

Person und Sprache

Ulrike Lüdtkke

1 Zur mehrdimensionalen Relation von Person und Sprache

Blickt man in die Geschichte der Sprachwissenschaft, so ist das Phänomen „Sprache“ häufig als Trias von „Sprachvermögen“, „Sprache“ und „Sprechen“ beschrieben worden bzw. in der Terminologie de Saussures (1916) als „*faculté de langage*“, „*langue*“ und „*parole*“ (vgl. Abb. 1). Die *faculté de langage* als spezifisch menschliche Fähigkeit wurde u. a. von der Sprachphilosophie, der philosophischen Anthropologie und der Sprachpsychologie in ihren vielfältigen Facetten beleuchtet. Das Gegensatzpaar *langue* und *parole* wurde im Sinne von Sprache als *System* vs. Sprechen als *Handlungsvorgang* u. a. als „*ergon*“ und „*energeia*“ (von Humboldt 1836) bzw. „Kompetenz“ und „Performanz“ (Chomsky 1965) ausdiffe-

renziert (→ Sprache und Sprechen). Dem abstrakten sprachsystematischen Aspekt widmete sich dabei z. B. die strukturalistische, generative und kognitive Linguistik, dem konkreteren pragmatischen Aspekt u. a. die Soziolinguistik, Pragmatik, Sprechakttheorie und Ethnomethodologie (Konversationsanalyse).

Im Folgenden soll die *faculté de langage* weiter entfaltet werden, da die menschliche Sprachfähigkeit in einer pädagogisch-therapeutischen Verstehens- und Handlungsperspektive „Ausgangsbasis und Zielkategorie“ zugleich ist (Braun 2006, 7). Neben → *Intersubjektivität und Kommunikation*, → *Behinderung und Vulnerabilität* sowie → *Norm und Differenz* ist das Verhältnis von *Person und Sprache* eine der Relationen der Sprache (Teil I dieses Bandes), durch die sich die sprachwissenschaftlichen Gegenstandsdimensionen (Teil II), die Beeinträchtigungen der Sprache (Teil III), die fachpraktischen Reflexi-

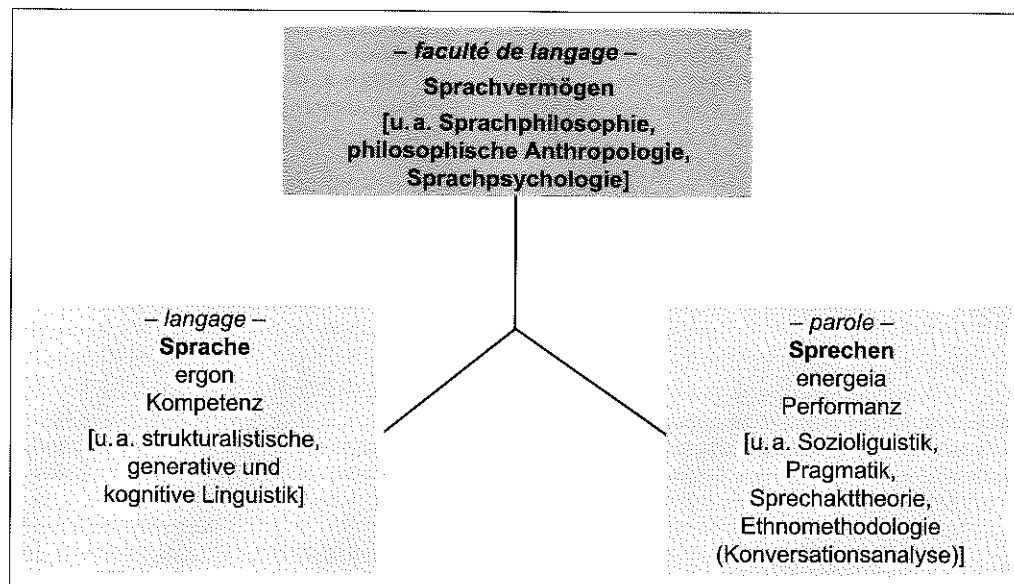


Abb. 1: Die Trias von „Sprachvermögen“ – „Sprache“ – „Sprechen“

onsebenen (Teil IV), die zentralen Kategorien der Sprachdidaktik (Teil V), Unterricht, Therapie und Förderung (Teil VI) sowie die Übergänge zwischen den verschiedenen Förderschwerpunkten (Teil VII) brechen.

Zur besseren Durchdringung des komplexen Verhältnisses von Person und Sprache wird nachfolgend ein Modell zugrunde gelegt, das erstens versucht, diese Relation hinsichtlich der Dimensionen *Kultur*, *Gesellschaft* und *Individuum* bzw. *Selbst* zu bestimmen, sie zweitens jeweils auch hinsichtlich der personalen Veränderungen, die durch *Beeinträchtigungen der Sprache* entstehen können, zu reflektieren und drittens dimensionsspezifische *pädagogische Möglichkeiten* skizziert, wie personale Beschädigungen verhindert oder aufgefangen werden können.

2 Kultur

2.1 Menschwerdung: Kulturelle Teilhabe durch Sprachbesitz

Die erste Dimension, durch die sich das Verhältnis Person – Sprache bestimmt, ist die *Kultur*, wobei Sprache zum einen in einem Inklusionsverhältnis als Teil der Kultur angesehen wird, zum anderen in einem Komplementaritätsverhältnis als Ergänzung. Je nach wissenschaftstheoretischem Standpunkt gibt es unzählige Sichtweisen und Definitionen, was „Kultur“ eigentlich ist. In der klassischen *kultur-anthropologischen* Sicht wurde Kultur meist als Gegensatz zur Natur definiert und damit als spezifisch menschliche Domäne. Kultur als Domäne des „Zeichenhaften“ schloss in seiner Spezifizierung als alleinige Domäne des Zeichensystems „Sprache“ bzw. als „System symbolischer Formen“ (Cassirer 1954) andere Zeichen-„Agenten“ wie z. B. Tiere oder Pflanzen aus. Dem gegenüber wird in einer *evolutionären* Perspektive ein eher gradueller Übergang zwischen Natur und Kultur, zwischen Biosemiose, Zoosemiose und Anthroposemiose

angenommen (vgl. weiterführend Nöth 2000, → Zeichen und Semiose). Doch auch hier werden Auffassungen vertreten, nach denen in Abgrenzung zu den Tieren die Tradierung durch Lehren und Lernen als Schwelle für die Entstehung von Kultur angesehen wird und innerhalb der Chronologie der Humanevolution Kultur erst als Kennzeichen des *Homo sapiens* definiert wird. Vor dieser Vielfalt der Definitionszugänge lassen sich grob skizziert zwei große Traditionen hinsichtlich der kulturell bestimmten Relation von Person und Sprache unterscheiden, welche in unterschiedlichen Epochen die „semiotische Schwelle“, das heißt die Abgrenzung zwischen der zeichenhaften und der nicht-zeichenhaften Welt, verschieden weit bzw. eng bestimmen (vgl. weiterführend Kristeva 1989, Nöth 2000).

Pansemiotismus: Die allumfassende Zeichenhaftigkeit des Universums

Die erste große Tradition ist die Auffassung von der *Allgegenwärtigkeit* der Zeichen. Diese sehr weite Bestimmung der semiotischen Schwelle bzw. der Annahme ihrer Nicht-Existenz wird zuweilen kritisch als „Pansemiotismus“ bezeichnet. Theoretisch findet sie sich sowohl in Peirce's (CP 5.448, FN) Annahme, dass das gesamte Universum von Zeichen durchdrungen ist oder sogar aus ihnen besteht, in Lotmans (1990) Konzeptualisierung des gesamten Kosmos als eine einzige zeichenhafte „Semiosphäre“ als auch in Watzlawicks (1969) metakommunikativem Axiom „Man kann nicht nicht kommunizieren.“ Diese Auffassung, dass alles ein Zeichen oder alles letztlich kommunikativ ist, findet sich in allen Epochen und in allen Kulturen (vgl. Kristeva 1989): in der Frühgeschichte, bei den Akkadern und Assyrern, weltweit in so genannten „primitiven“ Kulturen, im Mittelalter, in alchemistischen und kabbalistischen Traditionen bis hin zu heutigen Alltagsvorstellungen.

Der zentrale Gedanke der allumfassenden Zeichenhaftigkeit ist untrennbar mit einer grundlegenden Auffassung von der *Ikonizität* der Welt verbunden, das heißt einem Zeichen-

charakter, der auf einer Ähnlichkeitsrelation zum Referenzobjekt beruht (→ Zeichen und Semiose). Das Universum ist hiernach von einem „komplexen Spiel“ aus Ähnlichkeiten, Korrespondenzen und Verweisen zwischen Zeichen und Phänomenen durchdrungen (vgl. Nöth 2000), welches durch Zeichenverwendung auf Basis von Ikonizität beeinflusst werden kann. Aufgrund der Ähnlichkeitsrelation garantiert die Ikonizität eine unmittelbare Wirkung der Zeichen auf die gesamte belebte und un belebte Welt sowie auf das Unbewusste. Neben dem in diesem Kontext häufig zitierten Gebrauch von Puppen innerhalb der Voodoo-Tradition, welche einem Menschen ähneln, dem z. B. durch Stechen in die Puppe Kraftverlust, Schmerzen oder gar der Tod zugefügt werden sollen, findet sich ein *magischer Zeichen- und Sprachgebrauch* in traditionellen kollektiv-schamanistischen Traditionen wie in individuellen Alltagspraktiken. Zeichen- und sprachbasierte Rituale und Zeremonien werden nicht nur archaisch in „Naturreligionen“ z. B. für Regen oder eine gute Ernte eingesetzt, sondern ihre Spuren durchziehen im Kontext von Heilung oder den Übergängen von Geburt und Tod bis heute auch die so genannten „Hochreligionen“. Basierend auf einem strengen exo- oder esoterischen Gerüst aus Gesetzen, Verboten und Tabus sind in einer magisch-mythischen pansemiotischen Kulturtradition Zeichen, Zeichengebrauch und Welt bzw. Sprache, Sprachgebrauch und Welt genauso untrennbar verwoben wie Mensch, Gott bzw. Götter und Universum, wobei z. B. in kosmogonischen Mythen die Wesen der überirdischen Sphäre, speziell Gott, als manifestierender Zeichengeber angesehen werden.

Das Verhältnis Person – Sprache bedeu- tet hier (vgl. Kristeva 1989, 48 ff.): Sprache ist eine Substanz und eine materielle Kraft. Sprechen ist Partizipieren am Universum. Sprache ist keine abgespaltene mentale Domäne oder ein abstrakter kognitiver Prozess, sondern ist mit der natürlichen und körperlichen Realität in einer einzigen, ganzen, differenzierten Welt vereint. Sprache und Sprechen sind eine materiale Realität, die handelt und wirkt.

Anthropozentrismus: Das ‚Zoon logon echon‘ als Konstituierung des Humanen über das Animalische

Die zweite große, nahezu entgegengesetzte Tradition ist eine sehr viel engere Auffassung, welche den Zeichen- bzw. Sprachbesitz und damit den Zugang zur Kultur „exklusiv“ auf den Menschen beschränkt und deshalb mitunter auch als „Anthropozentrismus“ kritisiert wird. Sie steht in engem Zusammenhang mit Traditionen, welche keine pansemiotische Einheit, sondern eine große Kluft zwischen der zeichenhaften und der nicht-zeichenhaften Welt postulieren und im Falle des *transsemiotischen Agnostizismus* sogar davon ausgehen, dass die Welt jenseits der Zeichen der Erkenntnis verschlossen bleibt. Die semiotische Schwelle ist in dieser parallelen Strömung zumeist *evolutionstheoretisch* begründet, so beispielsweise in Poppers dreistufigem Modell (Popper & Eccles 1977, zit. n. Nöth 2000, 135), welches Welt 1 als präsemiotische Welt der physikalischen Objekte und Welt 2 als Welt biosemiotischer Prozesse kategorisiert, und in dem erst Welt 3 als höchste Entwicklungsstufe die Produkte des menschlichen Geistes, vor allem Kultur und Sprache, zugeschrieben werden.

Das Postulat, dass der Mensch durch sein „Alleinstellungsmerkmal“ des Sprachbesitzes als „Krone“ der Schöpfung anzusehen ist, wird häufig auf das antike Konzept des ζῷον λόγον ἔχον (zōon logon echon) zurück geführt. In diesem von Aristoteles in seiner „Politik“ (ca. 329–327 v. Chr.) aufgestellten Spezifikum, dass allein der Mensch das „mit dem Logos ausgestattete Lebewesen“ sei, wurde „Logos“ in der Folge meist als „Sprache“ bzw. „Vernunft“ interpretiert. Das antike Bild des Menschen als sprach- und vernunftbegabtes und damit alleinig selbstreflexives Wesen wurde zum Ursprung der *anthroposemiotischen*, logisch-rationalistischen Tradition des Abendlandes, wobei z. B. Heidegger (1929/30) in seiner Auseinandersetzung mit dem Begriff auch auf den Zusammenhang zwischen dem zōon logon echon und dem ζῷον πολιτικόν

(zōon politikon) und damit auf seinen Aspekt der „Rede“ und des „Miteinandersprechens“ verwies (zur aktuellen Auseinandersetzung vgl. u. a. Agamben 2003).

Das *rationalistische* Konzept der hierdurch eingeleiteten Grenzziehung zwischen dem *Humanen* und dem *Animalischen* wurde in der abendländischen Sprachphilosophie über zwei Jahrtausende vielfach untermauert und lässt sich als immer extremere sukzessive *Abspaltung der Sprache von ihren Natur-Bezügen* mittels *Atomisierungs-, Formalisierungs- und Systematisierungsprozessen* beschreiben (vgl. Kristeva 1989):

- Im antiken Griechenland wurde Sprache erstmals als in seine atomistischen Einzelteile zerlegbares, wissenschaftlich studierbares *Objekt* definiert und damit aus ihrer pansemiotischen Einheit mit dem *Kosmos* herausgerissen.
- Im Zeitalter des *cartesianischen Rationalismus* mit seiner Dichotomie von innerer *res cogitans* und äußerer *res extensa* schlug sich die Abspaltung von *Körper, Psychischem, Affekten* und *Weiblichem* speziell in einem extrem rationalistischen Zeichenmodell nieder, in welchem beide Seiten der Zeichendyade als rein mentale Kategorien konzeptualisiert wurden, ohne Bezug zur materialen Welt (vgl. Nöth 2000, 15/16, → Zeichen und Semiose).
- Die sprachwissenschaftliche Fokussierung des Rationalen auf die Kognition und damit die Manifestierung des Ignorierens der Dömäne der *Emotion* und des *Unbewussten* beschäftigte das 19. und 20. Jahrhundert, wenn auch durchaus kontrovers: Humboldt (1836) wie später u. a. auch Cassirer (1954) vertraten den Standpunkt, dass die Sprache Einfluss auf die Kognition, auf das Denken ausübt, wohingegen z. B. Chomsky (1965) Sprache als „mirror of mind“ betrachtete – eine Position, auf der spätere *kognitionswissenschaftliche* Strömungen wie die Kognitive Linguistik und die Neurolinguistik letztlich basieren (→ Kognition und Emotion).

- Das antike, von Platon und Aristoteles geschaffene theoretische Fundament, die Logik zur Grundlage der Zeichentheorie und das logische Schließen zur Grundlage der Zeicheninterpretation zu verabsolutieren, erlebte im *logischen Positivismus* seinen Höhepunkt. Insbesondere Freges (1892) Eliminierung *subjektiver, wahrnehmungsbasierter Elemente* aus dem Konzept des „Sinns“ begründeten eine Semantiktradition, in der Sprache nach mathematisch-arithmetischem Vorbild immer extremerer Formalisierung unterlag (→ Sprache und Wahrnehmung), was nach Kristeva (1989) einer „Totalisierung“ des ehemals pansemiotischen Universums durch ein ideal-formales System gleich kam.
- Ein weiterer Höhepunkt der Abkehr von der Realwelt wie von der pansemiotischen kosmisch-metaphysischen Fundierung der Sprache vollzog sich in der Strömung des *Strukturalismus*, der mittels fortschreitender Systematisierung u. a. eine Klassifizierung in Systeme und immer kleinere Subsysteme oder eine Stratifizierung in autonome Sprachebenen (u. a. Phonologie, Morphologie, Semantik) betrieb – Vorstellungen, die bis heute Felder der angewandten Sprachwissenschaft, wie die Sprachtherapie, dominieren. De Saussures (1916) Betonung der Synchronizität isolierte die Sprache von ihrer Anbindung an *Zeit, Historizität, Geschichte*, seine Betonung der *parole* trennte sie vom *realen Alltagsgebrauch* (→ Sprache und Sprechen) und seine Fokussierung des Signifikats enthob Signifikant wie Referenzobjekt ihrer *materiellen Realität*, was letztlich dieser Denktradition – weit jenseits der ursprünglichen anthropozentrischen Erhebung des Menschen über das nicht sprach- und vernunftbegabte Tier – mit der These vom „Tod des Subjektes“ von Seiten der Poststrukturalisten (→ Zeichen und Semiose) den Vorwurf des „Anti-Humanen“ einbrachte.

2.2 Dehumanisierung: Ausschluss aus der Kultur bei mangelndem Sprachbesitz

Nachdem das Verhältnis Person – Sprache bezogen auf die erste Dimension der Kultur so bestimmt worden ist, dass in unterschiedlich weit (Pansemiotismus) oder eng (Anthropozentrismus) gefasster Abgrenzung zur nicht-zeichenhaften bzw. nicht-sprachlichen Welt der Sprachbesitz die kulturelle Teilhabe bzw. sogar erst die Menschwerdung ermöglicht, stellt sich nun die Frage, wie mangelnder oder „mangelhafter“, beeinträchtigter Sprachbesitz dieses Verhältnis beeinflusst und verändert. Hierbei sind grundsätzlich zwei Kategorien zu unterscheiden: zum einen eine Art „natürlicher“ Sprachmangel, wie z. B. bei archaisch lebenden Völkern, zum anderen eine Art „unnatürlicher“ Sprachmangel mit prinzipiell desintegriertem Charakter, wie z. B. im Falle eines Menschen mit einer ausgeprägten Sprach- oder Kommunikationsstörung.

Animalisierung: Faszination und kulturelle Sehnsucht bei „natürlich“-archaischem Sprachmangel

Es war bereits darauf hingewiesen worden, dass aus anthroposemiotischer Perspektive Tieren, Pflanzen sowie sämtlicher belebter und unbelebter Materie der Sprach- bzw. Zeichenbesitz abgesprochen wird und sie somit in die nicht-zeichenhafte, a-kulturelle Welt des Naturhaften verwiesen werden. Innerhalb der Welt des Menschen gibt es jedoch ebenfalls evolutionstheoretisch postulierte Grenzen, die aufgrund des Sprachbesitzes bzw. dessen Grad der Kultiviertheit die „Kulturvölker“ von den kulturlosen „Naturvölkern“ scheiden. Hierbei werden in einem linear verstandenen kulturellen Entwicklungsprozess der Menschheit die „Wilden“ (Jäger- und Sammler-Kulturen), die „Barbaren“ (agrarisches oder nomadisches Viehzüchter-Kulturen) und die „Zivilisierten“ (agrarisch-städtische, schriftverwendende staatliche Hochkulturen) unterschieden, wobei in der Antike „Barbaren“ die Sammelbezeich-

nung für alle Menschen ohne griechisch-römische Bildung war. Interessant ist, dass „Barbar“ (griech. βάρβαρος, *bárbaros*) im antiken Griechenland die ursprüngliche Bezeichnung für alle diejenigen war, die nicht (oder schlecht) griechisch sprachen, parallel dazu aber auch im damaligen Indien das Sanskrit-Wort *barbarāh* zur Bezeichnung fremdartiger Völker verwendet wurde. Bis heute hält sich in diesem Kontext die Auffassung, dass eine „ungeschliffene“, „rohe“, „laute“, „direkte“ oder „emotionale“ sprachliche Ausdrucksweise ein Zeichen von kulturlosem und unzivilisiertem Verhalten sei.

Die noch unter den Barbaren stehende Entwicklungsstufe der sog. „Wilden“ basiert ebenfalls auch auf sprachlichen Parametern. Der heutige international anerkannte und politisch korrekte Ausdruck der „Indigenen Völker“ bezeichnet marginalisierte Bevölkerungsgruppen, welche Nachkommen einer Bevölkerung vor der Eroberung, Kolonisation oder Gründung eines Staates sind und die sich selbst als eigenständiges Volk mit eigener, zu bewahrender Sozialstruktur, Kultur und vor allem Sprache verstehen. Die deutsche Entsprechung des Begriffs „indigen“ wäre zwar „eingeboren“, doch impliziert der früher häufig z. B. im Missions-Kontext verwendete Begriff „Eingeborene“ bzw. „Eingeborenen-sprache“ aufgrund seiner *kolonialen* Färbung genau den überheblichen Standpunkt, der die „Wilden“ und ihre „Ur-laute“ letztlich *animalisiert*.

Ein weiteres Synonym für „wilde“ oder „primitive“ Völker sind die sog. „Naturvölker“, wobei hier eine *romantisierende* Konnotation mitschwingt, die die Sehnsucht des zivilisierten Menschen nach einem idealisierten, naturnahen archaischen Leben und den Kräften des pansemiotischen magisch-mythischen Sprachgebrauchs impliziert. Teil dieses Faszinosums ist auch das romantische Ideal des „Edlen Wilden“ mit den ihm zugeschriebenen Eigenschaften eines Lebens in vollkommener Harmonie mit der Natur, Gesundheit, Autonomie, sexueller Freizügigkeit sowie sprachlicher Integrität und sprachlicher Schöpfungskraft.

Eine benachbarte Figur mythischen Ursprungs ist die des meist stumm dargestellten „Wilden Mannes“, welcher als ein mit Riesenkräften ausgestatteter, stark behaarter, nackter oder nur mit Moos oder Laub bekleideter Waldbewohner beschrieben wird. Dieser den Sagen und Märchen entspringende Urmensch besitzt keine tierischen Merkmale wie Bocksfüße, Schwanz oder Hörner und ist als Metapher für die pansemiotischen Urkräfte der Natur anzusehen (vgl. 2.1).

Ihm ähneln wiederum die sog. „Wilden Kinder“ bzw. „Wolfskinder“, wie z. B. *Kaspar Hauser*, welche in ihrer frühen Entwicklungsphase isoliert von Menschen aufwuchsen und deshalb keine „normale“ verständliche Lautsprache erworben haben. Im Gegensatz zu berühmten Romanfiguren wie *Tarzan* und *Mowgli*, die von Tieren aufgezogen wurden, kamen viele dieser die Wissenschaft faszinierenden „Findelkinder“, welche nur gutturale, tierähnliche Laute von sich gaben, später in menschliche Obhut. Hier wurde wie z. B. bei *Victor von Aveyron* (auch „der Wilde von Aveyron“ genannt) durch *Jean Itard* (1801) versucht, das Erlernen der Kulturgüter, vor allem den Sprachbesitz, durch heilpädagogische und speziell taubstummenpädagogische Methoden nachzuholen.

Als unterste Evolutionsstufe zwischen Mensch und Tier sind vielerorts Mischkreaturen wie der Satyr, Faune oder Kentauren und wohlwollende Naturgeister wie Feen, Wichtel, Kobolde, Zwerge oder Riesen beschrieben worden, die sich alle durch tierähnliche Körpermerkmale und dem Besitz von dem Menschen meist unverständlichen, aber dennoch wirkungsvollen „Geheimssprachen und -schriften“ – wie z. B. Tolkiens (1954/55) fiktionale „Elbensprache“ *Sindarin* – auszeichnen, deren numinose magische Kraft den Menschen fasziniert und deren Besitz er begehrt.

Abjektion: Ausstoßung aus der kulturell-symbolischen Ordnung bei „unnatürlich“-desintegriertem Sprachmangel

Grundsätzlich anders als bei diesen aus einer Betrachterposition der Faszination und kulturellen Sehnsucht durchweg positiv konnotierten Formen und Variationen einer „natürlichen“, archaischen Sprachlosigkeit sieht es aus, wenn ein *unnatürlich-desintegriert empfundener* mangelnder bzw. „mangelhafter“, beeinträchtigter Sprachbesitz die kulturelle Dimension des Verhältnisses Person – Sprache verstört und dadurch eine negative soziale Bewertung eintritt.

Historisch vielfältig dokumentierte Phänomene unnatürlichen oder desintegrierten und damit bedrohlichen Sprachbesitzes mit einer abwertenden Konnotation variieren zwar in ihrer Verursachung, haben jedoch die gemeinsame Konsequenz, dass der (bzw. die) der Norm-Sprache Verlustige auch aus der Sphäre der Kultur und der Zivilisation und damit letztlich aus dem Mensch-Sein ausgeschlossen wird. Zwei große Gruppen lassen sich hier unterscheiden: zum einen der Personenkreis, dessen unnatürlicher Sprachmangel als personaler Makel oder Zeichen der Schwäche angesehen wird, wie z. B. ‚Straftäter‘, ‚Berauschte‘, ‚Wahnsinnige‘, ‚Geistesranke‘ oder ‚Behinderte‘, zum anderen die sehr viel kleinere Gruppe derjenigen, deren unnatürlich erscheinender Sprachbesitz als Angst einflößende Stärke betrachtet wurde, wie z. B. die magischen Sprachkräfte von Hexen, Schwarzmagiern, bösen Zauberern, Schamanenpriestern, aber auch Tyrannen. Bei beiden Gruppen war die „abnorme“ Form des Sprachbesitzes – seien es unverständliches Gelalle, animalische Schreie oder aber machtvolle Zaubersprüche, Beschwörungsformeln, Flüche und Verwünschungen – ein Beweis für die der Person innewohnenden und sich in der Sprache manifestierenden bösen Geister, dunklen Kräfte oder jenseitigen Mächte. Um diese zu entmachten, wurde häufig statt einer simplen Tötung wie z. B. bei Hexenverbrennungen der „Besessene“ vielmehr wie

ein Aussätziger behandelt: Er wurde – zuweilen mit herausgerissener Zunge – nackt in die Wildnis verbannt, wo er wie die biblische Figur *Nebukadnezar* ohne Sprache und Verstand wie ein wildes Tier leben, doch im Gegensatz zu den machtvollen Wilden Männern auf allen Vieren kriechen musste.

Diese Ausstoßung eines Menschen mit mangelhaftem bzw. unnatürlich gewaltigem Sprachbesitz aus der Kultur in das kulturlose Vakuum einer nicht-sprachlichen, nicht-zeichenhaften Welt lässt sich u. a. mit tiefenpsychologischen Ansätzen, z. B. Kristevas Theorie der *Abjektion* (u. a. 1980), erörtern. Ein „Abjekt“ ist das „Verworfenen“ und zwar zunächst real im Sinne der aus den permeablen Körperöffnungen entweichenden körperlichen Aussonderungen wie z. B. Kot, Eiter, Schleim, welche Abfallprodukte von Zersetzungs- und Zerfallsprozessen sind und damit Degenerierung, Dekomposition, Dekonstruktion und Desintegration implizieren. „Abjektion“ bedeutet entsprechend den Vorgang der „Verwerfung“, das heißt des Ausstoßens, Sich-Entledigens. In einem übertragenen Sinne gibt es auch abjekte Körper (→ Behinderung und Vulnerabilität), abjekte Menschen und eben auch *abjekte Sprache*, die alle aufgrund ganz unterschiedlicher Ursachen einen unnatürlichen, desintegrierten, degenerierten Zerstellungs- und Zerfallscharakter aufweisen.

Nach Kristeva (1980) ist die Abjektion im Konzept des *Logos* implizit, denn die auch in der abendländischen Geschichte bis heute dominierenden monotheistischen Kulturen assoziieren den *Logos* mit ungetrübtem klaren Verstand, Vernunft und Logik und damit mit der Reinheit des Symbolischen. Auf dieser Reinheit basiert nicht nur die kulturell-gesellschaftliche symbolische Ordnung, sondern sie erhält den *Logos* gegen die „unreinen“ Anfechtungen des „Anti-Logos“ aufrecht, welche in polytheistischen Kulturen ganz selbstverständlich im Symbolischen integriert werden.

Da die den abendländischen kulturell-gesellschaftlichen Normen entsprechende, offizielle Sprache den Gesetzen der Ganzheit, Reinheit, Vollkommenheit, Konstanz und

Impermeabilität entspricht, ist der mit abjekter Sprache Konfrontierte der Position der Abjektion unterworfen, was nach Jung (1968) in etwa der Konfrontation mit dem unbewussten „Schatten“ entspricht. Reaktionen auf abjekte Sprachphänomene, wie z. B. auch die unzähligen Erscheinungsformen der verschiedensten Kommunikations- und Sprachstörungen, können Schöck, Abwehr, Ekel, Befremdung, Bedrohtsein etc. sein (→ Behinderung und Vulnerabilität), die dann in einem zweiten Schritt zu einem zensierenden, tabuisierenden Zum-Verstummen-Bringen und damit zur entledigenden Abjektion führen. Für die Person mit einer sprachlichen Beinträchtigung bedeutet dies, dass die Abjektion des individuellen (zuweilen auch des professionellen) wie kollektiv-gesellschaftlichen Gegenübers zu einem Ausschluss aus der nicht-zeichenhaften Welt, aus der Kultur und damit letztlich zu einer Dehumanisierung führen kann.

2.3 Pädagogische Möglichkeit: Balancierung der kulturellen Dimension durch Akzeptanz des sprachlichen Synkretismus

Um die beschriebenen personalen Veränderungen, die durch Beeinträchtigungen der Sprache entstehen können, zu verhindern oder aufzufangen, bietet sich innerhalb der kulturellen Dimension des Verhältnisses Person – Sprache in Anlehnung an Richter (1984) das pädagogische Konzept des „sprachlichen Synkretismus“ an. *Synkretismus*, der in der Kunst- und Religionsgeschichte stets als Abweichung vom Kanon, als Vermischung von Stilelementen, quasi als eine Form von „Bastardisierung“ (vgl. Veit-Wild 1996) galt, fasst als *sprachlicher Synkretismus* konzeptuell die Pluralität, Heterogenität und Gebrochenheit sprachlicher Formen und damit die Ko-Präsenz von Magie, Mythos und *Logos* (Mall 1996).

Die sprachlichen Phänomene „sprachbehinderter“ Menschen sind als „abjekte Sprache“ Synkretismus pur, denn wo sprachlich-

normative Grenzen verschwimmen oder überschritten werden, gibt es keine „reine“ Sprache, keinen originären *Logos* mehr, sondern es kommt zu Vermischungen, Überlagerungen, Brüchen und hybriden Neuschöpfungen. In sprachpädagogischen bzw. sprachtherapeutischen Prozessen vereint die Konfrontation mit den sprachlich-kommunikativen Besonderheiten und den Eigenarten sprachlichen Produzierens alle Beteiligten im *Synkretismus der sprachlichen Erfahrung*. Diese besondere Qualität lässt sich insofern therapeutisch nutzen, als dieser erlebte Synkretismus eben denjenigen subjektiven Gesetzmäßigkeiten unterliegt, welche als Verbindung von primären affektiven, unbewussten Prozessen und sekundären organisierenden, kognitiven Aktivitäten zu finden sind und die den „Charakter des Möglichen“ besitzen und nicht das vorgegebene „Wirkliche“ nachzeichnen.

Die enorme personale therapeutische Valenz des synkretistischen Sprachraums liegt in der Anerkennung und Akzeptanz von Verschmelzungen, Rückgriffen, Umwegen und Anknüpfungspunkten außerhalb der festgelegten sprachlich-kommunikativen Abläufe, im Zugestehen idiosynkratischer und archaischer Repräsentationsfiguren und dadurch ein Verhindern dehumanisierender kultureller Ausschlusstendenzen und ein Ermöglichen kultureller Teilhabe.

3 Gesellschaft

Die zweite Dimension, durch die sich das Verhältnis Person – Sprache bestimmt, ist die *Gesellschaft*. Ihr für dieses Verhältnis maßgeblicher konstitutiver Faktor sind dabei ihre jeweiligen *sprachlichen Normen* (→ Norm und Differenz), welche im Folgenden hinsichtlich ihrer positiven (3.1) wie ihrer negativen (3.2) personalen Auswirkungen beleuchtet werden sollen, und zwar unter den Aspekten ihrer *Aufstellung*, ihres *Austausches* und ihrer

Vermittlung. Hierbei wird u. a. auf makro- wie mikrosystemisch ansetzende Konzepte der *Soziolinguistik* und *Soziosemiotik* sowie der *Sprachsoziologie* Bezug genommen.

3.1 Normentsprechung: Partizipation durch sprachliche Homogenität

Systemstabilisierung: Gesellschaftliche Teilhabe durch Normentsprechung

Die *Aufstellung* sprachlicher Normen hat eine lange und weit verbreitete Tradition: von Paninis Grammatik des Sanskrit aus dem 4. oder 5. vorchristlichen Jahrhundert – der ältesten bekannten Grammatik überhaupt – über die europäischen strukturalistischen, generativen oder kognitiven linguistischen Systematiken bis hin zu aktuellen anwendungsbezogenen Phänomenen wie z. B. den flächendeckenden vorschulischen Sprachstandsfeststellungen bei Einschulungen.

Die Festschreibung bzw. das Streben nach sprachlicher Normativität basiert grundsätzlich auf einer Betonung der Abstrahierung, Systematisierung und damit Idealisierung sprachlicher Erscheinungen bei gleichzeitiger Vernachlässigung ihrer Kontextabhängigkeit (→ Sprache und Sprechen). Bei Betrachtung des gesellschaftlichen Aspektes dieser linguistischen Formalisierung ist relevant, dass sprachliche Normen als Teil übergreifender sozialer Normen meist als Konsens einer bestimmten Sprachgemeinschaft verstanden werden. Für die Person bedeutet dies, dass eine sprachliche Normentsprechung notwendig ist, um als Individuum akzeptierter und zugehöriger Teil dieses konsensuell konstituierten Gesellschaftssystems zu sein.

Kritisch betrachtet basieren die personal wirkenden sprachlichen Normen jedoch nicht auf einem fair ausgehandelten gesamtgesellschaftlichen Prozess aller Beteiligten, sondern werden meist durch die dominante und damit mächtigste gesellschaftliche Gruppe definiert. Dies führt dazu, dass der gesamtgesellschaftliche Zeichenraum, die Semiosphäre (Lotman 1990), hierarchisch strukturiert

riert ist (vgl. grafische Darstellung in Lüdtk & Frank 2007): mit einem fiktiven Zentrum, das die sprachliche Definitionsmacht besitzt, und einer (vermeintlich) schwachen, unmaßgeblichen Peripherie (vgl. 3.2). Das Zentrum dieses sprachlichen Sozialraumes enthält die kognitiv kontrollierten semiotischen Kernstrukturen der gesellschaftlichen *Standardsprache* – das „Hochdeutsch“ oder die sog. „Zielsprache“ Deutsch. Es ist angefüllt mit dominanten semiotischen bzw. linguistischen Systemen und Diskursen. Aufgrund seiner homogenen Organisation produziert, kontrolliert und tradiert es sprachliche Normen, Konventionen und Grammatiken und bringt letztlich eine Metasprache hervor.

Diese Durchsetzung mit sprachlichen Regeln hat zur Folge, dass die hier ablaufenden *homogenisierenden* semiotischen und linguistischen Produktionsprozesse langsamer und schwerfälliger sind als in der Peripherie, denn sprachliche Konsolidierung im Kern setzt auf gesellschaftlichen Systemerhalt und Systemstabilisierung und ist somit in ihrer Struktur eher kompakt. Dementsprechend garantiert normkonformes sprachliches Verhalten bzw. sprachliche „Normalität“ zwar personale gesellschaftliche Teilhabe, dient damit jedoch zugleich wieder der Stabilisierung des gesellschaftlichen Systems und der Definitionsmacht derjenigen gesellschaftlichen Gruppe, die die geltenden sprachlichen Normen ursprünglich aufgestellt hat.

Wertsteigerung: Aneignung prestigeträchtigen sprachlichen Kapitals

Sprachliche Normen werden jedoch nicht nur aufgestellt, sondern innerhalb der Gesellschaft zwischen Individuen, aber auch zwischen Zentrum und Peripherie hin und her transferiert bzw. „gehandelt“. Diesem innergesellschaftlichen *Austausch* sprachlicher Normen und damit dem Zusammenhang zwischen gesellschaftlicher Teilhabe und realen wie symbolischen Machtverhältnissen widmet sich aus einer sozioökonomisch geprägten soziolinguistischen Perspektive Bourdieus

(1977, 1994) Theorie des „sprachlichen Marktes“. Basierend auf der Annahme, dass gesellschaftliche Teilhabe ausdifferenzieren ist ein Bedürfnis nach Zugehörigkeit und Identifizierung (vgl. 4), aber auch in ein Bedürfnis nach Unterscheidung, wird hier Sprache und deren Normgerechtigkeit entidealisiert und als sozialer Sprachgebrauch, verankert in den u. a. durch Alter, ökonomischen Status, Religion oder Gender unterschiedenen sozialen Gruppen, betrachtet. Sprachlicher Austausch bzw. sprachliches Handeln wird durch den sog. „sprachlichen Habitus“ der Sprecher gesteuert, welcher durch die genannten sozial geformten Dispositionen bedingt ist sowie durch die hierarchischen Strukturen des sprachlichen Marktes, die aus einem dynamischen Zusammenspiel von Sanktionen und Zensuren (vgl. 3.2) bestehen. Sprachliches Handeln spiegelt dabei gesellschaftliche Zugehörigkeit und Unterschiede, indem auf dem sprachlichen Markt bestimmte Varietäten (vgl. 4; → Norm und Differenz) einen bestimmten hohen oder niedrigen Kurswert haben. Sprachliche Kompetenz wird so zu einem symbolischen sprachlichen Kapital im Verhältnis zu den Erfordernissen des jeweiligen sprachlichen Marktes.

Aufgrund der Machtverhältnisse des sprachlichen Marktes definiert Bourdieu (1977, 1994) die im Zentrum des sprachlichen Sozialraumes vorherrschende Standardsprache als „legitime Sprache“. Gesellschaftliche Teilhabe bedeutet aber nicht einfach Besitz dieser legitimen Sprache, sondern die Möglichkeit eines sprachlichen Tausch-Verhaltens, das sozialen „Nutzen“ und nicht „Kosten“ erzeugt. Jede sprachliche Interaktion ist somit auf dem sprachlichen Markt, auf dem Kompetenzen durch sprachliche Interaktion nach Wert gehandelt werden, Gewinn oder Verlust von symbolischem Kapital.

Wenn gesellschaftliche Teilhabe somit bedeutet, die sprachliche Kompetenz adäquat, das heißt marktgerecht und gewinnbringend einzusetzen, dann impliziert dies die personale Relevanz, dass nicht nur eine bestimmte Sprachvarietät so viel wert ist, wie ihre Sprecher wert sind, sondern auch umgekehrt ein

Sprecher so viel wert ist wie die Sprache, die er spricht. Der Besitz bzw. die Aneignung prestigeträchtigen sprachlichen Kapitals sind somit notwendig, um die Person des Sprechers „wert-zu-schätzen“ bzw. aufzuwerten. Darüber hinaus wirkt die gesellschaftliche Bewertung des sprachlichen Kapitals tiefergehend personal, denn der damit verknüpfte sprachliche Habitus ist nicht nur die verinnerlichte, sondern die *verkörperte (embodied)* sprachlich-soziale Kompetenz.

Tradierung: Institutionelle Produktion und Vermittlung sprachlicher Homogenität

Innerhalb der gesellschaftlichen Dimension der Relation Person – Sprache ist weiterhin relevant, dass die allgemeine Anerkennung der legitimen Sprache von der Kontrolle des unterschiedlichen Zugangs ihrer Aneignung abhängig ist. Gesellschaftlich mächtige Institutionen wie Kindergärten und Schulen, Rechtsprechung und Medien produzieren und *vermitteln* deshalb nicht nur sprachliche Normen, sondern sichern und reproduzieren damit zugleich soziale und sprachliche Ungleichheit in der Praxis gesellschaftlichen Handelns (vgl. Bourdieu 1994). Als herausstechendes gesellschaftliches Beispiel sei stellvertretend die schulische Sprachvermittlung speziell im Primarbereich genannt. Oberstes sprachliches Lernziel ist hier für alle Kinder, unabhängig von ökonomischen Faktoren oder Migrationshintergrund (→ Interkulturalität und Mehrsprachigkeit), die Aneignung linguistischer Homogenität: die „Zielsprache Deutsch“. Die Zielrichtung ist somit eine Außenanpassung der Person und die Zielableitung erfolgt top-down von sozial-normativen Vorgaben und gesellschaftlichem Nutzen. Zielkriterium sind leistungsorientiert sprachlicher Output und Ertrag. Die Zielentscheidung des Bildungssystems ist dabei fremdbestimmt und die Strategien der Zielerreichung sind letztlich unterschiedliche Formen der passiven „Überstülpung“ des linguistisch-normativen Wertbezuges. Die Person des Sprache Lernenden wird entmachtet: Sie muss sich der

Gesellschaft und ihren sozialen und sprachlichen Normen unterordnen, mit dem Preis der Ignorierung individueller kultureller, ökonomischer und sprachlicher Besonderheiten und Unterschiede.

3.2 Normabweichung: Marginalisierung sprachlicher Defizite

Bezug nehmend auf diese Ausführungen stellt sich nun die Frage, wie die unterschiedlichen Formen beeinträchtigter Sprache die gesellschaftliche Dimension des Verhältnisses Person – Sprache verändern. Auch jetzt ist der zentrale Aspekt die sprachliche Norm, hier allerdings hinsichtlich des grundsätzlichen Phänomens der *Abweichung* von ihr. Dabei wird im Einzelnen beleuchtet, wie die maßgeblichen gesellschaftlichen Instanzen (→ Institutionen), die für das *Aufstellen*, den *Austausch* und die *Vermittlung* der sprachlichen Normen zuständig sind, auf ihr Verfehlen reagieren.

Marginalisierung: Verhinderung von gesellschaftlicher Destabilisierung durch Normabweichungen

Die Aufstellung sprachlicher Normen impliziert zugleich, dass eine Vielzahl sprachlicher Phänomene, die an diesem normativen Maßstab gemessen werden, die Norm nicht erfüllen bzw. ihr nicht gerecht werden, das heißt letztlich: von ihr abweichen. Die Identifizierung von sprachlichen Normabweichungen hat in einer Reihe von Wissenschaftsdisziplinen ebenfalls eine lange Tradition: in der Neuropsychologie und Neurolinguistik (→ Sprache und Gehirn) z. B. als „a(b)normaler“ Forschungsgegenstand, der Rückschlüsse auf „normale“ neuronale Sprachverarbeitung zulässt; u. a. in der Medizin, Phoniatrie, Patholinguistik und Klinischen Linguistik in der Aufstellung und Klassifizierung von Sprach-, Sprech-, Stimm- und Schluckstörungen; und in der Sprachheil- bzw. Sprachbehindertenpädagogik als Gegenstand diagnostischer, the-

rapeutischer, bildender oder unterrichtlicher Zielstellungen. Personale Relevanz hat diese Identifizierung von sprachlichen Normabweichungen, da sie in einem klassischen modernen Verständnis ein *präskriptives* Normenverständnis impliziert und die sprachliche Standardabweichung somit als „Defizit“, als „Makel“ bzw. als „schlecht“ konstituiert wird – ein Attribut, das seinem Träger als subjekt-inhärentes Merkmal zugeschrieben wird und sein Person-Sein wie seine Sprachlichkeit essentiell definiert: „*der Sprachbehinderte*“, „*der Stotterer*“, „*das CI-Kind*“.

Da es überindividuell betrachtet für eine Person notwendig ist, der sprachlichen Norm zu entsprechen, um als Individuum akzeptierter und zugehöriger Teil der Gesellschaft an sich zu sein, bedeutet ein identifiziertes quantitatives, qualitatives, temporelles oder strukturelles sprachliches Defizit zunächst prinzipiell, nicht akzeptiert und nicht zugehörig zu sein – ein Umkehrschluss, der allerdings differenziert zu betrachten ist, denn der gesamtgesellschaftliche hierarchisch organisierte Sprachraum enthält unterschiedliche Dynamiken zwischen seinen zentralen und peripheren Bereichen, die sowohl personale Beschädigungs- und Zerfallsprozesse, aber auch Zugehörigkeit stiftende Identifikationsprozesse initiieren können (vgl. 4).

Wie Soziosemiotik und Soziolinguistik (→ Norm und Differenz) bereits seit mehreren Dekaden untersuchen, befinden sich in der *Peripherie* der Semiosphäre, jenseits des sprachlich homogenen Zentrums mit seiner systemstabilisierenden sprachlichen Definitionsmacht, meist affektgeladene semiotische Systeme mit einer inhomogenen, heterogenen, amorphen Organisation, wie z. B. die Sprache unterschiedlicher gesellschaftlicher „Randgruppen“ wie sog. „Obdachlose“, „Migranten“, „Hartz-IV-Empfänger“ und „Behinderte“ (Lüdtke & Frank 2007). Aus klassischer sozialfunktionalistischer Sicht werden diese Produzenten als Opfer eines segregierenden Marginalisierungsprozesses beschrieben, wohingegen in neueren Konzepten eher das kreative Potenzial sprachlich-affektiver

Neukonstruktionen (Beschleunigung an der Peripherie vs. Konventionalisierung im Zentrum) und die mikrosystemischen Identifizierungsmöglichkeiten betont werden. Soziolinguistisch betrachtet, sind jugendsprachliche Alltagsdiskurse und Sprachstile wie z. B. Rap- oder Kanak-Sprache (vgl. Zaimoglu 2007) ein „Ensemble jugendlicher Sprachregister und Sprachstile“ (vgl. Schlobinski & Heins 1998), welche z. B. in den Peer Groups der Techno-, Punk-, Graffiti- oder Hip-Hop-Szene sozial, kulturell und situativ-funktional verortet sind (vgl. 4.1). Ihr postmoderner Charakter offenbart sich primär im diffusen, blitzartigen, eklektizistischen Einblenden von „gesampelten“ Kernfragmenten, die wiederum als Katalysatoren für die De- und Rekonstruktion von sprachlichen Kernstrukturen des Zentrums wirken. Wichtigstes Prinzip der Konstitution von Sprachvarianten jugendlicher Gruppen und Szenen ist die „Bricolage“: das Spiel mit sprachlichen Versatzstücken z. B. aus massenmedialen und jugendkulturspezifischen Ressourcen, aus denen durch den Prozess der kulturellen De- und Rekontextualisierung sprachlicher Elemente und deren Variation etwas Eigenes, Neues „zusammengebastelt“ wird. Die in der Peripherie des Sprachraumes permanent stattfindenden Brüche, Experimente und Verstöße gegen sprachliche Normen, Konventionen und Grammatiken bringen dabei positiv betrachtet beschleunigte, dynamische und kreative semiotische Prozesse hervor, wie sie vor allem auch im Internet, z. B. auch in der Chat-Kommunikation und der Erfindung immer neuer Emoticons, sichtbar wird.

Zentrum und Peripherie des semiotischen Raumes existieren jedoch nicht isoliert von einander, sondern durch zentrifugale und zentripetale sprachlich-gesellschaftliche Prozesse entsteht eine innere, zeitlich heterogene Dynamik. Deren Relevanz wird besonders deutlich beim Aufeinanderprallen zweier sprachlicher Welten, beispielsweise wenn das an Mittelschichtnormen standardisierte, abstrakte „Hochdeutsch“ auf ein emotional überflutetes „Sub-Standard-Deutsch“ (vgl. 4)

trifft: z. B. als Nicht-Passung zwischen dem in Rap-Texten ausgedrückten Lebensgefühl der Perspektivlosigkeit vieler Jugendlicher mit deutscher und nicht-deutscher Herkunftssprache durch Dauerarbeitslosigkeit oder Obdachlosigkeit (vgl. Lüdtke 2008) und den konventionell-sprachlichen Anforderungen eines potenziellen Arbeitgebers. Ausgrenzungs- und *Marginalisierungsprozesse* drängen dann normabweichende, nonkonforme semiotische Strukturen und deren Produzenten an den Rand.

Abwertung: Ausgrenzung defizitärer Varietäten und ihrer Sprecher

Bourdieu's Theorie des sprachlichen Marktes fügt dieser Ausgrenzung und Marginalisierung noch die bereits erwähnte sozioökonomische Erklärungsdimension hinzu, denn der innergesellschaftliche Austausch von Sprachnormen dient nicht nur der Identifizierung und Unterscheidung einzelner Individuen in Relation zu bestimmten sozialen Gruppierungen, sondern die sog. legitime Sprache dient als Herrschaftsinstrument, mit dem Kontrolle und Macht ausgeübt wird. Produktion und Reproduktion von sprachlichen Normen, von legitimer Sprache werden durch symbolische Herrschaft gesteuert, z. B. durch gesellschaftliche Institutionen, die den Wert bestimmter Varietäten auf dem sprachlichen Markt festlegen und somit zu sozialer Ungleichheit via sprachlicher Ungleichheit und deren Bewertung als „normgerecht“ und Teilhaberechtigt oder „a(b)normal“ und auszugrenzen beitragen. Abgrenzung, Abwertung und Marginalisierung bestimmter „defizitärer“ Substandard-Varietäten auf dem sprachlichen Markt durch gesellschaftliche Sanktionierung hat aber große personale Relevanz, denn die Abwertung bezieht sich nicht auf eine abstrakte sprachliche Kompetenz, sondern es ist eine Abwertung des Sprechers insgesamt, der – wie psychologische und soziolinguistische Studien nachgewiesen haben – u. a. mit Ohnmacht, Schuldgefühl, Verstecken, Überspielen oder Hyperkorrektur (vgl. 4) reagiert.

Gate-keeping: Institutionelle Kontrolle und Reproduktion sprachlicher Ungleichheit

Die gesellschaftlichen Mechanismen der Produktion und Reproduktion sprachlicher Ungleichheit über die institutionelle Vermittlung sprachlicher Normen wird besonders deutlich am Beispiel der Sprachstandsfeststellung bei Schuleintritt. Gerade in der schulischen Sprachförderung steht die diagnostische Bestimmung der sprachlichen Lernausgangslage am Beginn jeder weiteren Schullaufbahnplanung. Obwohl der aktuelle Zeitgeist stets fachliche Umetikettierungen und entsprechenden institutionellen Wandel verlangt, bleibt essentiell gleich, dass eine hier festgestellte „Sprachstörung“ bzw. ein „Förderbedarf im Bereich Sprache“ theoretisch wie praktisch als sprachliches Defizit aufgefasst werden. Hinter dieser klassischen Sichtweise verbirgt sich im Kern das Paradigma des Solipsismus, welcher die förderbedürftige Sprache eines Kindes als intrinsisches, dem Individuum inhärentes Merkmal definiert. Der diagnostische Zugang orientiert sich an der Normadäquatheit, welche sich auf die abstrakte neutrale Korrektheit des allgemeingültigen Sprachsystems bezieht. Als linguistische Fundierung dient das Normenmonopol der präskriptiven innerlinguistischen Sicht, deren normkonstituierendes Prinzip die Abweichung als Grundlage der sprachlichen Kompetenzbewertung ist. Wenn der individuelle sprachliche Förderbedarf eines Kindes als Abweichung von einer einheitlichen Norm festgestellt wird, hat dies für die Schülerinnen und Schüler zur personalen Konsequenz, dass sich – ob gewollt oder nicht – durch die Zuschreibung „förderbedürftiger“, „gestörter“ bzw. letztlich „behinderter“ Sprache immer auch ein Ausschluss vom „Normal-sprachlichen“ vollzieht. Denn trotz bester persönlicher Absicht der Lehrenden besteht ihre offizielle Aufgabe als schulische Funktionsträger in der Tradierung der gesellschaftlich-sozialen Sprachnormen gemäß homogener Standardvarietät. Durch ihre Rolle als Staatsdiener wird von ihnen bewusst oder unbewusst eine gesamtgesellschaftliche Funktion übernom-

men, die, sprachsoziologisch betrachtet, der Normstabilisierung durch Reproduktion mittels Sanktionierung, z. B. über gravierende Schullaufbahnentscheidungen, dient.

Institutionell verankerte Sprachdiagnostik kann zu großen personalen Problemen führen, da von der normativen Messlatte nicht abstrakte linguistische Gebilde, sondern sprechende Schülerinnen und Schüler betroffen sind. Kritisch zu bedenken ist, dass die Einführung von „objektiven“ Wertmaßstäben wie der sprachlichen Norm, immer Auswirkungen auf die ganze Person hat, welche die subjektive Verkörperung des analysierten sprachlichen Sachverhaltes ist. Sprachdiagnostik ist nach Bourdieu letztlich immer Durchführung sozialer Selektion, denn die Vereinheitlichung dient als Instrument normierter Qualitätskontrolle des sprachlichen Lernerfolgs. Schaut man in gängige Strukturen der durch schulische und vorschulische Bildungsinstitutionen dominierten Praxis der Sprachstandsdiagnostik und Sprachförderung speziell auch bei Kindern mit Migrationshintergrund, so werden eine Vielzahl von Maßnahmen des Zentrums des gesamtgesellschaftlichen Sprachraums erkennbar, die eine *gate-keeping-Funktion* hinsichtlich des Zugangs zur Institution Grundschule inne haben bzw. der Unterdrückung peripherer, subversiver (abjekter) sprachlich-sozialer Elemente dienen. Die individualistische Zuschreibung eines sprachlichen Förderbedarfs hat so als außenorientierte Wertung eine stigmatisierende Wirkung, denn die an die Kinder angelegten dominanten Wertmaßstäbe werten Anders-Sprechende ab. Die Vorenthaltung „normaler“ Bildungswege kann bei Schülern wie Eltern unterschiedlich erlebte Facetten von personaler Ohnmacht erzeugen – letztlich stellt aber der utilitaristische Grundgedanke der sozialen Verwertbarkeit von Sprache eine Missachtung der Person per se dar.

3.3 Pädagogische Möglichkeit: Balancierung der gesellschaftlichen Dimension durch Inklusion sprachlicher Heterogenität

Um die beschriebenen personalen Veränderungen, die durch Beeinträchtigungen der Sprache entstehen können, zu verhindern oder aufzufangen, bietet sich innerhalb der gesellschaftlichen Dimension des Verhältnisses Person – Sprache das pädagogische Konzept der „Inklusion sprachlicher Heterogenität“ (Lüdtke 2010) an. In einem inklusiv gedachten Ansatz kann eine diagnostische Bestimmung der sprachlichen Lernausgangslage anders aussehen, da die Personalität der Schülerinnen und Schüler in den diagnostischen Prozess einbezogen wird. Wenn in einer inklusiven Perspektive die spezifische individuelle Sprache eines Kindes nicht mehr wertend als sprachliches Defizit, sondern nach Bourdieu (2002) wertfrei als sprachliche „Differenz“ wahrgenommen wird, dann wird die sozio-emotionale Integration von „sprachlicher Heterogenität“ (Lüdtke 2003) zum gemeinsamen Ausgangspunkt und zur Zielstellung sprachlichen Lernens. Ermöglicht wird dies durch das Paradigma der Reziprozität, welche den sprachlichen Förderbedarf als *relationales*, das heißt als kontext- und beobachterabhängiges Merkmal betrachtet. Nur durch dieses intersubjektive Verständnis können die personalen sprachlichen Anerkennungsakte zwischen Lehrenden und Lernenden ermöglicht werden, die Schüler und insbesondere Förderschüler dringend brauchen. Theoretisches Fundament hat dieser diagnostische Zugang in der Kontextadäquatheit, welche sich statt am standardisierten und normierten Sprachsystem an der Variationsbreite des realen Sprachvollzugs orientiert und die im Sinne der Differenzwahrnehmung nicht die außen-, sondern die innenorientierte personale Wertschätzung des Sprechers gewährleistet. Ihre linguistische Fundierung ist der Normenpluralismus der deskriptiven soziolinguistischen Perspektive (→ Norm und Differenz), aus dessen Wertfreiheit sich die Toleranz und Ak-

zeptanz gegenüber jedem Sprecher und jeder Varietät begründet. Das hier vertretene normkonstituierende Prinzip ist nicht die individuelle, intrinsische Abweichung, sondern der relationale Abstand (Bourdieu 2002), so dass die sprachliche Differenz als relationaler Abstand in einer heterogenen Varietäten-Matrix konzipiert ist.

Auf den gesamtgesellschaftlichen Sprachraum bezogen, wirkt der von der Peripherie zum Zentrum *zentripetal* verlaufende Inklusionsprozess dem skizzierten *zentrifugal* verlaufenden Marginalisierungsprozess entgegen, indem Inklusion heterogene, kreative sprachliche Strukturen der Peripherie in festere Normen der legitimen Sprache einbettet und damit die Produktion neuer, idiosynkratischer Zeichen (→ FS Geistige Entwicklung) verlangsamt. Pädagogisch bedeutsam ist, dass diese beiden komplementären Prozesse über die Person des Pädagogen vermittelt werden können, da er im Übergangsbereich (Lotman 1990) von Zentrum und Peripherie verortet ist. Sein Status ist somit „bilingual“ und seine Funktion und Aufgabe die Ermöglichung von Austausch, Übersetzung und Transformation sprachlicher Strukturen, z. B. mit dem Ziel, den sprachlichen Handlungsspielraum marginalisierter arbeitsloser Jugendlicher oder aber von Kindern aus armen, „bildungsfernen“ Familien zu erweitern. Diese Position kann aber auch massenmedial z. B. im Fernsehen oder in der Musikszene durch Protagonisten besetzt sein (z. B. DSDS), die dieses Wechsels zwischen zwei sprachlichen Registern gekonnt beherrschen und dafür sorgen, dass sprachliche Tabu- oder Randphänomene gesellschaftsfähig werden (Lüdtke 2008).

Da konsumorientierte Massenmedien selten selbstreflexiv agieren, sind in einem inklusiven pädagogischen Ansatz insbesondere Lehrerinnen und Lehrer als maßgebliche gesellschaftliche Funktionsträger aufgefordert, ihr sprachdiagnostisches Selbstverständnis zu überdenken, denn ihre Aufgabe heißt hier: Normenreflexion hinsichtlich der sprachlichen Variabilität – womit sie zugleich die Ei-

gengesetzlichkeit und nicht gesellschaftliche Unterordnung personal-subjektiver sprachlicher Lernbedürfnisse und -prozesse unterstützen. Ihre gesellschaftliche Funktion gewinnt dabei die außerordentliche Verantwortung, Normenkritik durch Analyse der Gesetze des sprachlichen Marktes speziell in ihren Bildungsinstitutionen zu üben, denn nur eine hierauf aufbauende Würdigung der sprachlichen Stile der Kinder als individuelle Diskursformen erzeugt für diese auch sprachliche und personale Autonomie. Ein derart inklusiver Ansatz hat für den Einzelnen den Vorteil, durch das rekursive Verständnis behindernder Sprachlernbedingungen besser als Partizipierender in das sozio-emotionale Netz der gesellschaftlichen Institution Schule integriert werden zu können – und damit in die Gesellschaft überhaupt.

4 Selbst

Die dritte Dimension, durch die sich das Verhältnis Person – Sprache bestimmt, ist das *Individuum* und sein sprachliches *Selbst*. Als Kulminationspunkt dieses Aspektes wird im Folgenden das Konzept der *sprachlichen Identität* (Lüdtke 2004) (4.1) und Möglichkeiten ihrer *Beschädigung* (4.2) vorgestellt, wie es sich aus einer psychologisch gewendeten Varietätenlinguistik (vgl. u. a. Dittmar 1997) (→ Norm und Differenz) ergibt.

4.1 Personwerdung: Zugehörigkeit und Abgrenzung durch sprachliche Identität

Identitätsbildung: Selbstfindung in Moderne und Postmoderne

Der Begriff der „Identität“ wird häufig als „Inflationsbegriff Nr. 1“ bezeichnet (vgl. Keupp 2002). Daher können hier nur einige ausgewählte Aspekte beleuchtet werden, wobei der Fokus auf den Wandel des Identitätskon-

zeptes – zwischen seinen Achsen Zugehörigkeit/Abgrenzung und Selbstwahrnehmung/Fremdwahrnehmung – gelegt wird.

In *archaischen* Gesellschaften, mit einer relativ einheitlichen, wenig gegliederten Sozialordnung, unmittelbaren face-to-face-Beziehungen und einer allumfassenden, pansemiotisch-religiösen Symbolwelt (vgl. 2.1), spielt die individuelle Identitätsbildung im heutigen Sinne keine herausragende Rolle, da der Einzelne als ganze Person im gesellschaftlichen Gesamt aufgeht. Die persönliche Identität ist sozial, kulturell und religiös-semiotisch vordefiniert und das Individuum tritt hinter der *Gemeinschaft* zurück – mit allem Halt, aber auch allen Begrenzungen.

In der *Moderne* findet die eigentliche Geburt der Individualität und damit der Identität statt: der Aufbau persönlicher Identität verstanden als Eigenleistung des Einzelnen, begünstigt durch eine funktional differenzierte Gesellschaft. Diese bietet dem Einzelnen spezialisierte Rollenmuster, aber auch unterschiedliche Sinnwelten an, welche er zur Standortbestimmung sich selbst und anderen gegenüber auswählen und übernehmen kann. Hierzu passen klassische Identitätsmodelle wie u. a. das von Erikson (1966), welche Identität als Selbst- und Fremdwahrnehmung der *Gleichheit* und *Kontinuität* eines Individuums verstehen, das einheitlich, eindeutig und möglichst ein Leben lang (wenn auch mit gewissen Repressionen) gültig ist.

Derartig stabile, ja statische außenorientierte Selbstbilder haben in den Identitätskonzepten der *Postmoderne* keine Gültigkeit mehr. Hier wird vielmehr von „Bastelexistenzen“, „Patchwork-Identitäten“ und einem „nomadischen Selbst“ gesprochen, wobei allen Ansätzen gemeinsam die Annahme eines dezentrierten Subjektes (vgl. Kristeva 1986, 1998) ist.

Komplexitätssteigerung und *Brüchigkeit* als einige Merkmale global-postmoderner Gesellschaften destabilisieren auf vielfältige Weise das Individuum und zwingen es zu permanenter Identitätsarbeit und Identitäts-De- und -Rekonstruktionen: die „Entbet-

tung“ aus einem stabilen Rahmen homogener Nationalkulturen und die Wandelbarkeit in kulturübergreifenden globalen Netzwerken, die Fragmentierung von digitalen Erfahrungen, die Existenz von Parallelwelten und die Konkurrenz von virtuellen Welten als neue Realitäten sowie die Austauschbarkeit von herkömmlichen Identitätsgaranten wie Körper und Geschlecht – all dies Merkmale der Auflösung von bislang identitätsstiftenden „Kohärenzgarantien“ (vgl. Keupp 2002).

Linguistic identity: Personale Funktionen linguistischer Varietäten

Bezogen auf das hier spezifisch interessierende Verhältnis Person – Sprache kann der entsprechende Teilbereich der Gesamt-Identität, nämlich die „sprachliche Identität“ (vgl. Crystal 1998) eines Individuums, von der oder den Varietäten eines Sprechers hergeleitet werden, indem über die jeweiligen *personalen Funktionen* der Varietäten die mit ihnen verknüpften sprachlichen Identitäten herausgearbeitet werden – und zwar nach innen für den Sprecher wie nach außen für seinen Kommunikationspartner. Folgt man gängigen soziolinguistischen Ordnungsschemata des Varietätenraumes in die sechs Kategorien ‚Person‘, ‚Raum‘, ‚Gruppe‘, ‚Kodifizierung‘, ‚Situation‘ und ‚Kontakt‘ (vgl. Dittmar 1997), so ergeben sich folgende analoge Dimensionen der sprachlichen Identität:

Psychophysische sprachliche Identität

Mit *individuellen Varietäten* (z. B. einem bestimmten ‚Idiolekt‘) verbindet der Sprecher eine spezifische *psychophysische sprachliche Identität*. So prägen beispielsweise seine spezifische Anatomie des Vokaltraktes, sein physisches Alter und Geschlecht und sein körperlicher Gesundheitszustand seine physische sprachliche Identität insbesondere die Stimme, und z. B. seine intellektuellen Fähigkeiten und sein Persönlichkeitstyp seine psychische sprachliche Identität.

Raumbezogene sprachliche Identität

Mit *diatopischen Varietäten* (z. B. einem bestimmten ‚Dialekt‘, ‚Urbanolekt‘ oder ‚Regiolekt‘) verbindet der Sprecher eine spezifische *raumbezogene sprachliche Identität*. Diese kann z. B. durch eine Bayrische, Rheinische oder Württembergische Mundart oder durch ein Ost- bzw. West-Berlinerisch zu einer spezifischen *geographischen sprachlichen Identität* oder durch eine „nicht-deutsche“ Muttersprache oder die Bewahrung einer Minoritäten-sprache zu einer *kulturellen sprachlichen Identität* führen.

Soziale sprachliche Identität

Mit *diastratischen Varietäten* (z. B. einem bestimmten ‚Soziolekt‘) verbindet der Sprecher eine spezifische *soziale sprachliche Identität*. Maßgebliche Identitätsfaktoren sind hier zunächst soziales Alter und soziales Geschlecht, welche über geschlechtsspezifische (‚Sexolekt‘) oder altersspezifische Varietäten (Jugendsprache, ‚Gerontolekt‘) personal z. B. als peer-group-Zugehörigkeit wirken. Sozialgruppenspezifische Varietäten (Slang, ‚Obdachlosensprache‘, ‚Ghetto-Deutsch‘ etc.) wirken identifikatorisch über perspektivenabhängiges Sozial-Prestige.

Normative sprachliche Identität

Mit bestimmten *Standard- oder Substandard-Varietäten* verbindet der Sprecher eine spezifische *normative sprachliche Identität*. Standortabhängig (Zentrum vs. Peripherie des gesamtgesellschaftlichen Sprachraumes) können sowohl die Übernahme geltender Sprachnormen als auch der Verstoß gegen sie prestigeträchtig und damit identitätsstiftend sein.

Situative sprachliche Identität

Mit *diaphasischen Varietäten* (z. B. einem bestimmten ‚Situolekt‘) verbindet der Sprecher eine spezifische *situative sprachliche Identität*. So führt beispielsweise die Verwendung spezifischer sprachlicher Register, wie dem Motherese, zu einer *kontextuellen sprachlichen Identität*, sowie die Herausbildung eines individuellen sprachlichen Stils oder die Beherr-

schung einer Fachsprache zu einer Distinktheit und damit einer *stilistischen sprachlichen Identität*.

Machtbezogene sprachliche Identität

Mit bestimmten *Kontakt-Varietäten* verbindet der Sprecher eine spezifische *machtbezogene sprachliche Identität*. So wie zur Kolonialzeit viele Pidgin- und Kreolsprachen zu einer unterlegenen Sprecheridentität führten, zeugen heute häufig „Türken-Deutsch“ und andere Lernervarietäten (‚Lernerlekte‘) von einer eher *machtlosen sprachlichen Identität*. Das Einstreuen von Begriffen oder Floskeln prestigebesetzter Fremdsprachen, wie früher dem Französischen und Lateinischen oder Griechischen, heute dem Angloamerikanischen, verweisen auf eine *machtvolle sprachliche Identität*.

4.2 Depersonalisierung: Verlorenheit und Kohärenzauflösung durch Beschädigungen der sprachlichen Identität

Auf diesem allgemeinen Konzept aufbauend, stellt sich nun die Frage, wie die unterschiedlichen Formen beeinträchtigter Sprache die individuumsspezifische Dimension des Verhältnisses Person – Sprache verändern. Fokus hier ist der Prozess der *Depersonalisierung*, wie er durch unterschiedliche Formen der *Beschädigung sprachlicher Identität* eingeleitet werden kann.

Identitätszerfall: Verlust des Selbst in Krankheit und Behinderung

Sprachliche Identität kann in einem postmodernen Verständnis als sozio-emotionale Balance zwischen sprachlicher Einzigartigkeit und zugleich sprachlicher Zugehörigkeit verstanden werden, welche im gesamtgesellschaftlichen Sprachraum über vielfältige kommunikative Koppelungs- und Entkoppelungsprozesse permanent neu konstruiert wird. Sprachliche Identitätsbildung vollzieht sich dabei in ihren

unterschiedlichen psychophysischen, raumbezogenen, sozialen, normativen, situativen und machtbezogenen Dimensionen (4.1) als intersubjektive reziproke Konstruktion in Form „dialogischer Validierung“ (Markowetz 2000), wobei auf beiden Seiten kognitive – sprachliches Selbstkonzept/Fremdkonzept – und affektive Komponenten – sprachbezogenes Selbstwertgefühl/Fremdempfindung – beteiligt sind.

Schon in einem Lebensvollzug ohne sprachliche Beeinträchtigungen ist sprachliche Identität das Ergebnis eines inter- und intrapersonalen sozio-emotionalen Balancierungs- und Integrationsprozesses, in dem alltägliche Konflikte, Widersprüche, Divergenzen und Disharmonien zwischen internen und/oder externen sprachspezifischen Identitätsmerkmalen aufgelöst werden müssen. Im Falle einer Beeinträchtigung der Sprache durch eine Erkrankung, Störung oder Behinderung muss sich die Person bewusst oder unbewusst erst recht mit den zentralen Fragen der sprachlichen Identitätsbildung auseinandersetzen, die den drei Konstituenten sprachlicher Identität (u.a. Markowetz 2000) entsprechen: „Wie empfinden und beurteilen die Anderen meine (beeinträchtigte) Sprache?“ – das *tatsächliche sprachspezifische Fremdbild*; „Was denke und fühle ich, wie die Anderen meine (beeinträchtigte) Sprache empfinden und beurteilen?“ – das vermutete *sprachspezifische Fremdbild*; und „Wie empfinde und beurteile ich selbst meine (beeinträchtigte) Sprache?“ – das *sprachliche Selbstbild*. Zwar ist theoretisch nicht die ausschließliche Übernahme der sprachspezifischen Fremdbilder identitätsbestimmend, doch droht die Gefahr angesichts diagnostischer und kommunikativer Zuschreibungs- und Stigmatisierungsprozesse (vgl. 3.2).

Führt man sich vor Augen, wie jeder Mensch in seinem Alltagsvollzug individuellen Anforderungen an seine Sprache und gesellschaftlichen Erwartungen, z.B. definiertes verbales Rollenverhalten, ausgesetzt ist, so wird deutlich, wie durch eine plötzliche „Störung“ dieser Sprache die Zahl der sprachspezifisch identitätsrelevanten Situationen sprung-

haft ansteigt, denn die Konfrontationen mit den unausweichlichen, an Gewohnheiten oder Normen orientierten Bewertungen werden meist nicht nur als Kritik an der linguistischen Kompetenz, sondern fast immer als umfassender Angriff auf das sprachliche Selbst und damit gefühlsmäßig auf die ganze Person erlebt. Das Gefühl einer sprachlichen Identitätskrise wird so erweckt, denn das gewonnene, stabile und lebenslang haltbar geglaubte Bild der eigenen Sprache, welches zutiefst affektiv besetzt ist, zerbricht im sozio-emotionalen Spiegelbild in tausend Stücke (→ Behinderung und Vulnerabilität).

Der Umgang mit diesem personalen Scherbenhaufen ist vielfältig. Meistern der Betroffene und sein Umfeld diese komplexen emotionalen Herausforderungen, erlebt er sich – unabhängig von seinem objektiv vielleicht sogar recht „schlechten Sprachstatus“ – als sprachlich kompetente Person und kann dadurch einen sprachspezifischen *Identitätsgewinn* haben. Er weiß fortan, dass er „trotzdem“ auf verschiedene sprachliche Ereignisse in unterschiedlichen Kommunikationskontexten reagieren und auf die dabei gemachten identitätsrelevanten Erfahrungen Einfluss nehmen kann.

Scheitern Betroffene und Umfeld jedoch an dieser Identitätskrise, da die erlebten Angriffe auf die eigene Person das Individuum gefühlsmäßig überfordern, so empfindet der Einzelne – unter Umständen trotz seines objektiv vielleicht sogar recht „guten Sprachstatus“ – einen häufig nicht wieder gut zu machenden sprachspezifischen *Identitätsverlust*, auf den er eventuell durch ein Spektrum reagiert, was von verbalen Aggressionen bis hin zu sprachlichem Rückzug reichen kann. Zuweilen ist der Identitätsverlust eines Menschen jedoch quantitativ und qualitativ so groß und schwerwiegend, dass man sogar von einer *Beschädigung* seiner sprachlichen Identität sprechen muss (vgl. u.a. Cloerkes 2000, Markowetz 2000). Dies kann z.B. dann sein, wenn zwar äußerlich auf der linguistischen Ebene „Fortschritte“ gemacht wurden, aber innerlich die sprachliche Identität mit ihren

neuen Facetten nicht hinreichend integriert werden kann, da bisherige langfristige Erfahrungen von sozialer Nicht-Anerkennung der individuellen Variation bereits eine negative emotionale Spur im Menschen hinterlassen haben. Es kann aber noch viel wahrscheinlicher in denjenigen sprachlichen Lernbiographien geschehen, in denen sich unter „objektiven“ Normalitätsgesichtspunkten keine linguistische „Verbesserung“ entwickelt hat und auch nicht mehr entwickeln wird, und wo die vertraute sprachliche Identität unwiederbringlich verloren ist.

Wesentliche Bedingungshintergründe für derartige personale Beschädigungen finden sich aber gerade auch in dem komplexen Zusammenspiel von *Stigmatisierungen* der Sprache und sprachlicher Identität. Die auftretende Sprachstörung eines Menschen führt häufig zu einem folgenschweren Teufelskreis: Der sprachgestörte Mensch verletzt massiv die gesellschaftlichen Sprachnormen; die Gesellschaft sanktioniert den Affront gegen die kollektiven Spracherwartungen mit Stigmatisierungsprozessen; diese negativ erlebten individuellen oder institutionellen Erfahrungen haben Stigmaqualität, da sie als Bedrohung des sprachlichen Selbst interpretiert werden; diese Bedrohlichkeit verursacht Irritationen in den Interaktionen, Einschränkungen der verbalen Partizipation und letztlich emotional hoch bedeutsame sprachspezifische Identitätsprobleme; die dadurch erlebte Gefährdung der sprachlichen Identität stigmatisierter Menschen wird durch verschiedenartige Identitätsstrategien abzuwehren versucht; und erst wenn diese Strategien über einen längeren Zeitraum in unterschiedlichen Kontexten versagen, entsteht eine *beschädigte sprachliche Identität* (vgl. Markowetz 2000).

Verstörung der linguistic identity: Beschädigung personaler Funktionen

Die in ihrer Genese beschriebenen Beschädigungen der sprachlichen Identität müssen nicht umfassend sein, sondern können die skizzierten Dimensionen einzeln (vgl. 4.1) betreffen.

Diese sind jeweils abhängig von den zugrunde liegenden linguistischen Merkmalen, die z.B. durch eine Sprach-, Sprech-, Stimm- oder Schluckstörung verändert sein können.

Beschädigungen der psychophysischen sprachlichen Identität

Die psychophysische sprachliche Identität des Sprechers kann durch Veränderungen der zugrunde liegenden linguistischen Merkmale der betroffenen individuellen Varietät und eventuelle sozial-kommunikative Reaktionen hierauf beschädigt werden. Beschädigungen der physischen sprachlichen Identität können beispielsweise durch akute, chronische oder degenerative peripher- oder zentralorganische → Sprach-, Sprech-, Stimm- und Schluckstörungen verursacht werden, Beschädigungen der psychischen sprachlichen Identität u.a. durch eine demenzielle oder aphasische Erkrankung, → psychoreaktive Redestörungen sowie ein Frontalhirnsyndrom.

Beschädigungen der raumbezogenen sprachlichen Identität

Beschädigungen der raumbezogenen sprachlichen Identität eines Sprechers können durch Veränderungen der zugrunde liegenden linguistischen Merkmale der betroffenen diatopischen Varietät und eventuelle sozial-kommunikative Reaktionen hierauf hervorgerufen werden. Geographisch verankerte Dialekte können z.B. durch Umzug in eine andere Region Befremdung hervorrufen oder an einem neuen Arbeitsplatz deplatziert wirken. Kulturelle sprachliche Identitäten können durch Migration oder Flucht in ein anderes Land verstört werden oder aber durch widersprüchliche Normen und Erwartungshaltungen im öffentlichen (z.B. Kindergarten, Schule, Geschäfte) und privat-familiären Raum bezüglich der Muttersprache wie des Zweitspracherwerbs gebrochen werden.

Beschädigungen der sozialen sprachlichen Identität

Veränderungen der zugrunde liegenden linguistischen Merkmale der betroffenen diastra-

tischen Varietät und eventuelle sozial-kommunikative Reaktionen hierauf können Beschädigungen der sozialen sprachlichen Identität eines Sprechers verursachen. Hauptfaktor hier ist die Marginalisierung und damit personale Abwertung eines Sprechers aufgrund seiner sozialgruppenspezifischen Varietät auf dem öffentlichen sprachlichen Markt (Arbeitsmarkt, Bildungssystem). Weitere Aspekte können beispielsweise die identifikatorische Verwehrung einer peer-group-Zugehörigkeit oder die Verletzung durch ungebetene Konfrontation mit sexistischen oder enttabuisierten Varietäten sein.

Beschädigungen der normativen sprachlichen Identität

Die normative sprachliche Identität des Sprechers kann durch Veränderungen der zugrunde liegenden linguistischen Merkmale der betroffenen Standard- oder Substandard-Varietät und eventuelle sozial-kommunikative Reaktionen hierauf beschädigt werden. Wesentliche Ursache sind hier gesamtgesellschaftliche sprachliche Messinstrumente, die sie die Unmöglichkeit der gesellschaftlichen Partizipation subtil (z. B. ‚gläserne Decke‘) oder brachial (Noten, diagnostische Etikette etc.) spürbar werden lassen und sprachliche Maskierungsstrategien (z. B. Hyperkorrektur) initiieren.

Beschädigungen der situativen sprachlichen Identität

Beschädigungen der situativen sprachlichen Identität eines Sprechers können durch Veränderungen der zugrunde liegenden linguistischen Merkmale der betroffenen diaphasischen Varietät und eventuelle sozial-kommunikative Reaktionen hierauf hervorgerufen werden. Die kontextuelle sprachliche Identität kann beispielsweise durch das gehäufte, sanktionierte „Ziehen“ eines falschen, d. h. unangemessenen Registers („falsche Tonlage“, „im Ton vergeifen“) verstört werden, die stilistische sprachliche Identität z. B. durch Verleugnung individuell-distinkter Besonderheiten u. a. auch von kleineren Symptomen einiger Sprach-, Sprech- und Stimmstörungen.

Beschädigungen der machtbezogenen sprachlichen Identität

Veränderungen der zugrunde liegenden linguistischen Merkmale der betroffenen Kontakt-Varietät und eventuelle sozial-kommunikative Reaktionen hierauf können Beschädigungen der machtbezogenen sprachlichen Identität eines Sprechers verursachen. Lernervarietäten, insbesondere die von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen mit Migrationshintergrund, werden vom individuellen wie gesellschaftlichen Gegenüber häufig so sehr abgewertet, dass ein Gefühl sprachlicher Machtlosigkeit entsteht. Diesem kann dann wiederum sozialgruppenspezifisch entgegengewirkt werden, indem Phänomene wie „Kanak Sprach“ oder „Türken-Deutsch“ zu einem sprachlichen Machtinstrument hochstilisiert werden.

4.3 Pädagogische Möglichkeit: Balancierung der Individuumsspezifischen Dimension durch Integration sprachlicher Identität

Die abschließende Frage, die erörtert werden muss, ist, wie Beschädigungen der sprachlichen Identität im Rahmen pädagogischer Möglichkeiten sowohl präventiv verhindert als auch zumindest in Ansätzen wieder aufgehoben werden können und was der einzelne Pädagoge und die jeweilige sprachrelevante Institution eventuell zu derartigen Identitätsbeschädigungen beitragen.

Neben der Vermittlung von aktiven identitätsintegrierenden Lösungswegen muss der Pädagoge zunächst permanent reflektieren, *ob* und *welche* identitätsbeschädigenden Akte er selber initiiert und wie er sie z. B. durch eine Öffnung für die ihm begegnenden identitätsrelevanten Spracherfahrungen (z. B. dem sprachlichen Synkretismus, vgl. 2.2) und durch ein Zulassen des Berührtwerdens vom sprachlichen Gegenüber (auch in der Form der Abjektheit) überwinden kann.

Konkretisiert am bereits thematisierten Aspekt der sprachlichen Lernzielbestimmung

(vgl. 3.2) sollte sich zudem die finale Grundrichtung sprachpädagogischer Lehr-Lern-Prozesse durch die Aufhebung der linguistischen Homogenität der Kompetenz in der sprachlichen Identität von einem sprachwissenschaftlich bestimmten *normativen* Bildungs- bzw. Therapieziel zu einem sprachpädagogisch bestimmten *autonomen* Bildungs- bzw. Therapieziel verändern, denn nur über die identitätsorientierte sprachli-

che *Differenzanerkennung* kann das lernende Individuum soziale, emotionale und vor allem sprachliche Autonomie erlangen. Übergeordnetes sprachpädagogisches Ziel muss deshalb sein, die Person des Sprechers darin zu unterstützen, zwecks erneutem sprachlichen Kompetenz- und Selbst-Erlebens Fremdes, Unstimmiges und Neues in die bisherige sprachliche Identität zu integrieren und zu balancieren.

Tab. 1: Die mehrdimensionale Relation von Person und Sprache

Dimensionen	Person &	
	Sprache	beeinträchtigte Sprache
KULTUR	Menschwerdung: Kulturelle Teilhabe durch Sprachbesitz <ul style="list-style-type: none"> ■ <i>Pansemiotismus</i>: allumfassende Zeichenhaftigkeit des Universums ■ <i>Anthropozentrismus</i>: ‚Zoon logon echon‘ als Konstituierung des Humanen über das Animalische 	Dehumanisierung: Ausschluss aus Kultur bei mangelndem Sprachbesitz <ul style="list-style-type: none"> ■ <i>Animalisierung</i>: Faszination und kulturelle Sehnsucht bei „natürlich“-archaischem Sprachmangel ■ <i>Abjektion</i>: Ausstoßung aus kulturell-symbolischer Ordnung bei „unnatürlich“-desintegriertem Sprachmangel
	PÄDAGOGIK: ↓→ Akzeptanz sprachlichen Synkretismus ←↑	
GESELLSCHAFT	Normentsprechung: Partizipation durch sprachliche Homogenität <ul style="list-style-type: none"> ■ <i>Systemstabilisierung</i>: gesellschaftliche Teilhabe durch Normentsprechung ■ <i>Wertsteigerung</i>: Aneignung prestigeträchtigen sprachlichen Kapitals ■ <i>Tradierung</i>: institutionelle Produktion und Vermittlung sprachlicher Homogenität 	Normabweichung: Marginalisierung sprachlicher Defizite <ul style="list-style-type: none"> ■ <i>Marginalisierung</i>: Verhinderung von gesellschaftlicher Destabilisierung durch Normabweichungen ■ <i>Abwertung</i>: Ausgrenzung defizitärer Varietäten und ihrer Sprecher ■ <i>gate-keeping</i>: institutionelle Kontrolle und Reproduktion sprachlicher Ungleichheit
	PÄDAGOGIK: ↓→ Inklusion sprachlicher Heterogenität ←↑	
SELBST	Personwerdung: Zugehörigkeit und Abgrenzung durch sprachliche Identität <ul style="list-style-type: none"> ■ <i>Identitätsbildung</i>: Selbstfindung in Moderne und Postmoderne ■ <i>linguistic identity</i>: Personale Funktionen linguistischer Varietäten 	Depersonalisierung: Verlorenheit und Kohärenzauflösung durch Beschädigungen der sprachlichen Identität <ul style="list-style-type: none"> ■ <i>Identitätszerfall</i>: Verlust des Selbst in Krankheit und Behinderung ■ Verstörung der <i>linguistic identity</i>: Beschädigung personaler Funktionen
	PÄDAGOGIK: ↓→ Integration sprachlicher Identität ←↑	
Relationale Komplementarität als Basis sprachpädagogischen und sprachtherapeutischen Handelns		

6 Sprach-Bilder – Menschenbilder – Bilder des Sprechenden Subjektes

In den vorausgegangenen drei Kapiteln wurde versucht, das komplexe Verhältnis von Person und Sprache einerseits hinsichtlich seiner Dimensionen Kultur, Gesellschaft und Selbst, andererseits hinsichtlich der Veränderungen durch Beeinträchtigungen der Sprache sowie hinsichtlich pädagogischer Interventionsmöglichkeiten zu durchdringen (vgl. Tab. 1, S. 79).

Hiermit soll ein fachwissenschaftlicher Prozess fortgeführt werden, der bislang durch zwei wegweisende Diskurstappen charakterisiert ist (vgl. Abb. 2):

- Erstens die sprachwissenschaftliche Grundlegung des Faches, in der mit Betonung des Aspektes der *Sprache* im historischen Verlauf unterschiedliche, sich teils widersprechende, teils sich ergänzende „Bilder von Sprache“ u. a. durch vergleichende Sprachwissenschaft, behavioristische Sprachwissenschaft, strukturelle Linguistik, generative Linguistik, Soziolinguistik, Kognitive Linguistik, Neurolinguistik und poststrukturalistische Linguistik erarbeitet wurden (vgl. Lüdtke 2010).
- Zweitens die pädagogische Akzentuierung des Faches, in der mit Betonung des Aspektes der *Person* insbesondere durch die paradigmatischen Übersichtsarbeiten von Grohnfeldt (1987) die sog. „Menschenbilder“ und ihre pädagogisch-therapeutischen Implikationen herausgearbeitet wurden.

Die in diesem Stichwort vorgelegten „Bilder des Sprechenden Subjektes“ stellen einen

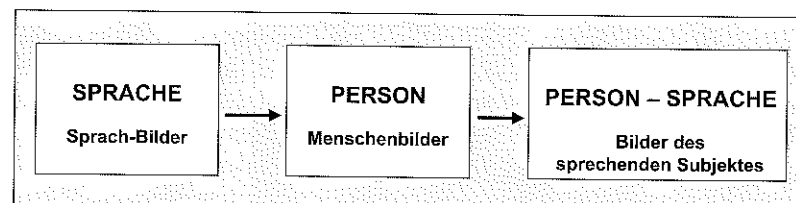


Abb. 2: Fachwissenschaftliche Diskurstappen

Versuch dar, die bislang isoliert untersuchten Aspekte Person – Sprache in ihrer *Relationalität* darzustellen, um eine fachwissenschaftliche Grundlage für die hiermit essentiell verschränkten weiteren Überlegungen zu den sprachwissenschaftlichen Gegenstandsdimensionen (Teil II), den Beeinträchtigungen der Sprache (Teil III), den fachpraktischen Reflexionsebenen (Teil IV), den zentralen Kategorien der Sprachdidaktik (Teil V), Unterricht, Therapie und Förderung (Teil VI) sowie den Übergängen zwischen den verschiedenen Förderschwerpunkten (Teil VII) anzubieten.

Literatur

- Agamben, G. (2003): Das Offene. Der Mensch und das Tier. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Aristoteles (1998 [i. O. ca. 329–327 v. Chr.]): Politik. Schriften zur Staatstheorie. Ditzingen: Reclam.
- Bourdieu, P. (1977): The economics of linguistic exchanges. *Social Science Information* 16, 6, 645–668.
- Bourdieu, P. (1994): Zur Soziologie symbolischer Formen. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (2002): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Braun, O. (2006): Sprachstörungen bei Kindern und Jugendlichen: Diagnostik – Therapie – Förderung. Stuttgart: Kohlhammer.
- Cassirer, E. A. (1977 [i. O. 1954]): Philosophie der symbolischen Formen. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Chomsky, N. (1965): Aspects of the theory of syntax. Cambridge (MA): MIT. – Dt. (1973): Aspekte der Syntax-Theorie. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Cloerkes, G. (2000): Soziologische Grundlagen. In: Grohnfeldt, M. (Hrsg.): Lehrbuch der Sprachheilpädagogik und Logopädie. Bd. 1: Selbstverständnis und theoretische Grundlagen (217–235). Stuttgart: Kohlhammer.

- Crystal, D. (1998): The Cambridge encyclopedia of language. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dittmar, N. (1997): Grundlagen der Soziolinguistik. Tübingen: Niemeyer.
- Erikson, E. H. (1966): Identität und Lebenszyklus. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Frege, G. (2002 [i. O. 1892]): Über Sinn und Bedeutung. In: Funktion, Begriff, Bedeutung. Fünf logische Studien. Sammlung Philosophie. Bd. 4. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Grohnfeldt, M. (1987): Menschenbilder in der Sprachbehindertenpädagogik. Situationsanalyse und Perspektiven zur Weiterentwicklung unter besonderer Berücksichtigung der Sprachtherapie. *Die Sprachheilarbeit* 32, 1–9.
- Heidegger, M. (1983 [i. O. 1929/30]): Die Grundbegriffe der Metaphysik. Frankfurt a. M.: Klostermann.
- Humboldt, W. von (1998 [i. O. 1836]): Über die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaues und ihren Einfluß auf die geistige Entwicklung des Menschengeschlechts. Stuttgart: UTB.
- Itard, J. (1801): Rapport sur Victor de l'Aveyron. – Dt. (1972): Gutachten über die ersten Entwicklungen des Viktor von Aveyron. In: Malson, L.: Die wilden Kinder (114–163). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Jung, C. G. (2003 [i. O. 1968]): Der Mensch und seine Symbole. Zürich: Patmos.
- Keupp, H. (2002): Identitätskonstruktionen: Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne. Hamburg: Rowohlt.
- Kristeva, J. (1980): Powers of horror. An essay on abjection. New York: Columbia University Press.
- Kristeva, J. (1986): The system and the speaking subject. In: Moi, T. (Ed.): The Kristeva Reader (24–33). New York: Columbia University Press.
- Kristeva, J. (1989): Language the unknown. An initiation into linguistics. New York: Columbia University Press.
- Kristeva, J. (1998): The subject in process. In: French, P./Lack, R.-F. (Eds.): The Tel Quel Reader (133–178). London: Routledge.
- Lotman, Y. (1990): Über die Semiosphäre. *Zeitschrift für Semiotik* 4, 287–305.
- Lüdtke, U. (2003): Aktuelle Herausforderungen an die Sprachheilpädagogik: Forschung – Praxis – Lehre. Ein Beitrag zur Einheit des Faches. *Die Sprachheilarbeit* 48, 140–150.
- Lüdtke, U. (2004): Emotionen im Unterricht. Theorie und Praxis einer Relationalen Didaktik im Förderschwerpunkt Sprache. In: Grohnfeldt, M. (Hrsg.): Lehrbuch der Sprachheilpädagogik und Logopädie, Bd. 5 (106–126). Stuttgart: Kohlhammer.
- Lüdtke, U. (2008): Henne oder Ei? Die Beziehung von Sprache, Kognition und Emotion. *tv diskurs: Tatort Sprache. Verbale Grenzüberschreitungen in den Medien und ihre Wirkung* 45, 22–30.
- Lüdtke, U. (2010): Sprachdidaktiktheorie – Vom Sprachtherapeutischen Unterricht zur Relationalen Didaktik. Wie weiter in Zeiten der Inklusion? *Zeitschrift für Heilpädagogik* 61, 3, 84–96.
- Lüdtke, U. & Frank, B. (2007): Die Sprache der Gefühle – Gefühle in der Sprache. Ausdruck, Entwicklung und pädagogische Regulation von Emotionen am Beispiel der Jugendsprache. In: Arnold, R. & Holzapfel, G. (Hrsg.): Emotionen und Lernen. Die vergessenen Gefühle in der Erwachsenenpädagogik. Reihe: Grundlagen der Berufs- und Erwachsenenbildung (119–142). Hoheneggen: Schneider.
- Mall, R. (1996): Der Mensch in der Verschränkung von Mythos und Logos. Zur Komplementarität von Denkkulturen in der Anthropologie. *Dialektik. Enzyklopädische Zeitschrift für Philosophie und Wissenschaften* 1, 13–28.
- Markowetz, R. (2000): Identitätsentwicklung und Pubertät – Über den Umgang mit Krisen und identitätsrelevanten Erfahrungen von Jugendlichen mit einer Behinderung. *Behindertenpädagogik* 2, 136–174.
- Nöth, W. (2000): Handbuch der Semiotik. Stuttgart: Metzler.
- Peirce, C. S. (1931–1958): Collected Papers, hrsg. v. Hartshorne, C., Weiss, P. & Burks, A. Cambridge (MA). – Zitiert als CP.
- Richter, H.-G. (1984): Pädagogische Kunsttherapie. Düsseldorf: Klett.
- Saussure, F. de (1916): Cours de linguistique générale. Lausanne: Payot. – Dt. (1931): Grundfragen der Allgemeinen Sprachwissenschaft. Berlin: de Gruyter.
- Schlobinski, P. & Heins, N. C. (Hrsg.) (1998): Jugendliche und ihre Sprache. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Tolkien, J. R. R. (1954/55): The Lord of the Rings. – Dt. (2004): Der Herr der Ringe. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Veit-Wild, F. (1996): Karneval und Kakerlaken: Postkolonialismus in der afrikanischen Literatur. Schriftenreihe „Öffentliche Vorlesungen“ der Humboldt-Universität zu Berlin, 77.
- Watzlawick, P., Beavin, J. H. & Jackson, D. D. (1969): Menschliche Kommunikation. Bern: Huber.
- Zaimoğlu, F. (2007): Kanak Sprak. 24 Misstöne vom Rande der Gesellschaft. Berlin: Rotbuch.