendet, die man außerhalb des Landes, in dem die Sprache ihre meisten Sprecher:innen hat (oder in dem sie eine Nationalsprache ist) verwendet. Unklar ist hier das Verhältnis zu L2/J2. Mit Bezug auf Japan wird beispielsweise JFL für Japanischler:innen außerhalb Japans verwendet, während Zweitsprecher:innen innerhalb Japans als J2-Sprecher:innen bezeichnet werden (Länsisalmi 2019: 420). Damit wird die exponierte Stellung der japanischen Sprache als Nationalsprache des japanischen Staates hervorgehoben. Die Grenzen zwischen Zweit- und Fremdsprache werden allerdings aufgebrochen, wenn man sich konzeptionell von

Sprachen, die an Nationalstaaten gebunden sind, wegbewegt. Die Frage ist hier: Was ist mit Lerner:innen einer Sprache, die sich über Grenzen (also z.B. zwischen Japan und einem anderen Land) hinweg bewegen? Ändert sich somit der Status als Zweit- oder Fremdsprache und ist eine solche Änderung in beide Richtungen möglich? Ein erweiterter Blick, der alle sprachlichen Ressourcen von Individuen als Teil ihres sprachlichen Repertoires versteht (Busch 2012), ohne eine statische Kategorisierung des Status von Sprachen vorzunehmen, könnte hier hilfreich sein.

Besonders in Japan ist das Konzept der Muttersprache immer noch stark mit Ethnie und Herkunft verknüpft (Okubo 2009). Der Frage, wie sich die Vorstellungen von diesen und weiteren Konzepten, wie L1/L2 bzw. J1/J2 und JFL, im Zuge der sich diversifizierenden Gruppe der Japanischsprecher:innen in und außerhalb Japans weiterentwickeln werden, möchte ich in zukünftiger Forschung nachgehen.

## Literatur

- Busch, Brigitta. 2012. The linguistic repertoire revisited. *Applied Linguistics* 33(5). 503–523.
- Gal, Susan. 2006. Migration, minorities and multilingualism: Language ideologies in Europe. In Clare Mar-Molinero & Patrick Stevenson (Hgg.), *Language ideologies, policies and practices: Language and the future of Europe* (Language and Globalization), 13–27. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Heinrich, Patrick. 2012. *The making of monolingual Japan*. Bristol et al.: Multilingual Matters.
- Länsisalmi, Riikka. 2019. The study of Japanese language speakers. In Patrick Heinrich & Yumiko Ohara (Hgg.), *Routledge handbook of Japanese sociolinguistics*, 420–440. London & New York: Routledge.
- Lee, Yeounsuk. 2012 [1996]. 'Kokugo' to iu shisō: Kindai nihon no gengo ninshiki. [Die Ideologie der „Nationalsprache“: Sprachbewusstsein im modernen Japan]. Tōkyō: Iwanami Shoten.
- Lo, Adrienne & Joseph Park. 2017. Metapragmatics of mobility. *Language in Society* 46(1). 1–4.
- Okubo, Yuko. 2009. The localization of multicultural education and the reproduction of the “native speaker” concept in Japan. In Neriko M. Doerr (Hg.), *The native speaker concept: Ethnographic investigations of native speaker effects* (Language, Power and Social Process 26), 101–131. Berlin & New York: Mouton de Gruyter.

- Pellard, Thomas. 2015. The linguistic archeology of the Ryukyu islands. In Patrick Heinrich, Shinsho Miyara & Michinori Shimoji (Hgg.), *Handbook of the Ryukyuan languages: History, structure, and use* (Handbooks of Japanese Language and Linguistics 11), 13–37. Berlin et al.: De Gruyter Mouton.
- Yasuda, Toshiaki. 1999. 'Kokugo' to 'hōgen' no aida: *Gengo kōchiku no seijigaku*. [Zwischen „Nationalsprache“ und „Dialekt“: Die Politik der Sprachkonstruktion]. Kyōto: Jimbun Shoin.

# Der Begriff des *native speaker* in slawischen und romanischen Sprachen

## Bezeichnungen und ihre Implikationen

Magdalena Kaltseis\*

---

Wiener Linguistische Gazette (WLG)  
Institut für Sprachwissenschaft  
Universität Wien  
Ausgabe 92 (2022): 21–27

### Definition des *native speaker*

Der Begriff und das Konzept des *native speaker* sind eng mit der Herausbildung von Nationalstaaten im 19. Jahrhundert verbunden (vgl. Bonfiglio 2010: 5). Besondere Bedeutung und Aufmerksamkeit erhielt der Terminus schließlich im 20. Jahrhundert in der von Chomsky (1965) entwickelten generativen Grammatik und dem darin beschriebenen »ideal speaker-hearer«, der als einziges Vorbild und Quelle zur Gewinnung linguistischer Daten gesehen wurde.

Bis heute repräsentiert der *native speaker* ein idealisiertes Modell bzw. eine idealisierte Vorstellung von umfassender sprachlicher Kompetenz (vgl. Davies 1991: 20). So werden einer solchen Sprecherin/einem solchen Sprecher beispielsweise hervorragende Sprachkenntnisse zugeschrieben, zu denen neben der korrekten Aussprache, eine umfassende Grammatik- und Wortschatzbeherrschung sowie das Meistern verschiedener Register zählen (vgl. Cook 1999: 186; Bonfiglio 2010: 17; Richards & Schmidt 2010; Wiese et al. 2022). Aufgrund dieser überhöhenden Darstellung und Beschreibung des *native speaker* wird

---

\* Magdalena Kaltseis, Institut für Slawistik, Universität Innsbruck,  
Magdalena.Kaltseis@uibk.ac.at

der Terminus immer wieder kritisiert (vgl. z.B. Paikeday 1985; Kramsch 1997; Davies 2003; Dewaele 2022).

Eine weitere Kritik<sup>1</sup> besteht zudem darin, dass der Begriff die Idee einer ausschließlich einsprachigen Person beinhaltet: »[A] ›native speaker‹ is often taken to be monolingual [...]. This conceptualizes monolinguals as the primary owners of a language, and as the gold standard for linguistic competence and attainment« (Wiese et al. 2022: 2). Somit wird das Konzept des *native speaker* jedoch in keiner Weise der tatsächlichen mehrsprachigen Realität gerecht (vgl. Kramsch 1997: 363; Castellotti 2011: 37; Faez 2011: 234; Lowe 2020: 25).

Als problematisch gilt außerdem, dass dem *native speaker* die Vorstellung des Angeboren-Seins einer Sprache – »a (supposed) prerogative acquired by birth« (Jessner et al. 2022: 50) – zugrunde liegt, die im Adjektiv *native* (lat. *nativus*) transportiert wird. Auch die Äquivalente des englischen Begriffs in anderen Sprachen sind häufig im metaphorischen Umfeld von Mutterschaft und Geburt angesiedelt, wie zum Beispiel der deutsche Ausdruck *Muttersprachler:in*<sup>2</sup> (vgl. Bonfiglio 2010: 1).

Im vorliegenden Kurzbeitrag werden die verschiedenen Termini in einigen romanischen und slawischen Sprachen näher betrachtet und es wird der Frage nachgegangen, welche Vorstellungen über Sprecher:innen bereits in den jeweiligen Termini selbst vermittelt werden.

## Ein Blick in die romanischen Sprachen

Bei den Entsprechungen des *native speaker* in den romanischen Sprachen handelt es sich vielfach um Lehnübersetzungen des englischen Begriffs: *locuteur/parleur natif* (frz.), *vorbitor nativ* (rum.), *hablante nativo* (span.) und *falante nativo* (port.). Somit wird im französischen, rumänischen, spanischen und portugiesischen Terminus – analog zur Situation im Englischen – die Präsenz einer Sprache von Geburt an,

---

<sup>1</sup> Aufgrund des beschränkten Umfangs dieses Beitrags kann auf die Kritik am Begriff und Konzept des *native speaker* an dieser Stelle nicht näher eingegangen werden (zur Kritik siehe z. B. Davies 1991, 2003; Singh 1998; Kramsch 1997; Bonfiglio 2010; Tsehaye et al. 2021; zur negativen Auswirkung auf Sprachenlehrende siehe z. B. Kiczkowiak 2020; Medgyes & Kiss 2020).

<sup>2</sup> Zur Entwicklung des deutschen Terminus siehe z. B. Ahlzweig 1994.

das Angeboren-Sein einer Sprache impliziert. Einzig das Italienische (*il/la [parlante di] madrelingua*) verwendet – wie auch das Deutsche (*Muttersprachler:in*) – das Bild der Mutter, welche die Sprache an das Kind weitergibt.<sup>3</sup>

Eine genauere Betrachtung verdient an dieser Stelle der französische Begriff für *Muttersprache* (frz. *langue maternelle*). Wie eine Umfrage von Genouvrier (1982: 62) aus den 1980er Jahren illustriert, verbanden die Befragten mit *langue maternelle* einerseits Mutter, Kind und Familie (*maternelle – mère – enfants – parents*). Andererseits assoziierten sie das Adjektiv *maternelle* mit *ma terre* (dt. *meine Erde/mein Land*), was u. a. vermutlich auf die Homophonie der ersten beiden Silben (*mater-*) und des Possessivpronomens (*ma*) sowie des Nomens (*terre*) zurückzuführen ist. Genouvrier (1982) spricht in seiner Studie daher von zwei Konzepten, die im Adjektiv *maternel* präsent sind: einerseits das Konzept der Mutter des Kindes (*la mère de l'enfant*) und andererseits das Konzept der Mutter als Heimatland (*la mère-patrie*), wobei laut Guerin (2014: 155) Letzteres vor allem Standard und Stabilität impliziert und daher die erste Bedeutung von *langue maternelle* ist.

In dieser doppelten Verortung wird die emotionalisierte und idealisierte Bedeutung des Begriffs *Muttersprache* deutlich, zu der zum einen »eine Art Kindesverhältnis« (Blocher 1911: 108) bestehe. Zum anderen diene dieser Begriff häufig als wichtiges Element zur Schaffung von nationaler Kultur und Legitimierung homogener Nationalstaaten (vgl. Davies 2010: 390; Yildriz 2011: 7).

## Beispiele aus einigen slawischen Sprachen

Die Äquivalente der Termini *Muttersprache* bzw. *Muttersprachler:in* werden in einigen slawischen Sprachen mithilfe der Wortwurzel *rod-* konstruiert, die sowohl *Geburt* (z. B. russ. *rodit'*/dt. *gebären*) als auch *Heimat* assoziiert (russ. *rodina*/dt. *Heimatland*).<sup>4</sup> So befindet sich dieses Wurzelmorphem in der Entsprechung für *Muttersprache* in den beiden ostslawischen Sprachen Russisch und Ukrainisch (russ. *rodnoj*

<sup>3</sup> Auch im Englischen existiert das Bild der Mutter in einem verbreiteten Synonym für *native language*, nämlich in *mother tongue*.

<sup>4</sup> In der slawischen Mythologie gibt es ebenso einen Gott namens Rod, der als Gott der Familie und Vorfahren gilt.

*jazyk/ukr. ridna mova*)<sup>5</sup>. Das Polnische, das zur Gruppe der westslawischen Sprachen gehört, verwendet das Morphem hingegen in der Entsprechung für *Muttersprachler:in* (poln. *rodzimy użytkownik języka*).<sup>6</sup>

Sowohl das Polnische als auch das Ukrainische und Russische weisen zudem terminologische Besonderheiten auf. So wird im Polnischen für den Begriff *Muttersprache* alltagssprachlich *język ojczysty* verwendet, wodurch einerseits der Vater (poln. *ojciec*) und andererseits die Identifikation mit der Nation bzw. die Verbindung zwischen Sprache und Nation (poln. *ojczyzna*/dt. *Vaterland, Heimat*) impliziert werden (vgl. Miodunka 2013).<sup>7</sup>

Der Terminus für *Muttersprachler:in* im Ukrainischen und Russischen lautet wörtlich übersetzt »Träger der Sprache« (russ. *nositel' jazyka/ukr. nosij movy*) und ist besonders bemerkenswert, da die denotative Bedeutung suggeriert, dass der bzw. die Sprecher:in die Sprache »trage« (russ. *nosit'*/ukr. *nosyty*) und sie als dessen bzw. deren Repräsentant:in (weiter)transportiere.<sup>8</sup>

Abschließend lohnt ein Blick auf die Terminologie in einigen südslawischen Sprachen. Im Serbischen und Bosnischen existiert der bzw. die *Muttersprachler:in* als Lehnübersetzung aus dem Deutschen (serb. *maternji govornik*/bosn. *govornik maternjeg jezika*). Aus linguistischer Perspektive beachtenswert ist insbesondere der im Kroatischen geläufige Begriff *izvorni govornik* (dt. *Quellsprecher*) (vgl. Jelaska 2014), der die Bedeutung des *native speaker* als Quelle für sprachliche Produktionen und zur Überprüfung von deren Akzeptabilität gut zum Ausdruck bringt.

---

<sup>5</sup> Im Ukrainischen steht in geschlossenen Silben der Vokal /i/ anstatt des Vokals /o/ (russ. *rod-*/ukr. *rid-*).

<sup>6</sup> Da der englische Terminus *native speaker* häufig schwer in andere Sprachen übersetzbar ist, wird dieser auch direkt aus dem Englischen entlehnt. So existieren im Polnischen ebenso die polonisierten Termini *native speakerzy* und *natywi* (vgl. Dewaele et al. 2022: 29).

<sup>7</sup> Aufgrund dieser Verbindung mit dem »Vaterland« wird als »neutralerer« Alternativbegriff auch *język rodzimy* vorgeschlagen (vgl. Cockiewicz 2013).

<sup>8</sup> Siehe dazu die Begriffserklärung von *nositel'* (vgl. Gramota 2022).

## Fazit

Dieser kurze Beitrag macht deutlich, dass in den romanischen und slawischen Entsprechungen des englischen Terminus *native speaker* und des damit verbundenen Begriffs *mother tongue* in erster Linie zwei Konzepte bzw. Vorstellungen transportiert werden: jenes der Mutter, welche die Sprache an das Kind weitergibt, und jenes der Mutter-Heimat als Verbindung von Sprache und Nation. Während es sich bei den romanischen Sprachen um wörtliche Übersetzungen der englischen Terminologie handelt, sind die Termini in den slawischen Sprachen kreativer bzw. variationsreicher. So verwendet das Polnische statt der Mutter den Vater in der Terminologie, das Russische und Ukrainische bezeichnen die Sprecher:innen als »Sprachträger:innen« und das Kroatische identifiziert sie als »Quellsprecher:innen«.

Abschließend sei festgehalten, dass insbesondere die nativistischen Termini, die in allen in diesem Beitrag genannten Sprachen in der einen oder anderen Weise vorkommen, aufgrund der Vorstellung von Sprache als etwas Angeborenem, ihrer Idealisierung und Politisierung als problematisch gelten und in einer mehrsprachigen Welt nicht zeitgemäß sind. In den letzten Jahren gibt es daher Versuche, diese Begriffe zu vermeiden oder sie mit neuen Inhalten zu befüllen (z. B. Slavkov et al. 2022). Nicht zuletzt dadurch wächst das Bewusstsein für die ideologische Aufladung dieser Begriffe und werden die kritische Auseinandersetzung und ein neuer Diskurs über Sprecher:innen und Sprachen angeregt.

## Literatur

- Ahlzweig, Claus. 1994. *Muttersprache – Vaterland. Die deutsche Nation und ihre Sprache*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Blocher, Eduard. 1911. Unser persönliches Verhältnis zur deutschen Muttersprache. *Wissenschaftliche Beihefte zur Zeitschrift des Allgemeinen Deutschen Sprachvereins*. 5(33). 91–108.
- Bonfiglio, Thomas. 2010. *Mother tongues and nations: the invention of the native speaker*. New York: De Gruyter.
- Castellotti, Véronique. 2011. Natif, non natif ou plurilingue: dénativiser l'enseignement des langues ? In Fred Dervin & Vasumathi Badrinathan,

- (Hgg.), *L'enseignant non natif: identités et légitimité dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères*, 29–50. Fernelmont: E.M.E.
- Chomsky Noam. 1965. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge & Massachusetts: MIT Press.
- Cockiewicz, Waław. 2013. Jak uporządkować terminologiczny chaos w glottodydaktyce i po co? *LingVaria* 8(1). 201–213.
- Cook, Vivian. 1999. Going beyond the Native Speaker in Language Teaching. *TESOL Quarterly* 33(2). 185–209.
- Davies, Alan. 1991. *The Native Speaker in Applied Linguistics*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Davies, Alan. 2003. *The Native Speaker: Myth and Reality*. Clevedon [u.a.]: Multilingual Matters LTD.
- Davies, Winifred. 2010. Die Rolle (laien)linguistischer Mythen bei der Reproduktion (sozio-)linguistischer Normen. In Ada C. Anders, Markus Hundt & Alexander Lasch (Hgg.), *Perceptual Dialectology. Neue Wege in der Dialektologie*, 385–408. Berlin & New York: De Gruyter.
- Dewaele, Jean-Marc; Thomas H. Bak & Lourdes Ortega 2022. Why the Mythical ›Native Speaker‹ Has Mud on its Face. In Nikolay Slavkov, Sílvia Melo-Pfeifer & Nadja Kerschhofer-Puhalo (Hgg.), *The Changing Face of the »Native Speaker«. Perspectives from Multilingualism and Globalization*, 25–46. Boston & Berlin: De Gruyter.
- Faez, Farahnaz. 2011. Reconceptualizing the Native/Nonnative Speaker Dichotomy. *Journal of Language, Identity & Education* 10(4). 231–249.
- Genouvrier, Émile. 1982. Des Français devant la langue maternelle. In Émile Genouvrier & Nicole Gueunier (Hgg.), *Langue Française (= 54). Langue maternelle et communauté linguistique*, 56–67. Paris: Larousse.
- Guerin, Emmanuelle. 2014. Le français, »langue maternelle«, est-il une »langue vivante«? Réflexion sur la place de la variation stylistique dans le discours scolaire. *Lidil* 50. 147–167.
- Gramota. 2022. Spravočno-informacionnyj portal Gramota.ru. Online verfügbar unter: <https://tinyurl.com/2h3mw46h> (Abruf 1. März 2022).
- Jelaska, Zrinka. 2014. Vrste nasljednih govornika. *LAHOR 17. Pojmovi i nazivlje*. 83–105.
- Jessner, Ulrike, Barbara Hofer & Emese Malzer-Papp. 2022. The Multilingual and Multicompetent Native Speaker. In Nikolay Slavkov, Sílvia Melo-Pfeifer & Nadja Kerschhofer-Puhalo (Hgg.), *The Changing Face of the "Native Speaker". Perspectives from Multilingualism and Globalization*, 47–70. Boston & Berlin: De Gruyter.

- Kiczkowski, Marek. 2020. Recruiters' Attitudes to Hiring ›Native‹ and ›Non-Native Speaker‹ Teachers: An International Survey. *TESL-EJ* 24(19). 1–22
- Kramsch, Claire. 1997. The Privilege of the Nonnative Speaker. *Modern Language Association* 112(3). 359–369.
- Lowe, Robert J. 2020. *Uncovering Ideology in English Language Teaching. Identifying the 'Native 'Speaker' Frame*. Cham: Springer.
- Medgyes, Péter & Tamas Kiss. 2020. Quality Assurance and the Expatriate Native Speaker Teacher. In Juan de Dios Martinez Agudo (Hg.), *Quality in TESOL and Teacher Education. From a Results Culture Towards a Quality Culture*, 94–103. New York & Oxon: Routledge.
- Miodunka, Władysław T. 2013. O definiowaniu języków ojczystego i obcego oraz o »terminologicznym chaosie« w glottodydaktyce – polemicznie. *LingVaria* VIII 2(16). 275–283.
- Paikeday Thomas M. 1985. *The Native Speaker is Dead!: An Informal Discussion of a Linguistic Myth with Noam Chomsky and Other Linguists, Philosophers, Psychologists, and Lexicographers*. Toronto [u.a.]: Paikeday.
- Richards, Jack & Richard Schmidt. 2010. *Longman Dictionary of Language Teaching & Applied Linguistics*. 4th ed. Harlow: Pearson.
- Slavkov, Nikolay, Sílvia Melo-Pfeifer & Nadja Kerschhofer-Puhalo. 2022. *The Changing Face of the »Native Speaker«. Perspectives from Multilingualism and Globalization*. Boston & Berlin: De Gruyter.
- Singh, Udaya Narayana. 1998. Introduction by the Series Editor. In Rajendra Singh (Hg.), *The Native Speaker: Multilingual Perspectives* (Language and Development, Vol. 4), 11–25. New Delhi: Sage.
- Tsehaye, Wintai, Tatiana Pashkova, Rosemarie Tracy & Shanley Allen. 2021. Deconstructing the Native Speaker: Further Evidence From Heritage Speakers for Why This Horse Should Be Dead! *Frontiers in Psychology* 12. 1–14.
- Wiese, Heike; Artemis Alexiadou, Shanley Allen, Oliver Bunk, Natalia Gagarina, Kateryna Iefremenko, Maria Martynova, Tatiana Pashkova, Tatiana, Vicky Rizou, Christoph Schroeder, Anna Shadrova, Luka Szucsich, Rosemarie Tracy, Wintai Tsehaye, Sabine Zerbian & Yulia Zuba (2022): Heritage Speakers as Part of the Native Language Continuum. *Frontiers in Psychology* 12. 1–19.
- Yildriz, Yasemin. 2011. *Beyond the Mother Tongue: The Postmonolingual Condition*. New York: Fordham University Press.

# Über den Native Speaker – Facetten eines sprachideologischen Konstrukts

Nadja Kerschhofer-Puhalo\*

---

Wiener Linguistische Gazette (WLG)  
Institut für Sprachwissenschaft  
Universität Wien  
Ausgabe 92 (2022): 29–34

## Einleitung

Seit Erscheinen des Sammelbands *A Festschrift for Native Speaker* (Coulmas 1981) und Paikedays (1985) Streitschrift *The Native Speaker is dead!* sind mehrere Jahrzehnte vergangen, doch der Begriff oder besser gesagt das *Konstrukt* des NATIVE SPEAKER<sup>1</sup> ist immer noch in Gebrauch und diskursiv mit bestimmten Konzeptionen von Sprache, Kompetenz, Identität, Authentizität etc. verknüpft. Zugleich sind aber eben diese Begriffe und Konzeptionen im Lichte aktueller Strömungen der Sprachwissenschaften selbst Gegenstand intensiver Diskussionen und Neuaushandlungen.

Um das Konstrukt des NATIVE SPEAKER<sup>2</sup> im Spannungsfeld zwischen Individuum und Gesellschaft, Psychologischem und Sozialem und

---

\* Nadja Kerschhofer-Puhalo, Institut für Germanistik, Universität Hamburg, nadja.kerschhofer-puhalo@uni-hamburg.de

<sup>1</sup> Im Deutschen oft als »Muttersprachler:in« übersetzt, vielfach aber auch unübersetzt in Verwendung

<sup>2</sup> Die Schreibweise in Kapitälchen verweist auf das *Konstrukt* des NATIVE SPEAKER und seiner Bedeutungskomponenten; die Schreibung mit einfachen Anführungszeichen bezieht sich auf die (mögliche) Verwendung eines Begriffs (z.B. ›Native Speaker‹).

zwischen Selbst- und Fremdkategorisierung besser zu verstehen, müssen theoretische Ursprünge, konzeptionelle Schwierigkeiten und forschungspraktische Konsequenzen näher beleuchtet werden. Eine kritische Auseinandersetzung muss an der Schnittstelle zwischen Alltagswissen und wissenschaftlichen Diskursen der theoretischen und angewandten Linguistik, Psycholinguistik, Soziolinguistik, Spracherwerbsforschung und Mehrsprachigkeitsforschung ansetzen.

In der theoretischen Linguistik und Psycholinguistik dient das Konstrukt des NATIVE SPEAKER seit langem als Auswahlkriterium für Informant:innen, als Label zur Kategorisierung von Versuchspersonen (>native< vs. >non-native<), als Gütekriterium für erhobene Sprachdaten, aber auch als Messlatte für sprachliche Kompetenzen, die am Ideal eines >Native Speaker< zu messen seien. >Native Speaker< als Hochwertwort verweist auf Qualitätskriterien wie Authentizität und Kompetenz, wobei nicht nur die perfekte Beherrschung der jeweiligen Sprache, sondern auch Erwerb als Erstsprache/Muttersprache, Abstammung, Herkunft und Identität impliziert werden. Und eben hier setzt auch die Kritik neuerer Arbeiten der Soziolinguistik und Mehrsprachigkeitsforschung an.

In einer von Globalisierung, Mobilität und Diversität geprägten Welt werden terminologisch-konzeptionelle Unzulänglichkeiten und forschungspraktische Schwierigkeiten der Bezeichnungen >Native Speaker<, >Muttersprache< oder >Erstsprache< (meist im Singular), aber auch die ihnen zugrundeliegenden Ansichten zu Sprache(n), Spracherwerb, Zugehörigkeit, Identität, Authentizität und Normalität zunehmend sichtbar: Solche Ansichten gelten in Alltagsdiskursen zwar als Selbstverständlichkeiten, beruhen aber auf einer Reihe von synergetisch wirkenden Sprachideologien und Grundannahmen, die sich durch alle Bereiche der theoretischen und angewandten Linguistik ziehen und deren Wirkung in aktuellen Forschungskontexten kritisch zu beleuchten ist.

## **Bedeutungskomponenten**

Wesentliche Grundannahmen und Bedeutungskomponenten des Konstrukts des NATIVE SPEAKER sind u.a. folgende:

1. **COMPETENCE:** Sprachliche Kompetenz und Expertise sind zentrale Merkmale, die ›Native Speakern‹ als ›Expert:innen‹ (Rampton 1990: 98) zugeschrieben werden. ›Native Speaker‹ gelten als Garant:innen für Sprachkompetenz, als ideale Vorbilder im Sprachunterricht, als ›echte‹, ›authentische‹ Sprecher:innen einer Sprache und als legitime Repräsentant:innen einer Sprachgemeinschaft. In experimentellen Studien werden sie als gute Informant:innen angesehen, deren sprachliches Wissen und natürliche Intuition ihnen Urteile über sprachliche Strukturen erlaubt, die als repräsentativ für die gesamte Sprachgemeinschaft gelten.
2. **NATIVENESS:** Mit dem Kriterium der Kompetenz eng verknüpft ist ein weiteres essentielles Merkmal: NATIVENESS im Sinne eines Hineingeborens in die ›Sprachgemeinschaft‹, die mit einer Sprache assoziiert wird. Über volle Kompetenzen in einer Sprache würden ›Native Speaker‹ deswegen verfügen, weil sie diese von Geburt an als ›Erstsprache‹ bzw. ›Muttersprache‹ erworben haben. Solchen biologistischen und essentialistischen Vorstellungen von Sprache als ererbtem Eigentum und durch Geburt erworbener Zugehörigkeit begegnet man allenthalben. So werden u.a. Geburtsort, Namen oder Staatsangehörigkeit verwendet, um Zugehörigkeit zu einer *sprachlich-ethnischen Kategorie* zu konstruieren und Individuen als ›Native‹ oder auch ›Nicht-Native Speaker‹ einer Sprache zu kategorisieren. Ausgeblendet wird dabei vielfach, dass Sprachgebrauch, Herkunft und Abstammung nicht in einer A=B=C-Beziehung stehen, sondern oftmals divergieren können: z.B. Alltagssprache(n) ≠ Familiensprache(n) ≠ Geburtsort ≠ persönliche Sicht zu Zugehörigkeit(en).
3. **SINGLENESS:** Solche Simplifizierungen der Komplexität individueller Zugehörigkeiten beruhen auf einem weiteren zentralen Merkmal des NATIVE-SPEAKER-Konstrukts, der Vereinfachung (SINGLENESS) komplexer Konstellationen. Auf Singularität basierende Kategorisierungsversuche und Fragen nach *der einen* Sprache (Muttersprache, Erstsprache), in der ein Individuum als ›Native Speaker‹ über volle sprachliche Kompetenz verfügt, werden aber der Situation von Menschen, die im Alltag mehrere Sprachen und Varietäten nebeneinander erwerben und verwenden und sich mehrfach zugehörig fühlen, nie vollständig gerecht. Dennoch sind Kategorisierungspraktiken und statistische Instrumente, die Singu-

larität und Eindeutigkeit implizieren, vielerorts in Gebrauch, z.B. in Volkszählungen oder Schuleinschreibeverfahren.

4. Schließlich ist auch das in der Linguistik gängige Instrument der DICHOTOMIEN zur Operationalisierung komplexer Realitäten ein zentrales Element des NATIVE SPEAKER-Konstrukts. Auch wenn Dichotomien wie ›*native vs. non-native*‹ und Unterscheidungen zwischen ›Muttersprache‹/›Erstsprache‹ vs. ›Zweitsprache‹, (formalem) Lernen vs. (natürlichem) Spracherwerb etc. forschungspraktisch nützlich scheinen, so ist oft keine klare Abgrenzung zwischen *Native-* und *Non-Native Speakern*, zwischen *Erstsprache(n)* und weiteren Sprachen oder zwischen Sprachen, Varietäten und Idiolekten möglich. Dichotomien und ein- und ausschließende Praktiken der Kategorisierung, die wir mit einem selbstkritischen Blick vielleicht auch in der eigenen Forschung erkennen, sind Formen der Reduktion individueller Unterschiede und komplexer Realitäten. In ihnen spiegeln sich auch gesellschaftliche Strukturen und Hierarchisierungen.

## Sprachideologien

Die diskursive Verknüpfung der drei Merkmale – Zugehörigkeit durch Abstammung (NATIVENESS), an Einsprachigkeit orientierten Kompetenzbegriffen (›*full native*‹ COMPETENCE) und Reduktion komplexer Lebenskonstellationen (SINGLENES) – sowie dichotomische Kategorisierungen wie [+/*-native*] können als Ergebnis sprachlicher Ideologien angesehen werden, die gesellschaftlich etablierte Vorstellungen von ›Normalität‹ prägen. Dabei ›konspirieren‹ mehrere Sprachideologien, die

- auf biologistischen und essentialistischen Verknüpfungen von Herkunft, Identität und Sprache basieren,
- an Einsprachigkeit und der 1:1:1-Formel von Staat-Volk-Sprache orientiert sind,
- auf statischen Konzeptionen von Sprache sowie normativen Vorstellungen von Kompetenz und korrektem Sprachgebrauch beruhen und

- dynamische Sprach-, Identitäts- und Zugehörigkeitsbegriffe sowie komplexe Repertoires und Mehrfachzugehörigkeiten nicht berücksichtigen bzw. als Ausnahmen ansehen.

Resultat dieser synergetisch zusammenwirkenden Sprachideologien ist das Konstrukt des NATIVE SPEAKER, die idealisierte Vorstellung eines Individuums als Merkmalbündel [+native, +fully proficient in X, +monolingual, +member of speech community X, +ethnic origin X, +user of language X, +affiliated/loyal to X, etc.].

Andererseits geraten diese Sprachideologien oft auch in Konflikt miteinander und führen zu terminologischen und konzeptionellen Dilemmata, z.B. wenn es um sogenannte *heritage speakers* geht, die zwar als ›natives‹ gelten, oft aber nicht über ›volle Kompetenz‹ in ihrer ›native language‹ verfügen und damit dem KOMPETENZ-Kriterium nicht entsprechen, oder wenn *new speakers* als Sprecher:innen einer Sprache, die nicht ihre Erstsprache ist, in der Sprachgemeinschaft als ›nicht zugehörig‹ angesehen werden, weil sie dem NATIVENESS-Kriterium nicht entsprechen.

Der jüngst erschienene Sammelband »The Changing Face of the Native Speaker« (Slavkov, Melo-Pfeifer & Kerschhofer-Puhalo 2022) zeigt viele solche Beispiele für Schwierigkeiten und Grenzen des Konzepts des NATIVE SPEAKER. Einigkeit besteht unter den Autor:innen darüber, dass eine unhinterfragte Verwendung des Begriffs ›Native Speaker‹ den Lebenskonstellationen vieler Menschen, deren Leben durch sprachliche Diversität und Mobilität geprägt ist, nicht gerecht werden kann.

## Conclusio und Ausblick

Der NATIVE SPEAKER ist nicht einfach ›wegzudenken‹ oder durch einen anderen Begriff zu ersetzen. Daher ist eine kritische Auseinandersetzung mit dem Konstrukt des NATIVE SPEAKER notwendig, um gängige Sprachideologien rund um Sprache(n) und Identität(en), aber auch viele Grauzonen und weiße Flecken auf der Forschungslandkarte sichtbar zu machen. Diese zu erforschen, erfordert das Bewusstsein, dass gängige Konzepte und Dichotomien den Effekt der Simplifizierung komplexer Realitäten haben und die Diversität und Vielheit von Sprachen, Identitäten und Lebensweisen auf wenige Eigenschaften

reduzieren – eine Vereinfachung, die den komplexen Identitäten und Lebenskonstellationen in spätmodernen Gesellschaften nicht gerecht wird, aber auch mit aktuellen Strömungen der angewandten Sprachwissenschaften nicht mehr konform ist.

## Literatur

- Coulmas, Florian (Hg.). 1981. *A Festschrift for Native Speaker*. Berlin & Boston: De Gruyter.
- Paikeday, Thomas M. 1985. *The native speaker is dead! An informal discussion of a linguistic myth with Noam Chomsky and other linguists, philosophers, psychologists, and lexicographers*. Toronto & New York: Paikeday.
- Rampton, Ben. 1990. Displacing the ›native speaker‹: Expertise, affiliation, and inheritance. *ELT Journal* 44(2). 97–101.
- Slavkov, Nikolay, Sílvia Melo-Pfeifer & Nadja Kerschhofer-Puhalo (Hgg.). 2022. *The changing face of the »native speaker«*. *Perspectives from multilingualism and globalization*. Berlin & Boston: Mouton de Gruyter.

# Heteroglossisch denken und experimentieren

## Notizen zu den Begrenzungen der Begriffe Muttersprache, Herkunftssprache und Erstsprache

Petra Neuhold\*

---

Wiener Linguistische Gazette (WLG)

Institut für Sprachwissenschaft

Universität Wien

Ausgabe 92 (2022): 35–39

*Herkunftssprache* oder *Erstsprache* haben sich gegenüber anderen Bezeichnungen wie *sprachliches Repertoire* oder *Heteroglossie* als Alternativen zum problematisierten Begriff *Muttersprache* in der Lehrer\*innenbildung und Schulpraxis weitgehend durchgesetzt. Die Gründe für den Erfolg ersterer hängen u.a. mit ihrer Anschlussfähigkeit an die vorherrschenden institutionellen Diskurse zusammen. Konzepte wie jene des *sprachlichen Repertoires* oder der *Heteroglossie* hingegen erscheinen utopisch. Sie durchkreuzen nationale und vereinfachte Vorstellungen von Sprache und lassen sich daher weniger gut von den Bildungsinstitutionen absorbieren, woraus sich größere Widersprüche in der (hoch)schulischen Praxis ergeben. Gerade darin liegt aber ihr Potential für gesellschaftliche Veränderungen. Es bedarf daher weder einer Wiederaneignung der Begriffe *Herkunftssprache* oder *Erstsprache* noch der Erfindung neuer Bezeichnungen – so das Argument dieses Kurzbeitrags. Vielmehr braucht es Kritik an den und ein Eingreifen in die herrschenden Verhältnisse(n), damit gelebte »Mehrsprachigkeit« nicht länger verleugnet, unterdrückt und kleingehalten werden kann. Alternativbezeichnungen wie *sprachliches Repertoire* / *Hetero-*

---

\* Petra Neuhold, Pädagogische Hochschule Wien, Grenzackerstraße 18, 1200 Wien, [petra.neuhold@phwien.ac.at](mailto:petra.neuhold@phwien.ac.at).

*glossie* ermöglichen diese Prozesse. Zugleich ist es wichtig, sichtbar zu machen, wie sich das alte, nationale *Muttersprachen*-Konzept in Begriffen wie Herkunftssprache und Erstsprache fortschreibt, um zu verstehen, dass sie für die national und einsprachig organisierte Schule Sinn ergeben und gemeinsam mit der institutionellen Rationalität problematisiert werden müssen.

Im 18./19.Jh., jener Zeit, in der sich die Grundstrukturen unseres gegenwärtigen Bildungssystems herausbilden, verknüpft sich der Begriff *Muttersprache* mit nationalistischen, rassialisierten, klassistischen und vergeschlechtlichten Diskursen, wodurch er emotional neu aufgeladen wird. Eine besondere Rolle spielt dabei die Konstruktion der bürgerlichen, heteronormativen Familie als Keimzelle der Nation. Der in die Sphäre der Reproduktion gedrängten Frau wird die Aufgabe der liebenden und nährenden Erzieherin zuteil. Über die Mutter(milch) – so die Vorstellung – erwirbt das Kind die Nationalsprache quasi auf natürliche Weise. So setzt sich der Mythos durch, dass Sprache ein mit der Geburt erworbener Besitz eines bestimmten »Volkes«, einer »Nation« oder »Ethnie« ist, die letztlich auch über die alleinige sprachliche Autorität »ihrer« Sprache verfügen (vgl. Bofiglio 2010, 2013; Holliday 2006). Damit einher geht das Begehren nach der einen richtigen und klar unterscheidbaren Sprache, die von Sprachmischungen reingehalten werden muss. Mehrsprachigkeit wird in diesen Diskursen als Schwächung des nationalen Sprachgefühls und als Bedrohung für die Sprachgemeinschaft betrachtet (vgl. Gogolin 2010). Auch die enge Verknüpfung von Spracherwerb mit der biologisch definierten Mutter-Kind-Beziehung prägt bis heute die Vorstellung davon, wann und wo Sprache auf vermeintlich natürliche Weise und perfekt erlernt werden kann: als Kind und nicht als erwachsene Person; zuhause bei der Mutter und nicht beim Spielen mit anderen Kindern im Park oder in der Schule (vgl. Knappik 2016).

Der Begriff der *Herkunftssprache* lockert die Verknüpfung zwischen *Mutter* und *Sprache* nur scheinbar, bleibt doch die Vorstellung aufrecht, dass zwischen den von den Menschen gesprochenen Sprache(n) und ihrer familiären/nationalen Herkunft ein natürliches, Zeit und Raum überdauerndes Band besteht, das es zu bewahren gilt. Gerade in gegenwärtigen Migrationsgesellschaften wird die Problematik dieses starren und essentialistischen Verständnisses von Sprache noch offensichtlicher, ist doch die sprachliche Realität weitaus

komplexer, hybrider, uneindeutiger und in ständiger Bewegung. In dem Begriff der *Herkunftssprache* ist folglich die von Rassismuskritiker\*innen zurückgewiesene Frage »Woher kommst du?« als unendliche Wiederholung eingeschrieben, die die als »Herkunftssprachensprecher\*innen« Kategorisierten zu ewigen Migrationsanderen macht.

In der Soziolinguistik wurde ausgehend von der Perspektive des Sprechenden und handelnden Subjekts mit dem Begriff des »sprachlichen Repertoires« auf die nicht klare Abgrenzbarkeit von Sprachen und ihre Wandelbarkeit hingewiesen, womit konzeptionelle Einsprachigkeit und so genannte »named languages« grundlegend in Frage gestellt wurden (vgl. Busch 2014, 2017, 2021). Auch wenn von einigen (Sprach)Wissenschaftler\*innen betont wird, dass auch die Erstsprache mehrsprachig sein kann und die dominante Sprache im Laufe der Zeit wechseln kann, so bleibt im Alltag oft nur jenes heteronormative Verständnis zurück, das auch den Muttersprachenbegriff charakterisiert. Denn der Begriff macht kaum sichtbar, dass ein Kind eine mehrsprachige Mutter haben kann oder mehrere Mütter, die mehrere Sprachen sprechen. Letztlich bleibt der Begriff einem nationalen-Container-Denken verhaftet und legt nahe, dass es klar abgrenzbare und abzählbare Sprachen gibt, die im Fall von mehrsprachigem Spracherwerb in einer bestimmten Reihenfolge erlernt werden. Dabei wird die Erstsprache analog zur Muttersprache als die erste und zentralste Sprache imaginiert, auf die das Erlernen weitere Sprachen (L2, L3 etc.) aufbaut. Grundlage dafür bilden zum einen die empirisch nicht belegbare und teilweise auch falsch interpretierte Interdependenz-Hypothese von Cummins, aber auch die Überhöhung der Erstsprache als Sprache, die perfekt gesprochen werden muss und deren legitimen Sprecher\*innen der nationalen Gemeinschaft angehören (vgl. Springsits 2015). Damit wird Personen mit einer anderen »Erstsprache« als Deutsch abgesprochen, sich das Deutsche wie eine Muttersprache aneignen zu können (vgl. Springsits 2015; Knappik & Dirim 2013).

Die nationale Konzeption von Sprache im 18./19. Jh. veränderte die Weise, wie Menschen sich selbst und ihr Verhältnis zu Sprache(n) vorstellen (vgl. Gogolin 2010). Sie beeinflusst bis heute, wie Menschen einander begegnen können und welche Sprachen und Sprechweisen soziale Mobilität und den Zugang zu Bildung ermöglichen oder

verhindern. Begriffen wie *Herkunftssprache* und *Erstsprache* ist diese nationale Logik inhärent. Sie verengen unsere Wahrnehmung ebenso wie unser (sprachliches) Erleben im Alltag und in gesellschaftlichen Institutionen wie der Schule oder der Universität. Dennoch existieren heteroglossische Erfahrungen, die mit Konzepten wie dem »sprachlichen Repertoire« oder der »Heteroglossie« wahrgenommen, benannt und normalisiert werden können. Zugleich bedarf es jedoch einer konsequenten Thematisierung und Kritik der historisch entstandenen und bis heute wirkmächtigen Hierarchisierung von Sprachen, die mit (symbolischer) rassialisierter und klassisierter Gewalt und Diskriminierung einhergehen. Es geht demnach nicht so sehr um die Suche nach neuen Begriffen, sondern darum, zu fragen, wie es gelingen kann, (1) die Widersprüche unter nationalstaatlichen und kapitalistischen Bedingungen zu problematisieren, in denen Vielfalt permanent unterdrückt, homogenisiert, aber auch exotisiert und konsumiert wird, und (2) eine Verbindung zu den alltäglichen/institutionellen Auseinandersetzungen um die Definition sprachlicher Realität und heteroglossischer Praxis herzustellen. Ich denke da etwa an solche, die an den (Hoch)Schulen geführt werden, wo mehrsprachige Lehrende und Lernende noch immer beschämt und zurückgewiesen werden, wenn sie mit ihrem gesamten sprachlichen Repertoire anwesend sind, und wo ein mehrsprachiges Outing oft immer noch mit einer Aberkennung von Deutschkompetenz und einer Replatzierung als Migrationsandere einhergeht. Die reparative Kraft einer heteroglossischen Perspektive für eine radikaldemokratische Zukunft – so mein Fazit – kann sich entfalten, wenn wir die Vergangenheit erinnern und gleichzeitig wagen, in der Gegenwart Alternativen einzufordern und zu experimentieren (vgl. Sternfeld 2018; Süß 2020).

## Literatur

- Bonfiglio, Thomas P. 2010. *Mother Tongues and Nations. The Invention of the Native Speaker*. New York: De Gruyter.
- Bonfiglio, Thomas P. 2013. The Invention of the Native Speaker. *Critical Multilingualism Studies* 1(2). 29–58.
- Busch, Brigitta. 2014. Building in heteroglossia and heterogeneity: The experience of a multilingual classroom. In Adrian Blackledge & Angela

- Creese (Hgg.), *Heteroglossia as Practice and Pedagogy*, 20–40. New York: Springer Verlag.
- Busch, Brigitta. 2017. Expanding the Notion of the Linguistic Repertoire: On the Concept of *Spracherleben*—The Lived Experience of Language. *Applied Linguistics* 38(3). 340–358.
- Busch, Brigitta. 2021. *Mehrsprachigkeit*. Wien: facultas.
- Gogolin, Ingrid. 2010. Stichwort: Mehrsprachigkeit. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 13. 529–547.
- Holliday, Adrian. 2006. Native-speakerism. *ELT Journal* 60(4). 385–387.
- Knappik, Magdalena & İnci Dirim. 2013. ›Native Speakerism‹ in der Lehrerbildung. *Journal für LehrerInnenbildung* 3. 20–23.
- Knappik, Magdalena. 2016. Disinventing ›Muttersprache‹. Zur Dekonstruktion der Verknüpfung von Sprache, Nation und ›Perfektion‹. In Aysun Doğmuş, Yasemin Karakaşoğlu & Paul Mecheril (Hgg.), *Pädagogisches Können in der Migrationsgesellschaft*, 221–240. Wiesbaden: Springer VS.
- Springsits, Birgit. 2015. »Nein, das kann nur die Muttersprache sein«. Spracherwerbsmythen und Linguizismus. In Nadja Thoma & Magdalena Knappik (Hgg.), *Sprache und Bildung in Migrationsgesellschaften. Machtkritische Perspektiven auf ein prekarisiertes Verhältnis*, 89–108. Bielefeld: transcript Verlag.
- Sternfeld, Nora. 2018. *Das radikaldemokratische Museum*. Berlin & Boston: De Gruyter.
- Süß, Rahel. 2020. *Demokratie und Zukunft. Was auf dem Spiel steht*. Wien & Hamburg: Edition Konturen.

## Of names and norms

*Barbara Seidlhofer\**

---

*Wiener Linguistische Gazette (WLG)*  
Institut für Sprachwissenschaft  
Universität Wien  
Ausgabe 92 (2022): 41–45

Disciplinary expertise, in linguistics and generally, must of its very nature be an abstraction at a remove from actual experience. Thus sociolinguists generally agree that any idea of clearly demarcated, unified, countable ‘languages’ (whether native, of origin, second or foreign) or ‘varieties’ is a convenient fiction, and therefore also the idea of ‘native’ (or other) speakers (see also Busch, this volume). But the traditional linguistic concepts have remained in use and are all-pervasive - “notions like ‘native speaker’, ‘mother tongue’ and ‘ethnolinguistic group’ have considerable ideological force” (Blommaert & Rampton 2011: 6). This is understandable because we grow up acquiring and using the named language/s of our primary community, a process that is intricately bound up with our individual and social identity and even a sense of linguistic ownership. Although languages, dynamically adaptable as they are, take on different communal allegiances over time, the general assumption remains that they are essentially defined by the norms of usage of the communities in which they originated, whose members acquire them as a ‘mother tongue’ in the process of primary socialization. Thus also in the case of English, “the most pluricentric and international of all languages” (Clyne 2006: 99), while it is recognised that there are different communities of native speakers, the assumption remains

---

\* Barbara Seidlhofer, Department of English and American Studies, Universität Wien: [barbara.seidlhofer@univie.ac.at](mailto:barbara.seidlhofer@univie.ac.at)

that the language is of its very essence communal and its use must therefore necessarily be a matter of conforming to the communal norms that inform the behaviour of its native speakers.

For native speakers, whether primarily socialised into ‘one’ or ‘more’ languages, language and community are inseparably intertwined, and the terms ‘mother tongue’ and ‘native speaker’ refer to concepts which, while virtually impossible to define in linguistic terms, represent socio-psychological realities. They are names for what the ethnomethodologists refer to as ‘membership categories’ (e.g. Sacks 1972, Hester & Eglin 1997). As members of their community, native speakers adopt ‘ways of speaking’ (Hymes 1974) and norms of usage that are suited to their communal communicative needs and purposes and are at the same time expressive of their communal identity. To represent the use and learning of a language by non-member outsiders as a matter of conforming to these norms is to assume that they have the same communicative needs and are required to adopt the same social identity. This, of course, is where problematic ideological implications arise – implications of coercive conformity, of linguistic imperialism indeed (see Widdowson 2021).

These issues have become particularly prominent and urgent in the era of globalization, with its greatly increased volume of lingua franca communication (with ‘English’ as a lingua franca, ELF, as the globally dominant lingua franca among many) and of research into this phenomenon over recent years. ELF communication takes place not *within* a speech community but *across* speech communities – that is the whole point of making use of a lingua franca. This mode of communication brings speakers from different linguacultural backgrounds into contact and so requires them to suspend and transcend the familiar communal norms they usually rely upon. In the contemporary digitalised, globalised world relatively stable communities have become disrupted and dispersed and social identities accordingly adaptively redefined. What happens in these contexts challenges all well-entrenched conventional concepts of e.g. speech community membership, speaker legitimacy, competence and acceptability.

This inter- or trans- communal communication and the re-socialization it necessarily involves calls for a reconceptualization whereby language is dissociated from its particular established

communal norms and seen instead as an evolving communicative resource (see Pitzl 2018). However, these necessary conceptual adjustments do not come naturally to the participants in lingua franca exchanges, who often proceed according to their customary expectations. What makes conceptual adjustments particularly difficult – to mention an example that impinges on all contemporary language learners and users – is that these traditional concepts are institutionally endorsed by no less an authority than the Council of Europe. Thus in the (now globally used) Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), the benchmark for the specification of stages of language proficiency is essentially that of the communal native speaker norm. It is true that in its revised version the term ‘native speaker’ has been replaced throughout by other terms, as e.g. in the following B2 level descriptor – with the corrections marked in red (but here in italics) in the 2018 Provisional Edition:

Can sustain relationships with *speakers of the target language* ~~native speakers~~ without unintentionally amusing or irritating them or requiring them to behave other than they would with another *native proficient* speaker.

The reason given for the removing of ‘native speaker’ is “because this term has become controversial” (Council of Europe 2020:24). It is obvious that the change is merely cosmetic and the concept remains the same. It may be referred to with more acceptable, politically correct names, but the norms of reference are unchanged.

The persistence of this normative view of language as necessarily communal rather than as an open-access communicative resource has the effect of denying the legitimacy of the lingua franca use of the resources of any named language, and the consequence of this is of particular significance in the case of English because it is so globally pervasive. The conceptual adjustments I have referred to have an immediate practical urgency in unequal high-stakes encounters, where there is a unilateral (im)position of power, and the use of ELF, or the way it is conceived, can result in misunderstanding, alienation, inequity, and disenfranchisement and be conflictual in its consequences. Such high-stakes encounters and activities include procedures pertaining to immigration and asylum seeking, diplomacy, peace keeping and war mongering, language (education)

policy (incl. the CEFR) and language planning, testing, international publishing, and even interpreting (see e.g. Seidlhofer 2020). The distinction between names and norms is not just a terminological matter of academic interest but raises fundamental applied linguistic issues about how language is actually used to enact communication and mediate relationships between people in a globalised world.

## References

- Busch, Brigitta. Es beginnt mit dem Wort Sprache. *Wiener Linguistische Gazette* 92. 5–8.
- Blommaert, Jan & Ben Rampton. 2011. Language and superdiversity: A position paper. *Working Papers in Urban Language & Literacies* 70. 1–22.
- Clyne, Michael. 2006. Some thoughts on pragmatics, sociolinguistic variation, and intercultural communication. *Intercultural Pragmatics* 3(1). 95–105.
- Council of Europe 2020. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume, (Provisional Edition)*. Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at [www.coe.int/lang-cefr](http://www.coe.int/lang-cefr).
- Hester, Stephen & Peter Eglin (eds.). 1997. *Culture in action. Studies in membership categorization analysis*. Washington, WA: International Institute for Ethnomethodology and Conversation Analysis & University Press of America.
- Hymes, Dell. 1974. Ways of speaking. In Richard Bauman & Joel Sherzer (eds.), *Explorations in the Ethnography of Speaking*, 433–451. New York: Cambridge University Press.
- Pitzl, Marie-Luise. 2018. Transient International Groups (TIGs): Exploring the group and development dimension of ELF. *Journal of English as a Lingua Franca* 7(1). 25–58.
- Sacks, Harvey. 1972. An initial investigation of the usability of conversational data for doing sociology. In David Sudnow (ed.), *Studies in social interaction*, 31–74. New York, NY: The Free Press.
- Seidlhofer, Barbara. 2020. Researching ELF communication. Focus on high-stakes encounters. In Kumiko Murata (ed.), *ELF Research Methods and Approaches to Data and Analyses: Theoretical and Methodological Underpinnings*, 29–37. London: Routledge.

---

Widdowson, Henry. 2021. English beyond the pale: the language of outsiders. *ELT Journal* 75(4): 492-501.