

Spracherwerb als Teil der Biographie: Zur Versprachlichung von Erwerbserinnerungen in narrativen Interviews

Johanna Fünfschilling

Während entscheidende, im frühen Kindesalter durchlebte Phasen des Erstspracherwerbs sich der bewussten Vergegenwärtigung weitgehend entziehen, ist der später beginnende Erwerb zusätzlicher Sprachen (im weiteren 'Zweitsprachen' oder 'L2') ein teilweise der Erinnerung zugänglicher und sprachlich darstellbarer Prozess. Die Aussagen von Sprechern zu ihrem eigenen L2-Erwerb sind eine wichtige Informationsquelle betreffend des Erwerbsverlaufs sowie der verschiedenen komplexen Faktoren, die auf den Erwerbsprozess einwirken und im Bereich der Mehrsprachigen eine grosse Bandbreite von Kompetenzen entstehen lassen.

1. Sprachbiographische Interviews

Ziel eines Zusammenarbeitsprojektes zwischen der Universität Basel und der Karls-Universität in Prag¹ ist es, das Wissen von Sprechern über ihre sprachliche Biographie durch die Erhebung und Analyse von semi-direktiven narrativen Interviews als Informationsquelle zu erschliessen. Diese Form der Datenerhebung, bei der vom Interviewer Grundthemen vorgegeben und gewisse Schlüsselfragen gestellt werden, den Befragten aber viel Raum zur Bestimmung von Themen und zur Ausgestaltung ihrer Redebeiträge gelassen wird, entspricht einer sprecherzentrierten Forschungsperspektive. Im Vordergrund steht das Erleben individueller Sprecher, und bei der Arbeit mit narrativen Interviews insbesondere ihre Sicht auf die Verwebung von Erwerbsprozessen in den grösseren Zusammenhang ihrer Biographie.

Dem vorliegenden Beitrag liegt ein Korpus von sieben Interviews mit vom Elternhaus aus deutschsprachigen, in Basel ansässigen Personen zugrunde. Die Interviews wurden im Zusammenhang mit der Untersuchung *Gelebter Sprachkontakt in einer Schweizer Stadt*² aufgezeichnet und gingen dann auch in den Korpus von sprachbiographischen Interviews des erwähnten Projekts Basel-Prag ein.

¹ Teilnehmer an diesem Projekt sind z.Z. Georges Lüdi, Rita Franceschini, die Verfasserin, Jiri Nekvapil.

² Persönliches Projekt von Dr. Rita Franceschini, *Gelebter Sprachkontakt in einer Schweizer Stadt: Die Präsenz einer Minderheitensprache im Sprachrepertoire der Mehrheit (am Beispiel der italienischen Sprache)* (Nationalfonds-Projekt Nr. 1215-040502.94). Rita Franceschini möchte ich an dieser Stelle für ihre so hilfreiche Begleitung und wissenschaftliche Betreuung meiner Arbeit an diesem

Die Interviewten sind in Geschäften des Gundeldinger Quartiers in Basel arbeitende Händler und VerkäuferInnen. In Gundeldinger Geschäften wurden in einer vorangehenden Phase der Untersuchung über 150 spontane Gespräche aufgenommen, bei denen sich die Kundin/Datenerheberin (im weiteren 'Anna') auf Italienisch an die HändlerInnen wandte. Die HändlerInnen reagierten auf diese Situation überwiegend sehr kooperativ, indem sie sich ihren unterschiedlichen, zum Teil nur sporadisch gebrauchten Kompetenzen nach auf Italienisch verständlich machten³.

Mit sieben Sprechern nahm Anna Kontakt auf und befragte sie in narrativen Interviews im oben skizzierten Sinne über ihre Sicht des Quartierlebens, ihre Biographie und ihren L2-Erwerb, mit Schwerpunkt auf dem Italienischerwerb. Alle Interviewten haben, so wie die überwiegende Mehrheit der aufgenommenen HändlerInnen, Italienisch im nicht-schulischen Kontext erworben, teilweise durch Kontakte mit italienischen Einwanderern im Quartier.

2. Fragestellungen

Was können uns nun die Erzählungen dieser Sprecher über ihren Erwerbsprozess vermitteln? Welche Gemeinsamkeiten finden sich zwischen den verschiedenen Sprechern, und wie lassen sich diese interpretieren?

Im vorliegenden Beitrag werde ich diese Frage unter dem spezifischen Gesichtspunkt angehen, welche *Konzeption des Erwerbsverlaufs* als - biographischen - Prozess die Sprecher in ihren Darstellungen entwickeln. Dabei untersuche ich anhand eines Beispiels - des Interviews mit der Geschäftsinhaberin Frau S. -, woher vom Standpunkt der Sprecher aus die die Entwicklung vorantreibenden Impulse kommen: aus ihrer eigenen Aktivitätssphäre oder von aussen; für sie wahrnehmbar und begreifbar oder aber ihrem Verstehen unzugänglich?

Mit dieser Fragestellung suche ich nach übergreifenden Zusammenhängen⁴ auf einer relativ hohen Abstraktionsebene, die - so die Annahme - mit kognitiven Kategorisierungen korreliert sind und die Fülle des Erlebten erst sprachlich fassbar machen. Diese abstrakten Zusammenhänge entziehen sich der direkten Thematisierung durch die Sprecher weitgehend; doch die Grundkonzeption von Prozessverläufen und der Rolle des erlebenden Subjekts in ihnen finden ihren Ausdruck in Strukturen und Signalen auf verschiedenen Ebenen der Darstellung⁵. Das rückblickende Ordnen, das seinen

Korpus danken.

³ Zu dem in diesem Reaktivierungsprozess in Erscheinung tretenden Kontaktitalienisch s. Franceschini Beitrag in diesem Band.

⁴ Ich orientiere mich dabei an F. Schützes Ansatz. Schütze (1987) spricht von einem «suprasegmentalen Gliederungszusammenhang, innerhalb dessen der Erzähler als Geschichten- oder doch zumindest Ereignisträger eine bestimmte grundsätzliche *Erlebnishaltung zum Geschehensablauf* durchhält» (S. 99, Hervorhebung J.F.).

⁵ Für Schütze kondensiert der Zusammenhang zwischen Erinnerungs- und Darstellungsstrukturen im *Konzept der 'kognitiven Figuren'*, d.h. «Ordnungsprinzipien der darstellungsmässigen Erfahrungsspekulation; auf sie finden systematische Verfahren der kommunikativen Darstellung Anwendung. Kognitive Figuren gehen auf allgemeine Ordnungsprinzipien der Erfahrungsaufschichtung des Biographieträgers zurück [...]» (Schütze 1984, S. 80). Franceschini (1996) wendet in Bezug auf sprachbiographische Interviews in ähnlichem Sinne den Ausdruck 'Figuren sprachbiographischen

Ausdruck u.a. in solchen Grundkonzeptionen findet, ist auf diese Weise für die Kommunikationspartner wahrnehmbar und dadurch auch 'von aussen' durch den Linguisten beobachtbar.

Bei der Analyse beziehe ich die interaktive Dimension der Interview-Situation - sowohl die globale Rollenverteilung als auch die lokale Aushandlung von Themen, Rederecht usw. -, die sich ihrerseits auch in geordneten Strukturen manifestiert, mehr als Hintergrundinformation denn als Untersuchungsobjekt in meine Überlegungen ein.

Mein besonderes Augenmerk lege ich auf die Formulierungen von Kommentaren und Evaluationen, die das Erzählte erklärend begleiten und das Interview argumentativ strukturieren. Auf die diskursive Struktur der Interviews gehe ich unter 3. näher ein. Abschnitt 4 ist dem Interview mit der Geschäftsinhaberin Frau S. gewidmet. Unter 5. mache ich einige Schlussbemerkungen über den Stellenwert der dieses Interview betreffenden Resultate innerhalb des Gesamtkorpus.

3. Diskursive Struktur der Interviews

Die semantische Struktur der vorliegenden Interviewtexte ist durch verschiedene ordnende Grundtendenzen bestimmt, denen formale Merkmale an der 'Oberfläche' des Diskurses entsprechen. Ein wichtiges Ordnungsprinzip des Erzählens im allgemeinen ist das Einhalten einer Homologie zwischen zeitlichem Ablauf der Ereignisse und Linearität des Textes.⁶ Dieses Prinzip ist aber in den sprachbiographischen Interviews nur streckenweise bestimmend. Der zeitliche Ablauf der Biographie wird einerseits von der thematischen Struktur der Interviews überlagert, die Diskursabschnitte nach ihrem thematischen Zusammenhang gruppiert⁷; andererseits knüpfen die Sprecher in kommentierend-erklärenden Abschnitten argumentative Verbindungen zwischen Inhalten, die auch verschiedenen thematischen Bereichen angehören können.

3.1. Themen

Die thematischen Strukturen, die uns in diesem Korpus vorliegen, sind insofern komplex, als dass Themen in der Regel nicht am Stück abgehandelt werden, sondern sich in einem Prozess des Aufgebens und Wiederaufnehmens entwickeln, wobei es oft nicht möglich ist, eine thematische Hierarchie im Sinne einer Unterscheidung zwischen Hauptthema und entsprechenden Digressionen auszumachen. Dies hängt u.a. damit zusammen, dass die Themenreihenfolge, ähnlich wie in der Alltagskonversation nicht durch eine institutionell vorgegebene Agenda bestimmt ist. Die Interviewsituation un-

Erzählens' an.

⁶ Vgl. z.B. Schützes Unterscheidung zwischen 'analoger' und 'digitaler' Wiedergabe in autobiographischen Stegreiferzählungen (Schütze 1984, S. 78).

⁷ 'Thema' verwende ich zur Bezeichnung einer inhaltlichen Kategorie auf der Diskursebene, an der sich die Kommunikationspartner im Gesprächsverlauf als einem Fokus der Aufmerksamkeit orientieren (zum Begriff 'Fokus' in seiner Bedeutung für die Interaktion im weiteren Sinne s. Kallmeyer (1978)). Themen in diesem Sinne ergeben sich aus einer Abstraktions- und Interpretationsanstrengung, welche die Gesprächsteilnehmer und/oder der analysierende Wissenschaftler am Inhalt von konkreten Gesprächspassagen vornehmen.

terscheidet sich zwar von der Alltagskonversation wesentlich dadurch, dass die Interviewerin durch ihr Vorrecht, das Rederecht zum Fragenstellen zu ergreifen, eine Möglichkeit zur Beeinflussung der Themenwahl hat, die der interviewten Person nicht gegeben ist; im vorliegenden Korpus wird dieses Vorrecht aber nicht systematisch dazu ausgenutzt, die Reihenfolge der Themen so zu beeinflussen, dass thematisch homogene Abschnitte im Gespräch entstünden.

Der thematischen Analyse liegt die Beobachtung des sequentiellen Verlaufs der Interviews zugrunde, die thematische Übergänge lokalisiert. Parallel zur Fokussierung auf den linearen Verlauf des Interviewtextes muss der Beobachter - wie auch die Interaktionspartner - von diesem abstrahieren; die Analyse muss Anknüpfungen 'über Distanz' feststellen und so die im Interview konstruierten thematischen Kern- und Randbereiche mit ihren - z.T. multiplen - Bezügen untereinander rekonstruieren. Sie bezieht formale kohäsionsstiftende Signale ein, bspw. die Wiederholung von Ausdrücken und Sätzen als Rückverweis auf ein schon längere Zeit aus dem Fokusbereich verschwundenes Thema.

3.2. Erzählen und Erklären

Zum Verständnis der argumentativen Struktur sprachbiographischer Interviews ist es wesentlich, das Zusammenwirken von Erzählen einerseits und Bewerten und Erklären andererseits unter die Lupe zu nehmen. Die Verquickung dieser beiden Aktivitäten an sich ist kein Spezifikum des sprachbiographischen Diskurses. Es handelt sich hierbei vielmehr um ein Merkmal des Stegreiferzählens. Schütze (1987) bemerkt dazu:

Jede Stegreiferzählung eigenen Erlebens formuliert zumindest ansatzweise durch argumentative Darstellungsteile, die entweder integrale Bestandteile von einzelnen Erzählsegmenten sind oder aber in ihrem Bezug über das einzelne Erzählsegment hinausgehen und diesem nur locker angegliedert sind, die gegenwärtige, z.T. aber auch die damalige bewertende und theoretische Haltung des Erzählers zum Geschehen und zur Verwicklung seiner selbst und anderer Ereignisträger in dieses. Das Stegreiferzählen trägt dem Umstand Rechnung, dass der Erzähler, der in der Regel zugleich auch der Geschichtsträger ist, ein Experte und Theoretiker seiner selbst, seines Lebens sowie seiner Handlungs- und Erlebenssituation ist.

Schütze (1987), S. 138

Von der kommunikativen Funktion von Erzählung und Erklärung her an die Sache herangehend, kann man sagen, dass erstere auf eine Frage des Typs 'Was geschah?' antwortet; Erklären hingegen heißt Antworten auf 'Warum'-Fragen⁸. Diese Fragen müssen nicht explizit gestellt werden. In den narrativen Interviews dieses Korpus ist es vielmehr so, dass Anna, entsprechend ihrer Rolle als Interviewerin, eher zurückhaltend Verstehen und Einverständnis bekundet und immer wieder Nachfragen einschaltet - so stellt sie ohne explizite Warum-Fragen stets die Selbstverständlichkeit des Gesagten in Frage und schafft einen gewissen Erklärungs- und obendrein Plausibi-

8 Vgl. z.B. Grize (1990), S. 104/105

lisierungsdruck. Dazu kommt, dass sich die (sprach-)biographischen Prozesse den Sprechern selbst z.T. als komplizierte, erklärungsbedürftige Sachverhalte präsentieren.

Eben diese Tendenz zum Erklären und Plausibilisieren möchte ich den argumentativen Aspekt sprachbiographischer Interviews nennen. In den Interviews wird nun Erklärungspotential daraus geschöpft, dass erzählte Sachverhalte in Zusammenhänge eingebettet werden, die über diese Sachverhalte als Einzelereignisse hinausgehen. Die Arbeit mit den Interviews hat ergeben, dass dabei auf sprachlicher Ebene folgende drei Parameter eine besonders wichtige Rolle spielen:

- a) Die Abwechslung von kommentierender und narrativer Darstellungsweise (Weinrich 1964) im Sinne eines engen oder weniger engen Bezugs des Gesagten zur Aktualität der Sprechsituation. Der Grad des Aktualitätsbezugs manifestiert sich an der Textoberfläche im Bereich der Deixis, des Tempus und des Aspekts, sowie in der Häufigkeit von bewertenden Kommentaren und Modalisierungen.
- b) Die Art der semantischen Bezüge. Temporal-lokale Bezüge kontrastieren mit abstrakten, im engeren Sinne argumentativen Zusammenhängen (z.B. Ursache-Wirkung, Handlung-Zweck). Indizien an der Textoberfläche sind Konjunktionen und Adverbien, sowie argumentative Sequenzen (z.B. der modens ponens) und explizite argumentative Kommentare.
- c) Der Unterschied zwischen konkret-detaillierter und abstrakt-verallgemeinernder Darstellungsweise. Die Transposition auf eine allgemeinere Ebene zeigt sich in unpersönlichen Konstruktionen, kollektiven Subjekten (1./3. Person Pl., 'man'), über Zeitpunkte generalisierende 'Quasi-Allsätze' (Schütze 1987) (signalisiert durch Adverbien wie 'manchmal', 'oft' und v.a. 'immer'), sowie die deontische Modalität, d.h. 'ich/man muss/sollte/darf (nicht)'.

Diese Parameter sind grundsätzlich unabhängig voneinander. Abgelöstheit von der Sprechsituation, Strukturierung entlang temporal-lokaler Achsen und Konkretheit treffen aber oft zusammen, und zwar besonders typisch in detaillierten *Erzählepisoden*. Diese wirken veranschaulichend und erwecken den Eindruck einer Verankerung des Gesagten in der erlebten Realität.

In den Passagen hingegen, die Vorgegangenes - oft eine oder mehrere Erzählepisoden - erklären, werden häufig argumentative Zusammenhänge mit engem Aktualitätsbezug und/oder Verallgemeinerung kombiniert⁹. Ein Wechsel in die kommentierende Darstellungsweise betont die aktuelle Gültigkeit gewisser Aspekte der erzählten Erfahrungen und macht sie somit für den aktuellen erklärenden Diskurs handhabbar. Durch Abstraktion und Verallgemeinerung wird die Allgemeingültigkeit des Erlebten suggeriert - und damit an sich bereits seine Plausibilität, oder zumindest seine Relevanz für den Zuhörer. Der argumentativ-verallgemeinernde Diskurs nun bewegt sich in einem Bereich, für den man den Begriff Alltagstheorie verwenden kann; das Erlebte wird auf allgemeingültige Erfahrungswerte und Normen bezogen und so für den Zuhörer plausibilisiert und verständlich gemacht. Gerade an solchen Stellen des

⁹ Vgl. Schütze (1987), S. 185: «Globalevaluationen und Kommentartheorien sind in der Regel aus der Gegenwart des narrativen Kommunikationsablaufs heraus kreiert. Sie sind gewöhnlich gesprächsaktuelle, 'gegenwärtige' evaluative und theoretische Aktivitäten, die eine beträchtliche argumentative Eigendynamik entfalten.» (Hervorhebungen des Autors)

Gesprächs kommen besonders deutlich die Grundhaltungen der Sprecher gegenüber dem Geschehenen zum Ausdruck¹⁰.

4. Ein Beispiel: das Interview mit Frau S.

Ich habe als illustrierendes Beispiel das Interview mit der kurz über fünfzigjährigen Geschäftsinhaberin Frau S. gewählt. Dieses Interview ist auf Italienisch geführt worden, wobei Frau S. eine gute, wenn auch nicht 'native-like' Italienisch-Kompetenz an den Tag legt. Auf Idiosynkrasien und ihre mögliche Interpretation werde ich von Fall zu Fall hinweisen.

Meine Darstellung gliedere ich grob in zwei thematische Bereiche, in welchen sich die wichtigsten Erzähl- und Argumentationslinien betreffend Frau S.' L2-Erwerb zusammenfassen lassen. Es ist dies zum einen die Thematisierung des Vaters und seiner Rolle für Frau S.' Italienisch- und Französischerwerb, und zum andern der Bereich von Frau S.' eigenen Erfahrungen mit Italienern und mit Italien.

4.1. Die Rolle des Vaters für Frau S.' Zweitspracherwerb

Bereits ganz zu Beginn des Interviews wird angetönt, dass der Vater aus Frau S.' Sicht eine wichtige Rolle für ihren Italienischerwerb, und ihre gesamte Lebensgeschichte, gespielt hat. Man beachte insbesondere die Tatsache, dass Frau S. auf eine (Nach-)frage betreffend der von ihr bereits in Vorgesprächen erwähnten Italienischkompetenzen des Vaters hin auf diese Kompetenzen nicht eingeht, sondern eine globale Charakterisierung seines Bezugs zum Land Italien - eines über den Beruf des Malers eng mit seiner Biographie als Ganzem verwobenen Bezugs - vornimmt:

I [1-3]¹¹

1	S.: A: diceva che suo padre già parlava l'italiano	sì lui era - era - lui era pittore no
2	S.: A.: mhm,	lui eh è nato nel mille - quattro ¹² questo sarebbe importante e stava
3	S.: a roma - e a firenze. A.: ah sì - per tanti anni	perché era era pittore - e quelli - andavano in italia eh certo

¹⁰ 'Alltagstheorien' über die eigene Biographie, so wie ich diesen Begriff verwende, entsprechen dem, was A. Schütz 'Systeme von Weil-Motiven' nennt, wobei 'Weil-Motiv' die retrospektive subjektive Begründung für eine jeweilige Handlung meint: «Die Weil-Motive sind zu Systemen gruppiert [...]. Die mannigfaltigen Erfahrungen des Selbst von seinen eigenen Grundhaltungen in der Vergangenheit, wie sie in die Form von Prinzipien, Maximen, Gewohnheiten, aber auch des Geschmackes, der Affekte usw. eingingen, sind Elemente für den Aufbau der Systeme, in denen sich die Persönlichkeit bekundet.» (Schütz 1972, S. 13)

¹¹ Bei den Zitaten ist jeweils in eckigen Klammern die Blocknumerierung des Originaltranskripts angegeben. Die Transkriptionskonventionen sind folgende: (h): Lachen; -, --, ---, ((5s)): Pausen; (()): Kommentar, gültig ab *; Komma, Punkt: steigende bzw. fallende Intonation; (x): unverständliches Wort; /: Wortabbruch; =: schneller Anschluss; a^, o^, e^: schwa mit Tendenz zu a, o, e. (X): Name; Grossbuchstaben: betont.

¹² Mit Sicherheit ist '1904' gemeint.

4	S.: questo era chiaro come buongiorno no (h) e - la -- e così - A.: (h)
---	--

Die Rolle des Vaters wird ein zweites Mal an einer zentralen Stelle des Interviews thematisiert. Diese Stelle folgt auf eine Sequenz, in der sich Frau S. bei Anna über die Zielsetzungen ihrer Arbeit mit den Interviewten erkundigt und als Schlüsselbegriff den Italienischerwerb Deutschsprachiger in der Schweiz angeboten bekommen hatte:

II [109-14]

1	S.: sì=sì maa io - credo che dipende molto dall'educazione anche se si sta
2	S.: imparando - una lingua o un'altra eh see mm quell'amore -- quell'amore A.: mhm in che senso
3	S.: per l'italia viene proprio dell'eh - dei genitori più che - mai - sì per me. per il A.: per lei eh sì. sì
4	S.: babbo stava^ benissimo a firenze. e oo a veNezia oo a roma era A.: mhm mhm mhm
5	S.: subito go/ dopo la guerra quando si poteva^ ritornare in italia si andai ¹³ in italia
6	S.: no - coi primi treni e sì erano - erano ancora questi di terza classe. A.: ah sì - ehe ah sì, aha aha -

In diesem Ausschnitt kommt interaktiv schrittweise eine Bewegung vom Allgemeinen, Theoretischen hin zum Detailliert-Konkreten und gleichzeitig vom Argumentieren zum Erzählen zustande. Frau S. steigt mit der ganz allgemeinen alltagstheoretischen Aussage ein, es hänge von der Erziehung ab, welche Sprachen man lerne (II, 1-2). Signalwirkung hat das einleitende "io - credo" (1), das u.a einen starken Bezug der Äusserung zur Sprechsituation ausdrückt - hier eine evaluierende Haltung der Sprecherin. Unterstützt durch eine Nachfrage von Anna ("in che senso") engt Frau S. den Gesichtskreis ein: vom L2-Erwerb im allgemeinen zum Italienischen, vom Abstraktum Erziehung zu den Eltern (II, 2-3). Sie benützt die Gelegenheit der Reformulierung, um gleichzeitig vom Spracherwerb zur Einstellung gegenüber der entsprechenden Kultur fortzuschreiten. Die Argumentationsstruktur, eine Kausalrelation, behält sie mit einer lexikalischen Variation bei: "dipende da", dann "viene da". 'Imparare una lingua' und 'l'amore per l'Italia' wird in diesen parallelen Strukturen gleichgesetzt - ein rhetorisches Verfahren, das die bereits in I, 1 begründete Inferenz unterstützt, Erwerb und innere Einstellung stünden in einem unmittelbaren Zusammenhang.

Gleich danach signalisiert Anna mit dem Einwurf "per lei eh" (II, 3), dass sie am Bezug der allgemein gehaltenen Äusserungen zu Frau S.' Situation interessiert ist. Frau S. geht darauf ein ("sì per me", 3), indem sie das Thema des Vaters wiederaufnimmt und den Aspekt der Reisen nach Italien ausführt (ab 3). Sie schafft durch die Wiederholung von Teilen der Anfangssätze des Interviews ("stava a Roma...Firenze", "andavano/andai in italia") einen klaren Bezug zu jenem Thema und verdeutlicht jetzt, dass die Beziehung des Vaters zu Italien sehr positiv gewesen sei. Dies tut sie, indem sie gleitend von der Argumentation zum Erzählen übergeht: mittels einer allgemeineren beurteilenden Feststellung ("stava benissimo", 4), die im Imperfekt steht und als

13 Frau S. braucht die Formen auf -ai auch für die 3. Person Singular des passato remoto.

lichen auf unpersönliche Konstruktionen ("è impossibile"/"si deve essere"/"è senza speranza"/wieder kurz im Imperfekt: "ci voleva") gewechselt und von "tanti pittori svizzeri" auf das generische "un pittore" generalisiert. Dann begibt sich die Sprecherin mit den Konzepten der Mentalität und des Protestantismus auf eine abstraktere Ebene (III, 7-8), auf der sie auch im folgenden bleibt ("apertura", 10, "accettanza"¹⁴/"cultura", 11). Mit "è rimasto così", begleitet von einer ausdrucksstarken Evaluation (8-9), betont die Sprecherin die Aktualität des Erzählten. Sie bereitet damit die Übertragung der Einstellung des Vaters auf die von Frau S. selbst vor, die mit der nachfolgenden Kausalverbindung "quello sarà anche una ragione" (9) vollzogen wird. Dieser Verbindungssatz bezieht sich im engeren Sinne eben auf die Feststellung, die Umstände hätten sich nicht geändert, stellt aber darüber hinaus einen Bezug zum gesamten Komplex des vorigen Themas Protestantismus/Schweiz vs. Katholizismus/Paris her¹⁵.

Die letzte zitierte Aussage (12), ein mit evaluierendem Kommentar begleiteter Allsatz, untermauert nochmals die Schlussfolgerung, indem sie der zusammenfassenden negativen Bemerkung über die Schweizer Kultur auf derselben Ebene der Verallgemeinerung die entsprechende positive Aussage über die italienische Kultur anfügt.

Frau S. behandelt hier ihre eigene positive Einstellung zu Italien und die des Vaters diskursiv parallel ("il padre come me", 9) und schafft dadurch ihrer Italien-Beziehung eine eigenständige, von einer unmittelbaren Beeinflussung durch den Vater unabhängige Grundlage. Dabei ist aber die früher im Interview konstruierte Ursprungsbeziehung - die positive Beziehung zu Italien *komme von* den Eltern bzw. vom Vater - immer noch präsent, umso mehr, als dass zwischen 'amare l'Italia' (III, 10) und 'amore per l'Italia' (II, 2) ein enger lexikalischer Bezug besteht; der neue, eher auf Frau S. eigene innere Haltungen fokussierende Argumentationsstrang kombiniert sich mit dem früheren problemlos.

Ganz anders präsentiert sich die Rolle des Vaters in Frau S.' Französischerwerb. Auch wenn er seinerseits zu Frankreich in gewisser Weise eine analoge Beziehung hatte wie zu Italien - man denke an die längeren Aufenthalte vor dem Krieg und das Bedauern, in die Schweiz zurückkehren zu müssen (neben III, 1-7 vgl. auch: "e il francese si parlai perché - anche lì il babbo -- non voleva ritornare di parigi prima della guerra, - seconda^ - viveva a parigi no" [171-73] -), so blieb diese doch immer verschieden von Frau S.' eigener Beziehung zur französischen Kultur und Sprache.

Frau S. qualifiziert die Vorliebe des Vaters fürs Französische als 'Fixierung' (s. unten), als etwas vom dominanten Vater Ausgehendes, dem man sich in der Familie *unterzog* ("e il francese era un -- eh (h) la condition humaine" [138-39]); und im Zusammenhang mit ihren Welschlandaufenthalten sieht sie sich selbst ebenfalls als Objekt der väterlichen Dispositionen ("il padre che era anche fissato sul - francese mi apportai in una famiglia, -- nel - cantone di *ju/ ((pron. alla ted.)) eeh adesso *jura ((pron. alla ted.))" [7-8]. In ihren Werturteilen über die Franzosen ist sie überwiegend negativ, wie

¹⁴ Idiosynkratische Nominalisierung des Verbs 'accettare' in seinem übertragenen Sinne.

¹⁵ Vgl. Grize, 1990 und seine Beschreibung von 'raisonnements non-formels': Grize spricht von einem 'doppelten Verfahren', bei dem die Schlussfolgerung der Argumentation auf das gesamte Vorangehende Bezug nimmt und auf eine andere Ebene transponiert ist ('dénivellation'): «Ce double procédé marque un détachement et ce qui est détaché est justement la conclusion [Pequegnat 1984]. Une fois la conclusion repérée, le reste constitue les prémisses.» (S. 57)

bspw. der Hinweis auf ihre Geschwätzigkeit zeigt (über ein französisches Mädchen: "era -- e lei p/ era tipicamente senz'altro una francese parlava senza interruzione¹⁶ no è s/ come sono fatti i francesi stanno p/ se -- iniziano a parlare non - smettono più" [270-71]).

4.2. Kontakte mit Italien und Italienern

Neben der Betonung positiv besetzter kultureller Eigenheiten der Italiener entwickelt Frau S. einen weiteren Erzählstrang, in dem sie Kindheitserinnerungen an Begegnungen mit Italienern thematisiert. Solche Begegnungen fanden sowohl während der Familienreisen nach Italien als auch in der Schweiz, mit bergamaskischen Landarbeitern im Jura, statt. Diese beiden Arten von Kontakt werden von Frau S. an zwei Stellen des Interviews zusammen thematisiert.

Die erste dieser Stellen enthält zwei Episoden über die zwei ersten italienischen Wörter, die Frau S. gelernt hat: erstens 'ottantotto', das ihr Italiener anhand einer Aufschrift an einer Strandkabine in Italien beibrachten, und zweitens das im Jura von den erwähnten Bergamasken gelernte 'cavallo'. Die Episoden sind das narrative Kernstück einer Erklärung auf die Frage Annas hin, ob sie bei ihrem ersten Italienaufenthalt als Erwachsene bereits Italienisch gesprochen habe, und werden durch das kausale "perché l'avevo imparato con quelli - ch contadini" [31] eingeleitet. Das detaillierte Eingehen auf zwei konkrete Erlebnisse verdeutlicht dabei die Art des Lernens und plausibilisiert die Tatsache, dass dieses Lernen tatsächlich eine bleibende Wirkung hatte: Frau S. betont nämlich, die Arbeiter hätten ihr die Wörter geduldig vorgesagt und auf das zu Bezeichnende gezeigt, und kommentiert: "così questa parola mi è rimasta no (h)" [38].

Dieses Lernen, das sozusagen ohne ihr eigenes Zutun verlief (emblematisch der oben zitierte Kommentar, in dem Frau S. auch auf grammatikalischer Ebene als passive Empfängerin erscheint), kontrastiert mit dem stark grammatikbezogenen Lernen in der Schule, wie Frau S. unmittelbar anschliessend in einer argumentativen Passage ausführt:

IV [42-46]

1	S: sì così eh so/ io non sono molto brava in scuola per la gramatica devo dire A: aha
2	S: perché --- eh mi - non ho mai capi/ capito proprio - la spiegazione della gramatica
3	S: sia italiana - o tedesca - o francese. - è sempre troppo complicato per me - A: mhm mhm mhm
4	S: senz'altro a/ - ho avuto anche un po' di latino. no questo aiuta un po' per la A: mhm
5	S: m/ gramatica.

Der Kontrast zwischen erfolgreichem und nicht erfolgreichem Lernen ("io non sono molto brava in scuola [...] non ho mai capi/ capito" - man beachte die Negationen und die Formulierung des Misserfolgs als Konstante) wird hier auf die Art der Präsentation des zu Lernenden zurückgeführt: die schulischen 'Erklärungen' waren für Frau S., im Gegensatz zum einfachen Vorsagen von Wörtern, 'zu kompliziert'.

Im weiter oben erwähnten zweiten Abschnitt über Kindheitserfahrungen mit Italienern jedoch öffnet sich noch eine weitere Bedeutungsdimension dieser Erfahrungen. Frau S. erzählt mit Mitleid von den armseligen Umständen, unter denen ihre privaten italienischen Gastgeber in den fünfziger Jahren gelebt hätten, und dann von der famosen Tüchtigkeit eines der bergamaskischen Landarbeiter im Jura. Sie schliesst die Erzählung mit folgendem evaluierendem Kommentar ab:

V [127-30]

1	S.:	mhm --- no=no era interessante per questo mi --- il rapporto, non lo so ma -- è
2	S.:	rimasto (x) italia mi - piace sempre -- anche con tutti ii negativismi che c'è anche
3	S.:	in italia ma dove non ce l'ha/ non ci sono no, e ((3s))
	A:	certo ehe

Der gesamte Abschnitt ist ganz ähnlich strukturiert wie der Abschnitt über die ersten gelernten Wörter. Auch hier werden in lebendigen Farben Erinnerungen geschildert und in einem abschliessenden Kommentar die aktuelle Gültigkeit des Erlebten betont, d.h. dass etwas davon 'geblieben' sei (man vergleiche "questa parola mi è rimasta" und "è rimasto", als unpersönliche Konstruktion). Dieses Etwas sind in einem Fall Wörter, im anderen eine positive affektive Beziehung zu Italien ("mi piace sempre"). Ähnlich wie im Ausschnitt II wird auch hier Erwerb und innere Haltung rhetorisch parallel geschaltet, wobei die über diese Erlebnisse vermittelten Einstellungskomponenten gegenüber den mit dem Vater assoziierten affektiver, weniger intellektuell sind.

Der in den Erzählepisoden über die ersten Wörter beispielhaft-konkret dargestellte Italienischerwerb in nicht-schulischen Situationen wird durch die Assoziation mit dem späteren parallelen Abschnitt nachträglich in der Richtung weiter interpretierbar, dass die Mühelosigkeit des nicht-schulischen Lernens für die Sprecherin in irgendeiner Form auch mit der - gefühlsmässig positiven (Bewunderung, Anteilnahme) - Intensität des Erlebens zu tun hat.

Viel später im Interview kommt Frau S. auf die Problematik des Erwerbskontexts mit folgender verallgemeinernder Erklärung zurück:

VI [229-32]

1	S.:	è soltanto una questione^ di parlarlo no, io penso - è molto meglio di - per
	A:	sì sì
2	S.:	imparare lin/ la lingua di andare nel - paese. senno eeh teoricamente
	A:	hm=hm=hm hm
3	S.:	-- studiare va bene ma --- c'è ci vuole anchee il -- contatto sì sì la d/ il
	A:	il contatto diretto - mhm
4	S.:	contatto diretto sì

Der Gegensatz zwischen 'parlarlo'/'andare nel paese'/'contatto' und 'teoricamente -- studiare' ist nun so allgemein, dass er in seinem Bereich, dem bisher im Interview Gesagten nach, sowohl affektive Faktoren als auch den Lerninput und seine kognitive Verarbeitung umfassen kann.

Auch bezüglich der Lernmethoden und -situationen unterscheidet Frau S.' Darstellung scharf zwischen Italienisch- und Französischerwerb. Was das Französische angeht, so betont Frau S. mehrmals, sie habe nicht viel direkten Kontakt mit Franko-

phonon gehabt; diese Aussagen sind angesichts der vielen Kontakte des Vaters mit Frankreich sowie von Frau S. Welschlandaufenthalten eher erstaunlich und werden denn auch jeweils mit relativ aufwendigen Erklärungen begleitet, auf die ich hier allerdings nicht eingehen kann. Der Erwerb des Französischen wird vielmehr mit dem schulischen Kontext verbunden (z.B. [239]) und als von einem starken Normativitätsdruck belastet dargestellt. Dieser Druck gehe von den Frankophonen auch ausserhalb des schulischen Kontexts aus und wirke hemmend, während die Italiener sich weniger kritisch gegenüber Lernern verhielten und so das unbeschwertere Reden förderten [247-54]¹⁷.

Diese erneuten positiven Beurteilungen italienischer Gesprächspartner haben eine gewisse Relevanz bereits für die Erwerbssituationen im Kindesalter; sicherlich aber sind sie vor allem auf das Lernen als Erwachsene zu beziehen, einerseits während eines Studienaufenthalts in Florenz, andererseits auf späteren, regelmässigen Italienbesuchen bis in die Gegenwart hinein.

Abschliessend möchte ich eine Art des Kontaktes mit Italien erwähnen, die für Frau S. einen zentralen Stellenwert hat, und zwar das Lesen italienischer Literatur. Auf die Frage Annas hin, ob sie als Erwachsene je noch Kurse gemacht oder Grammatik-Lehrmittel benutzt habe, macht Frau S. eine theoretisierende Aussage, mit der sie diesem Thema ausweicht und geschickt ein neues Themenangebot macht:

VII [294-95]

1	S: credo chee leggendo si può anche imparare un po' le lingue anche - la gramatica A: ah
2	S: sì-sì - e l/ mi piAce leggere in eh italiano no A: mhm

Auf einem ähnlichen Abstraktionsniveau wie der weiter oben besprochene Abschnitt II und mit lexikalischen und syntaktischen Reminiszenzen - "credo che", 'imparare una lingua', unpersönliche Konstruktion mit 'si' -, stellt VII in synthetischer Weise eine neue Argumentationslinie dar, die eine Erklärung für den Spracherwerb nicht via eine Ursprungsbeziehung anbietet, sondern via eine bewusste Aktivität. Wie wichtig die Lektüre für Frau S. ist, wird durch ein anschliessendes, den Rahmen des Interviews sprengendes Gespräch deutlich, in dem Frau S. und Anna ihre Leseerfahrungen der letzten Zeit austauschen.

4.3. Als Zusammenfassung

Auf der formalen Ebene habe ich anhand mehrerer Beispiele zu zeigen versucht, wie der argumentative Diskurs der Sprecherin vorangegangene Erzählepisoden für sich 'fruchtbar macht', d.h. auf spezifische Weise interpretiert und integriert. Eine wichtige Rolle bei diesem Integrationsprozess spielt die schrittweise Aktualisierung des Erzählten, die durch Generalisierung und Abstraktion, aber auch durch explizite Kommentare zustande kommt (bei Frau S. insbesondere über den Ausdruck 'è rimasto/a'), wobei

¹⁷ Symptomatischerweise ist das einzige konkrete Erlebnis, von dem Frau S. im Zusammenhang mit dem Französischerwerb erzählt, eine Art negatives Gegenstück zu den Episoden über die ersten italienischen Wörter: es handelt sich um die erste, schmerzliche, Erfahrung des Nicht-Verstehens und Nicht-Kommunizieren-Könnens in einer fremden Sprache.

vom Erzähltempus zum kommentierenden Tempus gewechselt wird. Bezüglich des umgekehrten Falles - des Übergangs vom argumentierenden zum erzählenden Diskurs - haben wir festgestellt, dass der Bezug zwischen verallgemeinerter Argumentation und Erzählepisoden durch einen bestimmten Typ von Einleitungssätzen zustande kommt (s. das auf S. 10 zitierte Beispiel [31] sowie II [109-14]). Diese Sätze sind einerseits generalisierend formuliert und enthalten je nach dem argumentative Signale wie z.B. Kausalkonjunktionen; andererseits gehören sie aber bereits zur Erzählwelt. Man könnte hier von schrittweiser Deaktualisierung sprechen.

Innerhalb des argumentativen Diskurses im engeren Sinne habe ich lediglich eine Auswahl an argumentativen Verfahren besprechen können; neben expliziten Kausalverbindungen habe ich insbesondere auf den wichtigen Stellenwert von impliziten Verfahren hingewiesen - bspw. strukturelle Parallelismen, Wiederholungen und nicht zuletzt Inferenzen, die sich aus der sequentiellen Stellung einer Aussage ergeben (z.B. aus dem Relevanzbezug Frage-Antwort).

Durch die Analyse von argumentierenden Passagen und ihrer Verweise auf Erzählepisoden habe ich verschiedene Argumentationslinien ausgemacht, die über Frau S.' Konzeption ihres L2-Erwerbs - seines Verlaufs und der ihn bestimmenden Faktoren - Aufschluss geben.

Der Französischerwerb erscheint in einer ersten Lebensphase als schulisch und in späteren Phasen vom Problem der Norm belastet, und wird mit negativen Stereotypen über die Franzosen verbunden. Der Vater hat dabei eine sozusagen institutionelle Rolle, indem er von aussen auf Frau S.' Erwerb fördernd einwirkt; seine Vorliebe für diese Kultur wird von Frau S. zwar verstanden und erläutert, aber nicht innerlich nachvollzogen.

Hinsichtlich des Italienischerwerbs konstruiert Frau S. positive Ursprungsbeziehungen. Zum einen ist da eine 'genealogische', vom Vater ausgehende Beziehung im Bereich der Einstellung gegenüber der italienischen Kultur, die sich via Erziehung auf die Tochter überträgt. Zum anderen wird über die ersten Kindheitserinnerungen an gelernte Wörter und an Erlebnisse mit Italienern ein weiterer Ursprung von sowohl Erwerb als auch innerer Einstellung aufgedeckt.

Die Idee des Ursprungs gibt einer Prozesskonzeption Ausdruck, in der es einen Anfangsimpuls gibt aus einem Bereich ausserhalb des Subjekts, das in die Dynamik dieses Prozesses hineingerät. Wesentlich ist für den Verlauf des Prozesses aber auch, dass Frau S. ihn zu ihrem eigenen macht, indem sie sich mit den Grundlagen der väterlichen Überzeugungen auseinandersetzt; eine Auseinandersetzung, die sich auch bspw. für den affektiven Bereich der persönlichen Kontakte zeigen liesse. Im Laufe des Erwerbsprozesses eröffnen sich dann auch eigene Zugänge zum Italienischen, bspw. die Lektüre, die als von den 'Ursprüngen' unabhängig dargestellt werden.

Der hohe Stellenwert der inneren Einstellungen in der Sprachbiographie von Frau S., der sich wiederholt in kommentierenden alltagstheoretischen Passagen zeigt, verleiht der eigenen lebensgeschichtlichen Entwicklung retrospektiv eine gewisse Kontinuität. Diese Einstellungen erscheinen einerseits als von aussen bedingt, sei es, dass sie mittels eines Kommentars als Sediment von exemplarisch erzählten konkreten Erlebnissen dargestellt werden, oder dass sie in gänzlich verallgemeinernden Passagen

von einer Art 'Pauschalerleben' - z.B. einem Stereotyp über Sprechergruppen - abgeleitet werden. Andererseits erscheinen sie, im Falle von Frau S. implizit, aber deutlich, als bestimmende Faktoren des Entwicklungsprozesses. Als Teil der Identität der Sprecherin sind sie Mediatoren zwischen dem Erleben und der Wahrnehmung der Aussenwelt und ihrer persönlichen Entwicklung.

5. Schlussbemerkungen

Abschliessend möchte ich mit einigen Bemerkungen über den L2-Erwerb als biographisches Thema den Blickwinkel auf den Gesamtkorpus ausweiten.

In allen Interviews ist die 'Aneignung' des L2-Erwerbsprozesses, also seine Verbindung mit inneren Einstellungen und mit Wahrnehmungs-, Verstehens- und Willensakten, von zentraler Bedeutung. Durch die Eingliederung der Erwerbsprozesse in ihre Wahrnehmungs- und Aktivitätssphäre machen die Sprecher - und dies liess sich am Beispiel von Frau S. gut beobachten - diese Prozesse erst zu einem Teil ihrer Biographie, binden sie an wichtige thematische Linien ihrer Biographie an, ordnen sie in ihr Welt- und Selbstbild ein. Dabei erhalten unterschiedliche Sprachen unterschiedliche Bedeutungen, und Erfolg und Misserfolg ihres Erwerbs werden im Rahmen von Alltagstheorien beurteilt.

Die 'Aneignung' ist aber nie ganz vollständig. Über den ganzen Korpus hinweg finden sich Hinweise dafür, dass gewisse Aspekte des L2-Erwerbs sich dem Verständnis der Sprecher entziehen. So werden zuweilen treibende Kräfte benannt und Schlüsselerlebnisse dargestellt, während gleichzeitig durch Kommentare und Modalisierungen Unsicherheit über ihre genaue Auswirkung geäussert wird (z.B. bei Frau S. in Ausschnitt V); nicht selten wird auch auf den unsystematischen oder zufälligen Charakter des Erwerbsprozesses hingewiesen.

Solche Stellen zeigen auf, wo für die Interviewten die Grenzen der Darstellbarkeit ihrer Spracherwerbsprozesse liegen. Gleichzeitig sind sie aber auch besonders deutliche Indizien dafür, dass sich die Sprecher im Verlauf des narrativen Interviews aktiv darum bemühen, diese Grenzen zu überschreiten. Die Interviewten informieren nicht die Interviewerin mittels eines routinemässig präsentierten Lebenslaufes, sondern erschliessen ihr und sich selbst teilweise 'neue' Bereiche. Sowohl die flickenteppichartige thematische Struktur der Interviews als auch die Entwicklung von mehreren erklärenden Argumentationslinien nebeneinander, wie wir sie am Beispiel von Frau S. beobachtet haben, sind in diesem Lichte zu sehen.

Bibliographie

- Franceschini, R. (im Druck): *Sprachbiographien randständiger Sprecher*. Vortrag am Kolloquium *Biographie und Interkulturalität: Diskurs und Lebenspraxis*, Augst, 28-30.3.1996.
- Grize, J.-B. (1990): *Logique et langage*. Paris, Ophrys.
- Kallmeyer, W. (1978): *Fokuswechsel und Fokussierungen als Aktivitäten der Gesprächskonstitution*, in: Meyer-Hermann, R. (Hrsg.), *Sprechen - Handeln - Interaktion*. Tübingen, Max Niemeyer, 191-241.
- Schütz, A. (1972): *Gesammelte Aufsätze 2. Studien zur soziologischen Theorie*. Den Haag, Martinus Nijhoff.
- Schütze, F. (1987): *Das narrative Interview in Interaktionsfeldstudien I*. Hagen, Fernuniversität - Gesamthochschule.
- Schütze, F. (1984): *Kognitive Figuren des autobiographischen Stegreiferzählens*, in: Kohli, M./ Robert, G. (Hrsg.), *Biographie und soziale Wirklichkeit. Neue Beiträge und Forschungsperspektiven*. Stuttgart, Metzler.
- Weinrich, H. (1964): *Tempus*. Stuttgart, W. Kohlhammer Verlag.