

Anna Maria Curci

Felix Krull, ein Jongleur der Mehrsprachigkeit

Vortrag zum Lend-Studententag „Nach Babel: Deutsch im Konzert der europäischen Sprachen“ – Goethe-Institut Rom, 27. Oktober 2004

Liebe Kolleginnen und Kollegen, ich weiß, eine Frage schwebt in der Luft, und die lautet: Felix Krull und die Mehrsprachigkeit? Was haben doch diese erhabene, zugleich prophetische und stets aktuelle Schöpfung der deutschsprachigen, ja der Weltliteratur überhaupt und das nun leider fast rhetorisch klingende Fachmodewort miteinander zu tun? Von Mehrsprachigkeit ist zur Zeit in allen Kongressen, Aus- und Fortbildungsveranstaltungen die Rede, Mehrsprachigkeit ist zum absoluten „Muss“ geworden und trotzdem ist häufig gar nicht klar, wovon man eigentlich spricht, wenn das ominöse Wort mitten ins Gerede fällt. Dass Mehrsprachigkeit das übergeordnete Ziel im Europäischen Referenzrahmen und etwas Anderes als reine Vielsprachigkeit ist, wissen wir inzwischen alle, die uns mit Sprachendidaktik beschäftigen. Aber was sollen wir zum Beispiel mit Ausdrücken wie „Didaktik der Mehrsprachigkeit“ anfangen? Ist wohl Mehrsprachigkeit ein Unterrichtsfach geworden? Wäre es vielleicht nicht besser, vom Sprachenunterricht im Mehrsprachigkeitskonzept zu sprechen? Literarische Werke, das stellte Sigmund Freud bei seinem Verhältnis zu Arthur Schnitzler fest, das er wie „eine Art von Doppelgängerscheu“ bezeichnete, liefern uns nicht selten Allegorien und Metaphern zu Situationen und Zusammenhängen, zu denen die Forschung erst in längeren Verarbeitungszeiten Zugang schafft. Auf dem Weg zum *logos* kommt uns der *mythos* entgegen, in unserem Fall eben Thomas Manns unvollendetes Werk.

In *Bekenntnisse des Hochstaplers Felix Krull* schildert die Hauptfigur, der Autor der fiktiven Memoiren, sein Vorstellungsgespräch in einem Pariser Hotel mit dem „Herrn Generaldirektor“ Stürzli, der „in schweizerisch gefärbtem Deutsch“ spricht:

»Dies ist alles ganz gut, junger Mann« sagte er, »aber die Frage ist, wie es um Ihre Vorkenntnisse steht. Sie schneien hier so nach Paris herein – sprechen Sie denn auch nur französisch?«

Das war Wasser auf meine Mühle. In mir jauchzte es auf, denn mit dieser Frage nahm das Gespräch eine Wendung zu meinen Gunsten. Es ist hier der Ort, eine Anmerkung über meine Begabung überhaupt für allerlei Zungen der Völker einzuschalten, die stets enorm und geheimnisvoll war. Universell von Veranlagung und alle Möglichkeiten der Welt in mir hegend, brauchte ich eine fremde Sprache nicht eigentlich gelernt zu haben, um, wenn mir auch nur etwas davon angefliegen war, für kurze Zeit wenigstens, den Eindruck ihrer flüssigen Beherrschung vorzuspiegeln, und zwar unter so übertrieben echter Nachahmung des jeweiligen nationalen Sprachgebarens, daß es ans Possenhafte grenzte [...]

»Ah, voyons, monsieur le directeur général«, sprudelte ich los, und zwar mit höchster Affektation. »Vous me demandez sérieusement, si je parle français ? Mille fois pardon, mais cela m’amuse ! De fait, c’est plus ou moins ma langue maternelle – ou plutôt paternelle, parce que mon pauvre père – qu’il repose en paix ! – nourrissait dans son tendre coeur un amour presque passionné pour Paris« [...]

»Schon gut. Do you speak English?«

Ja, tat ich das? Ich tat es nicht, oder konnte doch höchstens für drei Minuten so tun, als täte ich es, soweit eben dasjenige reichte, was irgendwann einmal, in Langenschwalbach, in Frankfurt, vom Tonfall dieser Sprache an mein lauschendes Ohr geweht war, was ich an Brocken ihres Wortschatzes da oder dort aufgelesen. Worauf es ankam, war, aus einem Nichts von Material etwas für den Augenblick hinlänglich Verblendendes zu machen. Darum sagte ich – nicht etwas breit und platt, wie Unwissende sich wohl das Englische vorstellen, sondern mit den Spitzen der Lippen, säuselnd und die Nase dückelhaft über alle Welt erhoben:

»I certainly do, Sir. Of course, Sir, quite naturally I do. Why shouldn’t I? I love to, Sir. It’s a very nice and comfortable language, very much so indeed, Sir, very. In my opinion, English is the

language of the future, Sir. I'll bet what you like, Sir, that in fifty years from now it will be at least the second language of every human being...

»Warum wenden Sie denn so die Nase in der Luft herum? Das ist nicht nötig. Auch Ihre Theorien sind überflüssig. Ich habe nur nach Ihren Kenntnissen gefragt. Parla italiano? «

In demselben Augenblick wurde ich zum Italiener, und statt säuselnder Verfeinerung überkam mich das feurigste Temperament. Froh erhob sich in mir, was ich je aus dem Munde meines Paten Schimmelpreester, der des öfteren und längeren in jenem sonnigen Lande gewesen war, von italienischen Lauten gehört hatte, und indem ich die Hand mit geschlossenen Fingerspitzen vor dem Gesicht bewegte, plötzlich aber alle ihre fünf Finger weit auseinander spreizte, rollte und sang ich:

- Ma signore, che cosa mi domanda? Sono veramente innamorato di questa bellissima lingua, la più bella del mondo. Ho soltanto bisogno d'aprire la mia bocca e involontariamente diventa il fonte di tutta l'armonia di quest'idioma celeste. Sì, caro Signore, per me non c'è dubbio che gli angeli nel cielo parlano italiano. Impossibile immaginare che queste beate creature si servano d'una lingua meno musicale...-

»Halt!« befahl er. »Sie fallen schon wieder ins Poetische, und Sie wissen doch, daß mir schlecht davon wird. Können Sie das nicht lassen? Für einen Hotel-Angestellten schickt es sich nicht. Aber Ihr Akzent ist nicht übel, und über einige Sprachkenntnisse verfügen Sie, wie ich sehe. Das ist mehr, als ich erwartet hatte. Wir wollen einen Versuch mit Ihnen machen, Knoll –«

»Krull, Herr Generaldirektor. «

»Ne me corrigez pas! Meinetwegen könnten Sie Knall heißen«

Ein echtes Kunststück, nicht wahr? Und doch stecken meines Erachtens in dem Wirrwarr des parodistischen Virtuositismus etliche Anregungen, die uns zur Überlegung über "Sinn und Form" der Mehrsprachigkeit einladen. Die möchte ich nun der Übersichtlichkeit halber nach sechs Bereichen gruppieren:

- Kenntnisse und Kompetenzen
- Verbindung zwischen Sprache und Kultur
- Sprachtypen
- Metasprachliche Überlegungen
- Lernstrategien
- Durchführungsstrategien (Phonetik, Prosodie, aber auch Mimik, Prossemik, Gebrauch der sogenannten Füllwörter)

Genannte Bereiche sollen nun etwas eingehender besprochen werden.

Kenntnisse und Kompetenzen

Machen wir nun einen Schritt zurück zum oben erwähnten Auszug. Der Generaldirektor Stürzli erkundigt sich am Anfang nach Krulls "Vorkenntnissen". Wir wollen jetzt den Begriff "Vorkenntnisse" bei Seite lassen, obwohl er von zentraler Bedeutung im Tertiärsprachenunterricht ist, und uns dagegen auf das Verhältnis zwischen Kenntnissen und Kompetenzen konzentrieren.

Aus spärlichen Kenntnissen zieht Krull erstaunliche Kompetenzen heraus. Wie macht er das? Nicht dieser, sondern eher der Frage möchte ich hier nachgehen, inwieweit sich Kenntnisse, Kompetenzen, Fähigkeiten miteinander verbinden lassen, ja, welchen Einfluss das eine Element auf das andere übt. Da schöpfen wir noch einmal an unserer reichen Quelle, am Referenzrahmen also. Dort werden die Verknüpfungen der vier „savoirs“ miteinander mehrmals hervorgehoben. (5.1. ff.): ‚savoir‘, d.h. deklaratives Wissen, ‚savoir faire‘, d.h. prozedurales Wissen, ‚savoir être‘, d.h. persönlichkeitsbezogene Kompetenz, ‚savoir apprendre‘, d.h. Lernfähigkeit. Es geht dabei nicht um sprachliche Kompetenzen im engeren Sinn des Wortes, jedoch tragen sie – wie alle menschlichen

Kompetenzen – entscheidend zur Kommunikationsfähigkeit bei. Es ist überhaupt nicht meine Absicht, meine geduldigen Zuhörerinnen und Zuhörer mit längeren Zitaten aus dem Referenzrahmen zu quälen. Ich versichere aber, dass der Wortlaut selbst von so manchen Stellen erstaunlich an Krulls Beispiel erinnert. Allein ein Auszug aus dem Kapitel 5.1.4 soll hier paradigmatisch die prophetische Kraft der Literatur zeigen:

„[Lernfähigkeiten] ermöglichen es dem Lernenden, neue Herausforderungen [...] effektiver und unabhängiger zu bewältigen, zu sehen, welche Wahlmöglichkeiten bestehen, und Chancen besser zu nutzen. Lernfähigkeit besteht aus mehreren Komponenten, wie etwa: Sprach- und Kommunikationsbewusstsein; allgemeine phonetische Fertigkeiten, Lerntechniken und heuristische Fertigkeiten“.

Im Kapitel 8.1 findet man eine äußerst relevante Aussage, eben die Bezeichnung von mehrsprachiger und plurikultureller Kompetenz, welche nichts weniger als das übergeordnete Ziel jeglichen Sprachenerwerbs sein soll:

„Der Begriff **mehrsprachige und plurikulturelle Kompetenz** bezeichnet die Fähigkeit, Sprachen zum Zweck der Kommunikation zu benutzen und sich an interkultureller Interaktion zu beteiligen, wobei ein Mensch als gesellschaftlich Handelnder verstanden wird, der über - graduell unterschiedliche - Kompetenzen in mehreren Sprachen und über Erfahrungen mit mehreren Kulturen verfügt. Dies wird allerdings nicht als Schichtung oder als ein Nebeneinander von getrennten Kompetenzen verstanden, sondern vielmehr als eine komplexe oder sogar gemischte Kompetenz, auf die der Benutzer zurückgreifen kann“.

Ist die Intuition des gesellschaftlich Handelnden Felix Krull, der mehrere Sprachen inszeniert, nicht genial?

Schließlich weiß unser Held aus partiellen Kenntnissen eine achtenswerte Leistung hervorzuzaubern. Ich kann nicht umhin, dabei ans Kapitel 8.2.2. vom Referenzrahmen zu denken, wo die Rede von partiellen und transversellen Ansätzen ist: „jede Kenntnis einer Sprache [ist] immer nur partiell, wie sehr sie auch 'muttersprachlich' sein mag. Sie ist immer unvollständig und bei einem durchschnittlichen Menschen niemals so entwickelt und perfekt wie beim utopischen 'idealisierten (muttersprachlichen) Sprecher“. Aber: „jede partielle Kenntnis umfasst mehr, als es erscheinen mag“. Felix Krulls Leistung zeigt, (Referenzrahmen 8.2.2) „dass diejenigen, die eine Sprache gelernt haben, auch sehr viel über andere Sprachen wissen, ohne sich dessen immer bewusst zu sein. Das Lernen zusätzlicher Sprachen bewirkt im Allgemeinen die Aktivierung dieses Wissens und führt zu einem höheren Sprachbewusstsein. Dies ist ein Faktor, den man in Rechnung stellen muss, anstatt so zu tun, als ob er nicht existierte“. (Zitat Ende)

Sprache und Kultur

Im Laufe seines Vorstellungsgesprächs hebt Krull die Verbindung zwischen Sprache und Kultur mehrmals hervor. Seine eigene Verbindung zum Französischen definiert er halb ernst, halb ironisch als die zu einer „Vatersprache“ – in diesem Wort steckt auch viel Prophetisches drin, so lautete eben der Auftakt eines berühmten Titels in der Geschichte der feministischen Linguistik (Luise Pusch, *Vatersprache Mutterland*, so hieß das Buch). Wo es von Italien die Rede ist, dort kann auch nicht auf das Klischee des „sonnigen Landes“ verzichtet werden. Auf keinen Fall möchte ich mich nun für die Verteidigung kultureller Stereotypen einsetzen: Es gilt aber, gerade zu dem Zweck einer Definition der Mehrsprachigkeit im institutionellen Erwerbskontext den Beziehungen zwischen Sprachlichem und Kulturellem nachzugehen. Auch in diesem Bereich leistet uns der Europäische Referenzrahmen eine große Hilfe, und zwar ganz am Anfang (Kap.1.4): „Mehrsprachigkeit muss im Kontext der Plurikulturalität gesehen werden. Sprache ist nicht nur ein besonders wichtiger Aspekt einer Kultur, sondern auch ein Mittel des Zugangs zu kulturellen Erscheinungsformen und Produkten.[...] Die verschiedenen (nationalen, regionalen oder sozialen) Kulturen, zu denen ein Mensch Zugang gefunden hat, existieren in seiner kulturellen Kompetenz nicht einfach nebeneinander. Sie werden verglichen und kontrastiert, und sie interagieren beim Entstehen einer reicheren, integrierten plurikulturellen Kompetenz; mehrsprachige Kompetenz ist eine ihrer

Komponenten, die wiederum mit anderen Komponenten interagiert.“ Es wird also eindeutig genug gesagt: mehrsprachige Kompetenz ist als Teil einer umfangreicheren plurikulturellen Kompetenz zu betrachten. In der Unterrichtspraxis im Rahmen eines mehrsprachigen und plurikulturellen Konzeptes hat sich die Analyse der metaphorischen Sprache – wie bereits George Lakoff in den 80-er Jahren des 20. Jahrhunderts suggerierte – als besonders ergiebig erwiesen. Da stößt man auf erstaunliche Gemeinsamkeiten und auf unerwartete Verwandtschaften zwischen den verschiedensten Sprachen, zwischen Hochsprachen einiger Sprachgemeinschaften und Mundarten anderer. Die synthetische Prägnanz des Lateins im Sprichwort „*Gutta cavat lapidem*“ findet sein direktes Pendant – sein Gegenstück also - im deutschen „*Steter Tropfen höhlt den Stein*“, aber manchmal ist Deutsch noch lapidarer als Latein, so etwa in der Wendung „*Wie du mir, so ich dir*“, die dem bekannten lateinischen Motto „*Qui gladio ferit, gladio perit*“ entspricht. Auf das gemeinsame Erbe der Alliteration weisen viele Wendungen hin, denen man auf Schritt und Tritt im Englischen und im Deutschen begegnet: so finden wir in beiden Sprachen zum Beispiel felsenfeste Freundschaften: „*through thick and thin*“, also „*durch dick und dünn*“ und Gossip kommt lautmalersich sowohl im Englischen als auch im Deutschen zum Ausdruck: „*tittle tattle*“ bzw. „*Klatsch und Tratsch*“. Dass beide, Englisch- und Deutschsprechende „*kalte Füße kriegen*“ (*they get cold feet!*), wenn sie aus lauter Angst ein Vorhaben lieber aufgeben wollen, kann kaum jemanden ins Erstaunen setzen. Wer hätte aber ahnen können, dass die deutsche Wendung „*lange Zähne machen*“ ihre wortwörtliche Übersetzung nicht in der italienischen Hochsprache „*storcere il naso*“, sondern in der Mundart der Region Marken hat? „*Fare i denti lunghi*“ bedeutet in der Gegend von Macerata genauso wie in der deutschen Umgangssprache auffällig langsam kauen und damit zeigen, dass es einem nicht schmeckt.

Sprachtypen

Krulls Leistung hängt nicht nur mit seiner außerordentlichen mimetischen Begabung, sondern auch mit der glücklichen Intuition zusammen, dass die Sprachen manchmal unverhoffte und mysteriöse Ähnlichkeiten aufweisen. Diese sind wiederum nicht nur auf Sprachverwandtschaften, sondern auch auf Sprachtypen zurückzuführen. Europäische Projekte zur Förderung der Mehrsprachigkeit, wie etwa „EuroCom: Die sieben Siebe“ und „Tertiärsprachenlernen: Deutsch nach Englisch“ wissen sehr gut die Gemeinsamkeiten hervorzuheben und didaktisch auszunutzen, die auf Zugehörigkeit zur selben Sprachfamilie basieren. Dort sind vor allem auf lexikalischer Ebene Ähnlichkeiten festzustellen. Es kann aber auch passieren, wie Gerhard Neuner und Britta Hufeisen bemerkt haben, dass man innerhalb derselben – in diesem Fall germanischen – Sprachfamilie vor ziemlich differenzierten syntaktischen Szenarien steht, wie etwa in den Sätzen: *Igår hade vi...* (Schwedisch) *Gestern hatten wir* (Deutsch), die die gleiche Struktur aufweisen, während das Englische mit *Yesterday we had* von der obigen Struktur abweicht.

Wenn man also die Sprachen nach der Wortstellung einteilt, so lassen sich hauptsächlich SVO-Sprachen (Der Vater lobt den Sohn), SOV-Sprachen (Der Vater den Sohn lobt), OVS-Sprachen (Den Sohn lobt der Vater) erkennen... und wenn man genau hinsieht und überlegt, dann sind alle drei Sprachtypen (der zweite übrigens nur bei Nebensätzen) im Deutschen vorhanden. Die Möglichkeiten von Querverweisen auf andere Sprachen sind also auf lexikalischer sowie auf morphologischer und syntaktischer Ebene im DaF-Unterricht im Mehrsprachigkeitskonzept beinahe unerschöpflich, vorausgesetzt, man sprengt den Rahmen des traditionellen Grammatikansatzes. Dario Corno empfiehlt „*una grammatica per tipi*“, also eine vergleichende und kontrastive Grammatik, welche die Sprachen nach Typen miteinander vergleichen und kombinieren kann.

Metasprachliche Überlegungen

Eine andere Italianistin, Cristina Lavinio, besteht genauso wie Dario Corno auf die Notwendigkeit einer Reflexion über die Modelle, welche die Praxis des Grammatikunterrichts im institutionellen

Sprachenerwerbskontext prägen. Wie wir alle wissen, ist der Grammatikunterricht im Latein-, Altgriechisch-, aber auch im Italienischunterricht durch einen traditionellen Ansatz charakterisiert. Die "traditionelle" Grammatik ist primär auf die formale Seite von Sprache bezogen (Lautlehre – Formenlehre – Satzlehre), sie berücksichtigt funktionale und kommunikative Aspekte nicht und orientiert sich bei Systematik und Terminologie an griechischer Logik und lateinischer Grammatik. Im Fremdsprachenunterricht ist der kommunikative Ansatz mit notional-funktionaler Auffassung der Grammatik dagegen überwiegend.

Wie lassen sich beide Ansätze fruchtbar miteinander kombinieren? Wie kann man Gegensätze auf Hegelsche Weise dialektisch *aufheben*? Ein kognitiver Ansatz, der nach dem Beispiel von Mario Wandruszka einer tiefgreifenden Reflexion über die Sprachuniversalien Würde schenkt, lässt sich da empfehlen. Vor ein paar Jahren plädierte ich in einem in der Lend-Zeitschrift veröffentlichten Artikel für die Übersetzung von Wandruszkas Buch aus dem Jahr 1991, dessen Titel der Auftakt von Goethes berühmtem Zitat „Wer fremde Sprachen nicht kennt...“ ist. Dort verglich der Autor durch den Hinweis auf bekannte Übersetzungen von Klassikern der Weltliteratur die Art und Weise, wie z. B. Deutsch, Englisch, Französisch, Italienisch, Spanisch, Portugiesisch, manchmal auch Latein Grundbegriffe menschlichen Denkens zum Ausdruck bringen, so etwa Raum und Zeit, Frage und Antwort, Quantität und Qualität, nach Genus differenzierte Bezeichnungen, das Äußern von Befehlen.

„Metasprache“ bleibt so in diesem Zusammenhang kein leeres Modewort, sie wird wesentlicher Bestandteil des Sprachenunterrichts im Mehrsprachigkeitskontext.

Lernstrategien

Eine Reflexion geht Krulls Exhibition voran: „Es ist hier der Ort, eine Anmerkung über meine Begabung überhaupt für allerlei Zungen der Völker einzuschalten, die stets enorm und geheimnisvoll war. Universell von Veranlagung und alle Möglichkeiten der Welt in mir hegend, brauchte ich eine fremde Sprache nicht eigentlich gelernt zu haben, um, wenn mir auch nur etwas davon angefliegen war, für kurze Zeit wenigstens, den Eindruck ihrer flüssigen Beherrschung vorzuspiegeln“. *Begabung, Veranlagung, Beherrschung*: es geht dabei um Schlüsselbegriffe, die in einem Curriculum der Lernfähigkeit eine sehr wichtige Rolle spielen, wie unser größter Experte in Italien, Luciano Mariani, schon lange gezeigt hat. Auch der Europäische Referenzrahmen äußert sich deutlich zu diesem Thema: „curriculare Überlegungen und Maßnahmen sollten sich nicht auf ein isoliertes Curriculum für jeweils eine einzelne Sprache beschränken, auch nicht auf ein integriertes Curriculum für mehrere (einzelne) Sprachen. Sie sollten vielmehr auf die Rolle mehrerer Sprachen bei der allgemeinen sprachlichen Erziehung ausgerichtet sein, in der sprachliche Kenntnisse (*savoirs*) und Fertigkeiten (*savoir-faire*) zusammen mit der Lernfähigkeit (*savoir-apprendre*) nicht nur eine spezifische Rolle für eine bestimmte Sprache spielen sollten, sondern auch eine transversale (d.h. quer durch alle anderen laufende) oder auf alle Sprachen übertragbare Funktion haben“.

Durchführungsstrategien

Zu guter Letzt nun einige Überlegungen über die Durchführungsstrategien. Felix Krull zeigt sehr deutlich, wie effektiv Durchführungsstrategien, Mimik, Prossemik, kulturspezifische Körpersprache (man denke an das „Fingerspiel“ bei der italienischen Exhibition) zum Zweck einer erfolgreichen kommunikativen Leistung sein können. Die bisher vorgeschlagenen Mehrsprachigkeitskonzepte setzten eher auf rezeptive Fertigkeiten (so etwa EuroCom, besser bekannt als: *Die sieben Siebe*). Andererseits hat die Praxis im Mehrsprachigkeitskonzept die Tatsache bewiesen, dass die Betonung phonetischer Aspekte besonders ergiebig sein kann. Man denke unter anderem an die Tabelle zum Vergleich von Vokalen und Konsonanten im Englischen und im Deutschen, die dem Modul „Good + gut = ottimo“ beigelegt wurde. Noch ein Beispiel: wenn man in Italien auf Laute wie [y] und [ø] hinweisen will, da muss man auf andere Fremdsprachen (Französisch) oder auf regionale Mundarten (Piemontesisch bzw. Lombardisch) hindeuten.

Die Reise ins Mehrsprachigkeitsland nähert sich nun ihrem Ziel. Dabei soll an ein literarisches Sprachgenie erinnert werden, das aus dem Stift Italo Calvinos entstanden ist. Es handelt sich um... vielleicht schon erraten? ... Cosimo Piovasco di Rondò, den „Barone rampante“ aus Calvinos gleichnamigen Roman. Über ihn erzählt der Autor Folgendes:

“Così come le disperazioni, erano clamorose in Cosimo le esplosioni di gioia incontenibile. Talora la sua felicità arrivava a un punto ch’egli doveva staccarsi dall’amante e andar saltando e gridando e proclamando le meraviglie della sua dama. - *Yo quiero the most wonderful puellam de todo el mundo!*”

Quelli che stavano seduti sulle panchine d’Ombrosa, sfaccendati e vecchi marinai, ormai avevano preso l’abitudine e queste sue rapide apparizioni. Ecco che lo si scorgeva venire a salti per i lecci, declamare:

Zu dir, zu dir, gunàika,

Vo cercando il mio ben,

En la isla de Jamaica,

Du soir jusqu’au matin !

oppure :

Il y a un pré where the grass grows toda de oro

Take me away, take me away, che io ci moro !

e scompariva.”