
***Translanguaging* im transnationalen Raum Deutschland-Türkei**

Susanne Becker

Wenn wir im „Sale shoppen“, danach „walken“ gehen und sonst „Carsharing“ nutzen, fällt uns die darin enthaltene Sprachmischung nur selten auf. Aber wie sieht es aus, wenn wir in der „Döneria“ „Börek“ essen oder Jugendliche sich mit dem Wort „lan“ ansprechen? Die Tatsache, dass uns manche Sprachmischungen mehr auffallen und legitimer erscheinen als andere, hat immer etwas mit gesellschaftlichen Machtverhältnissen zu tun. So gilt Englisch als „hip“ und „cool“ und hat als sogenannte Weltsprache Eingang in den Alltag vieler Menschen in Deutschland gefunden. Türkisch wird in Deutschland hingegen oft als nicht nützlich oder als Integrationshemmnis angesehen. Inwiefern deutsch-türkische Sprachmischungen als legitim anerkannt werden, soll Thema dieses Beitrags sein. Es wird anhand der Ergebnisse von Stadtteilethnografien das Verhältnis von Abwertung und Anerkennung deutsch-türkischer Sprechpraktiken diskutiert. Dabei wird insbesondere auf Sprechpraktiken des *Translanguaging* (García und Wei 2014) eingegangen werden. Unter *Translanguaging* verstehe ich hybride Sprechpraktiken, die durch eine flexible Mehrsprachigkeit geprägt sind und damit von einer Normalität der Sprachwechsel ausgehen. *Translanguaging* gewinnt insbesondere für oft national geprägte Bildungsinstitutionen zentrale Bedeutung, da diese Sprechpraktiken als Bottom-up-Prozesse Eingang in die vielfältigen Bildungsinstitutionen finden und

S. Becker (✉)
Universität München (LMU),
München, Deutschland
E-Mail: susanne.becker@soziologie.uni-muenchen.de

damit die darin verankerten Anerkennungsmuster herausfordern. Neben den hegemonialen Abwertungstendenzen in nationalsprachlich geprägten Diskursen und Institutionen zeigt sich, dass transnationale Räume eine Anerkennung von *Translanguaging* ermöglichen können.

1 Methodisches Vorgehen

Die in diesem Beitrag diskutierten empirischen Ergebnisse stammen aus einem Projekt, das den Zusammenhang von Sprache und sozialen Ungleichheiten untersucht. Mithilfe ethnografischer Feldforschung in zwei Münchner Stadtteilen wurde der Frage nachgegangen, welche Macht-Wissen-Komplexe über Sprache existieren und wie diese Macht-Wissen-Komplexe im Zusammenhang mit ökonomischen Ungleichheiten stehen. Es soll also untersucht werden, welches diskursiv hergestellte Wissen über Sprache(n) und deren Sprecher¹ existiert, wie dieses Wissen alltäglich (re-)produziert wird und wie es ökonomische Ungleichheiten legitimiert, aber auch hervorbringt.

Die Perspektive bei der Auswertung des Materials orientiert sich an der Forschungsperspektive der Dispositivanalyse (Bührmann und Schneider 2008; Jäger 2003) und versteht dabei Wissen über Sprache als Diskurse und Praktiken, die sich als Macht-Wissen-Komplexe verfestigen. Die Dispositivanalyse ist stark an der Foucault-orientierten Diskursanalyse angelehnt, interessiert sich aber insbesondere für die Zusammenhänge von Diskursen, Praktiken und Vergegenständlichungen. Um diese Zusammenhänge sichtbar machen zu können, lag der Beobachtungsfokus bei der Durchführung der Ethnografien, angelehnt an stadthethnografische Forschung (Whyte 1993; Bergmann und Römhild 2003), auf öffentlichen und halb öffentlichen Räumen der Stadtteile sowie auf verschiedenen Institutionen der Stadtteile, in deren Arbeit Mehrsprachigkeit eine zentrale Rolle spielt. Dabei wurden ethnografische Spuren von Orten aus den Stadtteilen ins Internet oder an andere Orte verfolgt (Marcus 1995). Daher flossen zusätzlich zu den Feldnotizen auch Flyer, Homepages, Gespräche und verschiedene Dokumente wie zum Beispiel Veröffentlichungen der Stadt zu ihrer Sprachpolitik sowie Integrationskonzepte der Stadt, des Landes und des Bundes in die ethnografische Analyse ein.

¹ Dieser Beitrag wurde ursprünglich von der Autorin in gendergerechter Sprache (vgl. Trömel-Plötz 1983; Pusch 1984; Herrmann 2003) eingereicht. Aus Gründen der Vereinheitlichung und der besseren Lesbarkeit wurde dies von den Herausgeberinnen geändert.

2 **Deukisch: Codeswitching, Codemixing oder Translanguaging?**

Can, einer meiner Gesprächspartner aus den Stadtteilen, ist zuständig für türkischsprachige Berufsberatung in verschiedenen Münchner Bildungseinrichtungen. Er ist in Istanbul monolingual türkischsprachig aufgewachsen. Erst in seinem Erwachsenenleben kommt er aus beruflichen Gründen nach Deutschland und baut hier seine in der Schule erworbenen Deutschkenntnisse aus. In unserem Gespräch beschreibt er, dass er die deutsch-türkischen Jugendlichen, mit denen er arbeitet, zu Beginn seiner Tätigkeit hin und wieder nicht verstanden habe, dass sie eben kein Türkei-Türkisch sprächen, sondern eine besondere Mischung aus Deutsch und Türkisch. Er nennt diese von ihm beobachteten Sprechpraktiken *deukisch*.

Und das sind so Möglichkeiten, wo die [Jugendlichen; S.B.] türkisch reden. Also diesen Mischmasch, ist halt *deukisch*. Aber ich habe absichtlich im Büro türkisch geredet, weil die reden auch ganz umgangstürkisch und Deutsch und so einen Mischmasch, wie ich gesagt habe. (Can)²

Interessant ist an dieser Terminologie, dass im Gegensatz zu der häufig sehr negativen Konnotation, die mit ähnlichen Konstruktionen wie *Denglish* oder *Spanglish* einhergeht, bei dem Begriff *Deukisch* auch eine positive Konnotation mitschwingt. So lässt sich *Deukisch* im Diskurs auch als Selbstbenennung für hybride deutsch-türkische Identitäten finden. Beispielsweise schreibt der Verein „DeuKische Generation“ auf seiner Homepage: „DeuKisch steht für das Lebensgefühl von bikulturell und bilingual aufgewachsenen Jugendlichen.“ (www.deukischegeneration.de) Unter www.deukisch.de findet man im Internet „Das deutsch-türkische Social Network“, mit dem die „deukische community“ angesprochen werden soll. Somit steht der eher negativen Bewertung der Sprachmischung durch Can ein größerer Diskurszusammenhang gegenüber, der durchaus eine positive Bewertung beinhaltet. Dabei bleibt die Anerkennung dieser „gemischten“ Sprechpraktiken ambivalent. Was Can hier als *deukisch* bezeichnet, wird in der wissenschaftlichen Diskussion häufig als *Codeswitching*, *Codemixing* oder *Translanguaging* diskutiert. *Codeswitching* kann definiert werden als „an individual’s use of two or more language varieties in the same speech event or exchange“ (Woolard 2006, S. 73). *Codeswitching* wird also als die Nutzung von zwei oder mehreren Sprachvarietäten innerhalb eines Sprechaktes verstanden. Es kann somit sowohl der Wechsel innerhalb einer Aussage als auch eines Satzes damit bezeichnet werden. Im

² Die Interviews wurden alle in gesprochener Sprache transkribiert und zugunsten besserer Lesbarkeit für diesen Beitrag von der Autorin an die deutsche Schriftsprache angepasst.

Gegensatz zum *Codeswitching* ist beim *Codemixing* die Matrixsprache nicht klar identifizierbar (Auer 1999).³ Soziolinguistische Studien haben immer wieder die Normalität von Sprachwechsel, also von *Codeswitching* und *-mixing* in mehrsprachigen Sprechpraktiken hervorgehoben (Jacobson 2001; Myers-Scotton 2006; Hacisalihoğlu 2009). Einwanderung, postmigrantische Lebensrealitäten und der damit verbundene Sprachkontakt lassen hybride Sprechpraktiken, die weitaus mehr sind als ein Wechsel zwischen verschiedenen Sprachen, auch im deutschen Kontext vermehrt sichtbar werden.⁴ Ingrid Gogolin beschreibt diese Sprechpraktiken folgendermaßen: „Man eignet sich Sprache an, zerlegt sie, um sie dann wieder mit einem neuen Tonfall, einem unerwarteten Akzent, einer weiteren Wendung zusammenzusetzen.“ (Gogolin 1998, S. 92) Peter Auer und Andreas Hieronymus zeigen in ihren Untersuchungen, dass sich in „multiethnischen“ Jugendgruppen eine dritte Varietät zwischen Deutsch und Türkisch herausbilden kann, die von einem „rapid code-switching“ gekennzeichnet ist (Auer und Hieronymus 1996, S. 81). Auch Volker Hinnenkamp beobachtet in seiner Forschung zu Zweisprachigkeitsmustern von Migrant*innen Jugendlichen ein „gemischt sprechen“ oder „karişik konuşmak“ (Hinnenkamp 2000, S. 99). Somit wird ein umgangssprachlich geprägter türkisch-deutscher Mix- und/oder Switch-Stil Teil des sprachlichen Alltags von Jugendlichen in gemischtethnischen Gruppen (Auer und Dirim 2000, S. 104). In der wissenschaftlichen Debatte um Mehrsprachigkeit und damit verbundenes *Codemixing* gibt es in den letzten Jahren vermehrt Publikationen, die dieser Terminologie kritisch gegenüberstehen und die Notwendigkeit neuer Begrifflichkeiten betonen. So hebt beispielsweise Heike Wiese hervor, dass die neue Jugendsprache „Kiezdeutsch“ nicht eine Mischung von Sprachen sei, sondern sich unter verschiedenen Einflüssen eine eigenständige Varietät des Deutschen herausgebildet habe (Wiese 2012, S. 15). Neben Begriffen wie „Metrolingualismus“ (Otsuji und Pennycook 2010) oder „Polylingualism“ (Jørgensen et al. 2011) wird dabei insbesondere der

³ In der Linguistik gibt es eine breite Diskussion um die Definitionen von *Codeswitching* und *Codemixing*. In vielen Fällen werden beide Begriffe synonym ohne weitere Differenzierung verwendet. Zu einer Typologie der verschiedenen Begriffe vgl. Auer (1999).

⁴ In kolonialen Kontexten entwickelten sich hybride Sprechpraktiken während der kolonialen Besetzung durch den Sprachkontakt zwischen der ansässigen Bevölkerung und den Kolonialisatoren. Damit gehören in postkolonialen Kontexten hybride Sprechpraktiken des *Translingualism* schon seit Jahrhunderten zur Normalität. Unter anderem ist die Entstehung von Pidgin- und Kreolsprachen als Produkt dieser Sprachkontaktsituation und der daraus resultierenden hybriden Sprechpraktiken zu verstehen (Arends et al. 1995; Hinnenkamp 2000). Durch diese koloniale Prägung sind bis heute in postkolonialen Kontexten hybride Sprechweisen verbreitet, die bis heute ihre Ausprägungen verändern. Exemplarisch ist hier die Diskussion um „tsotsitaal“ und die sprachliche Situation in Südafrika zu nennen vgl. Mesthrie (2002).

Begriff des *Translanguaging*⁵ in der Diskussion genannt (Creese und Blackledge 2010; García 2007). Dabei liegt der Schwerpunkt dieser Diskussion auf der Kritik des dem *Codeswitching* zugrunde liegenden Verständnisses von Sprache und Mehrsprachigkeit. „Translanguaging includes codeswitching — defined as the shift between two languages in context — and it also includes translation, but it differs from both of these simple practices in that it refers to the process in which bilingual students make sense and perform bilingually in the myriad ways of classrooms — reading, writing, taking notes, discussing, signing, and so on.“ (García und Sylvan 2011, S. 389) Der Begriff *Translanguaging* betont im Gegensatz zu Begriffen wie *Codeswitching* und *-mixing* die Nichtabgrenzbarkeit und Unabgeschlossenheit von Sprache (García 2007). Damit wird die Annahme von Sprachen als getrennt gedachte Entitäten, die als System erforschbar sind, radikal infrage gestellt. Somit soll die Normalität der sogenannten Sprachwechsel stärker betont werden. *Translanguaging* beschreibt somit die Normalität von Sprechpraktiken, die gleichzeitig unterschiedliche sprachliche Repertoires⁶ in einer Kommunikationssituation einsetzen. In Analogie zu den konzeptionellen Überlegungen in der Transnationalisierungsforschung kann hier auch davon gesprochen werden, dass plurilinguistische⁷ Bezüge in Sprechpraktiken zur Normalität werden. Da die soziologische Transnationalismusforschung die Forschung zu *Translanguaging* nicht oder nur marginal wahrgenommen hat,⁸ ist die Frage, wie sich das Verhältnis von transnationalen sozialen Räumen und Praktiken des *Translanguaging* beschreiben lässt, bisher weitgehend unbeantwortet geblieben. Bevor ich versuche, erste Ant-

⁵ Zur Herkunft des Begriffs vgl. Lewis et al. (2012).

⁶ Der Begriff des sprachlichen Repertoires geht auf den Linguisten John Gumperz zurück und beschreibt die Gesamtheit aller sprachlichen Mittel, die Sprechern zur Verfügung stehen, um soziale Bedeutung zu vermitteln (Gumperz 1964). Brigitta Busch verbindet den Ansatz mit poststrukturalistischen Ansätzen und stellt damit neben der individuellen auch die gesellschaftliche Seite des sprachlichen Repertoires in den Mittelpunkt. Sie betont damit den Machtaspekt, der der sozialen Konstruiertheit von Sprache implizit ist (Busch 2012). Der Begriff des sprachlichen Repertoires wird hier bewusst verwendet, um sich von dem Diskurs, der Sprache als separate, abgeschlossene Entität denkt, abzugrenzen.

⁷ Der Begriff plurilingual betont im Gegensatz zum Begriff der Mehrsprachigkeit die Unabgeschlossenheit von Sprachen. Plurilingualismus ist also keine Addition zweier oder mehrerer einsprachiger Kompetenzen. „It permits combinations and alternations of different kinds. It is possible to switch codes during a message, and resort to bilingual forms of speech“ (Coste et al. 2009, S. 11).

⁸ Zum Zusammenhang von transnationalen sozialen Räumen und Praktiken des *Translanguaging* vgl. z. B. Hornberger und Swinehart (2012), Hornberger und Link (2012). Wie und Hua (2013) vertreten die These, dass transnationale Identitäten durch *Translanguaging* hergestellt werden. Damit wird *Translanguaging* nicht nur als mehrsprachige Praxis verstanden, sondern auch als eine Art, komplexe, fluide Identitäten zu artikulieren.

worten auf diese Frage zu diskutieren, möchte ich zunächst auf die hegemonialen Anerkennungsmuster gegenüber *Translanguaging* im nationalen deutschen Bezugsrahmen eingehen.

3 Abwertungsmechanismen gegenüber deutsch-türkischen Sprechpraktiken in Deutschland

Trotz der Herausbildung transnationaler sozialer Räume darf nicht vergessen werden, dass der Nationalstaat eine machtvolle und wirkmächtige politische Instanz für Anerkennungsfragen ist. Insbesondere in der Etablierung und Durchsetzung von Sprachpolitik sind staatliche Institutionen zentrale Akteure. Hierbei sind (staatliche) Bildungsinstitutionen wichtige Instanzen in der Implementierung von staatlichen Sprachpolitiken. So findet das staatliche Integrationsziel der „Sprachförderung“ seine Implementierung in zahlreichen Projekten wie beispielsweise dem Programm „Frühe Chancen“ in lokalen Kindertagesstätten (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend). Neben der institutionell-politischen Verankerung stellen auch national geprägte mediale Diskurse wichtige Rahmenbedingungen für die Anerkennung von Sprechpraktiken dar. Dabei besteht eine starke Wechselwirkung zwischen den Spezialdiskursen der Politik und den Interdiskursen des Alltags. Ich möchte im Folgenden zwei Diskurse skizzieren, die sich anhand meines empirischen Materials veranschaulichen lassen. Hier ist erstens die Vorstellung von Monolingualität als Norm zu nennen, die Mehrsprachigkeit als Abweichung von der Norm konstruiert und damit zum Problem erklärt. Diese Logik führt zu einer meist impliziten, teils expliziten Abwertung von Mehrsprachigkeit und damit auch von *Translanguaging*. Zweitens wirken diskursiv verankerte Sprachreinheitsgebote. Diese fördern die Vorstellung der Reinheit der Sprache und führen damit zu einer Abwertung von Sprachmischungen im Allgemeinen und damit auch von Praktiken des *Translanguaging*. Diese Sprachreinheitsgebote lassen sich auch in Mehrsprachigkeit anerkennenden Kontexten finden.

3.1 Monolingualität als Norm

„Sprache ist der Schlüssel zur Integration“ (Die Bundesregierung 2011; Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen 2008). Dieses Zitat aus der deutschen und bayerischen Integrationspolitik verweist auf einen Diskurszusammenhang, der deutsche Monolingualität als Norm voraussetzt. Obwohl mittlerweile in vielen Diskursen die Anerkennung von Mehrsprachigkeit

als Ressource gefordert und als zentrale interkulturelle Kompetenz thematisiert wird, legt die Integrationspolitik ihren Fokus vor allem auf die Förderung von Deutschkenntnissen. Neben dieser Fokussierung auf das Erlernen der deutschen Sprache wird im Integrationsdiskurs häufig „Sprache“ stellvertretend für deutsche Sprachkenntnisse verwendet. In der Verabsolutierung von deutschen Sprachkenntnissen als „Sprache“ werden andere Sprachen sowie die damit verbundene Mehrsprachigkeit unsichtbar gemacht. Damit wird deutsche Monolingualität diskursiv zur Norm erhoben. Ingrid Gogolin definiert diese Norm als monolingualen Habitus und bezieht sich in ihren Untersuchungen vor allem auf implizite monolinguale Normen an deutschen Schulen (Gogolin 2008, S. 3). Das nationalstaatlich verfasste deutsche Bildungswesen bildete im Zuge seiner Entwicklung im 19. Jahrhundert ein monolinguales Selbstverständnis heraus, das durch einen monolingualen Habitus der Lehrerschaft bis heute fortbesteht. Als monolingualer Habitus kann somit die Vorstellung von Einsprachigkeit als Normalität bezeichnet werden. Damit wird Mehrsprachigkeit als Abweichung dieser Normalität und infolgedessen als Problem konstruiert. Dieser in Bildungsinstitutionen immer noch präsente monolinguale Habitus zeigt sich auch im Integrationsdiskurs. Eine Analyse von Integrationskonzepten und Sprachfördermaßnahmen zeigt immer wieder die selbstverständliche Formulierung von „die Sprache“, wenn es um das Erlernen deutscher Sprachkenntnisse geht. Dies verweist auf die implizite monolinguale Norm, die eine Sprache voraussetzt (und zwar die deutsche) und alle anderen damit unsichtbar macht. Neben den politischen Diskursen findet diese monolinguale Norm auch in andere Bereiche des Integrationsdiskurses Einzug. So finden sich beispielsweise in der von RTL initiierten Medienkampagne für Integration „Sag’s auf Deutsch“ vermehrt Aussagen, die deutsche Sprachkenntnissen mit „Sprache“ gleichsetzen. So wird in einem von RTL ausgestrahlten Spot mit dem Satz „Sei nicht sprachlos“ für das Erlernen der deutschen Sprache geworben. Auf der Homepage lässt sich diese Aussage finden: „Sprache ist Voraussetzung für ein erfülltes Leben“ (RTL.de 2014). Mit Formulierungen dieser Art wird deutsche Monolingualität zur unmarkierten Norm⁹ – und Mehrsprachigkeit damit zur markierten Abweichung. Dies führt zu einer Thematisierung von Mehrsprachigkeit als Problem und damit zu einer fehlenden Anerkennung von Mehrsprachigkeit. Die Markierung von Mehrsprachigkeit als Abweichung von der Norm konstruiert damit automatisch Praktiken des *Translanguaging* als Abweichung und damit als problematisch.

⁹ So wie „weiß sein“ als unmarkierte Norm in der Rassismusforschung bzw. kritischen Weißseinsforschung thematisiert wird, wird hier m. E. die deutsche Monolingualität zur unmarkierten Norm. Das heißt, durch die Markierung von Mehrsprachigkeit als Abweichung wird die Monolingualität implizit zur Norm, bleibt aber als solche unmarkiert.

3.2 Reinheitsgebote von Sprache

Neben einer monolingualen Norm lässt sich ein Diskurs identifizieren, der die Reinheit von Sprachen zur Norm erhebt. Dieser Diskurs lässt sich sowohl in monolingualen als auch multilingualen Kontexten finden, das heißt, Reinheitsgebote finden sich auch in Kontexten, in denen Mehrsprachigkeit große Anerkennung findet. So stammt das folgende Zitat von einer Akteurin, die sich aktiv und mit viel Engagement für Mehrsprachigkeit im Stadtteil einsetzt:

Natürlich. Wir sagen nicht: ‚Sprich Deutsch, sprich Türkisch.‘ Das muss automatisch kommen. Aber wir sagen: ‚Nur bitte nicht mischen. Entweder Türkisch oder Deutsch.‘ (Frau Öztürk)

Somit können Sprachreinheitsgebote als aus Diskursen naturalisierter Macht-Wissen-Komplex verstanden werden. Dieser Naturalisierungsprozess ist auf das Engste mit der Nationalstaatengründung in Deutschland verknüpft (Gogolin 2008; Krüger-Potratz 2011). Der neu gegründete Nationalstaat bringt die Notwendigkeit hervor, „dem imaginären, konstruierten Gebilde Nationalstaat Leben einzuhauchen, auf das sich auch die Einbildungskraft und die Solidarität der ihm Angehörigen richten konnten“ (Gogolin 1998, S. 82). Es kommt zu einer ideologischen Unterfütterung des politischen Projekts Nationalstaat durch Philosophie, Literatur und Wissenschaft. Es wird erforderlich, „den Nachweis der Einzigartigkeit und Autarkie einer nationalen Kultur und ihres bevorzugten Ausdrucksmittels, der Sprache der Nation, zu führen“ (Gogolin 1998, S. 82). Für den bürgerlichen Nationalstaat war somit aus ideologischen Gründen eine Neuregelung der Sprachenfrage erforderlich. Damit wird die Etablierung einer einheitlichen deutschen Sprache zum politischen Instrument, um eine Identifikation der Bevölkerung als „deutsches Volk“ mit dem zu etablierenden deutschen Nationalstaat zu erreichen. So entwickeln sich aus frühen nationalistisch geprägten Kritiken an Sprachmischungen bis heute vorhandene Sprachideologien der „Sprachreinheit“. Ingrid Gogolin schreibt, „daß die Berufung auf ‚sprachliche Reinheit‘ bzw. die (einzig) richtige Sprache eine durchgängige Grundfigur bei der ideologischen Mobilisierung der deutschen Sprache für die Nation gewesen ist“ (Gogolin 1998, S. 86).

Ingrid Gogolin sieht dabei Johann Gottfried Herder als zentrale Figur in der Etablierung einer Sprachreinheitsnorm. So resümiert Ingrid Gogolin zu Herder: „Wenn die Sprache ‚mit der Nation verschmolzen‘ als eine, vielleicht die beste Quelle dafür angesehen wird, die jedem Volke eigenen Merkmale auszumachen, ist das Benennen klarer Grenzen zwischen Sprachen und eindeutiger Unterschiede

nötig.“ (Gogolin 1998, S. 85) Mit Rückbezug auf Natur führen daran anknüpfende sprachwissenschaftliche Legitimationen zu einer Naturalisierung des historisch gewachsenen sprachlichen Reinheitsgebots. So stellt Jacob Grimm in seiner deutschen Grammatik fest: „Jede gewaltsame Mischung einer Sprache ist widernatürlich und zieht den schnelleren Untergang der Formen beider nach sich.“ (Grimm 1819, S. 32) Bis heute lassen sich sprachliche Reinheitsgebote in den unterschiedlichsten Kontexten finden. So arbeiten auch viele von den bilingualen Kindertagesstätten in den untersuchten Stadtteilen nach der sogenannten One-Person-One-Language-Methode, die eine Trennung der verschiedenen Sprachen vorsieht:

Wir arbeiten nach der One-Person-One-Language (OPOL) Methode, der zufolge werden sowohl die Krippe als auch der Kindergarten jeweils von einer/einem englischen und einer/einem deutschen Muttersprachler/in geleitet. Beide ErzieherInnen sprechen ausschließlich in ihrer Muttersprache mit den Kindern und ermuntern sie einfühlsam, in der entsprechenden Sprache zu antworten. (www.treehouse-kids.de/ourapproachgerma.html)

Dieses Zitat veranschaulicht die Verwobenheit der Sprachwissenschaft in diese Diskurse. So zeigt sich hier ein wissenschaftlicher Diskurs über bilinguale Erziehung, der auch Eingang in den Elementardiskurs des Alltags gefunden hat. Wurde über Jahrzehnte die Trennung von Sprachen in der bilingualen Erziehung als erstrebenswert diskutiert, wird diese Sicht heute mit neuen Konzepten herausgefordert (García und Wei 2014, S. 20). So argumentiert García, dass im Gegensatz zur bisherigen Praxis der bilingualen Erziehung, die Sprachen auf verschiedene Weisen zu trennen (entweder durch unterschiedliche Räume, Zeiten oder Personen für verschiedene Sprachen), die alltäglichen Praktiken des *Translanguaging* auch systematisch Eingang in die Art finden müssen, wie Sprachen unterrichtet werden. Sie plädiert also für eine Pädagogik des *Translanguaging* (García und Wei 2014, S. 51 ff.) Auch wenn Sprachtrennungen in der momentanen bilingualen Erziehung häufig in der Praxis unterlaufen werden, reproduziert der Diskurs darüber die Vorstellung, dass Sprachen getrennt zu halten sind. Es wird eine Norm etabliert, die Sprachtrennungen als ideal konstruiert. Diese vorherrschenden, oft implizit wirkenden Sprachreinheitsgebote führen zu einem Entzug von Legitimität und damit einer Abwertung von Sprachmischungen. Nachdem ich sowohl die historische Dimension von Sprachreinheitsgeboten als auch deren aktuelle Präsenz im Alltag diskutiert habe, werde ich im Folgenden argumentieren, dass sich auch weiterhin eine Hegemonie von Sprachreinheitsgeboten finden lässt, transnationale Räume aber eine implizite Anerkennung von hybriden Sprachpraktiken ermöglichen.

4 Transnationale Räume

Die bisher beschriebenen Abwertungsmechanismen von Sprachpraktiken in Deutschland hatten inhärent den Nationalstaat als Bezugsrahmen. Erweitert man aber nun die Perspektive auf Sozialräume, die den nationalstaatlichen Rahmen überschreiten, stellt sich die Frage nach der Anerkennung von sprachlichen Praktiken neu, da der Wert von Ressourcen nie absolut gilt, sondern nur relativ zu seinen Umwelten bestimmbar ist (Weiß 2002; Nowicka und Zielinski 2007). In der soziologischen Migrationsforschung werden diese plurilokalen Sozialräume seit den 1990er Jahren unter der Perspektive der Transnationalität verhandelt. Durch die multilokalen Beziehungen zwischen Herkunftsort und Ort der Niederlassung bilden Transmigranten komplexe Arten der Zugehörigkeiten aus. Glick Schiller et al. definieren als Vorreiter Anfang der 1990er Jahre in ihren Veröffentlichungen zu Transmigranten einen Transnationalismusbegriff, der sich einer rein ökonomischen Definition entzieht (Glick Schiller et al. 1992, 1997a, b). Sie erweitern den bis dahin geläufigen Begriff der Transnationalität (der sich auf transnationale Unternehmen bezog) um eine soziale Dimension. So definieren sie Transnationalismus als einen Prozess, in dem Einwanderer soziale Räume herstellen, die das Herkunftsland und das Land der Einwanderung dauerhaft miteinander verbinden (Glick Schiller et al. 1992). Zentral ist hierbei die gleichzeitige und dauerhafte Eingebundenheit der Akteure in verschiedene nationale Kontexte. Durch diese multilokale Verortung der Transmigranten emergieren neue plurilokale Wirklichkeiten (Pries 2001, S.150). „*Transnationale soziale Räume* sind danach relativ dauerhafte, auf mehrere Orte verteilte bzw. zwischen mehreren Flächenräumen sich aufspannende verdichtete Konfigurationen von sozialen Alltagspraktiken, Symbolsystemen und Artefakten“ (Pries 2001, S.150). Während Glick Schiller und Pries die Dimension der faktischen Plurilokalität, also die physische Eingebundenheit in mehrere nationalstaatliche Kontexte, betonen, diskutieren neuere kulturanthropologische Studien zu Transnationalität auch die Zentralität von imaginierten Zugehörigkeiten für die Ausbildung lokaler transnationaler Räume (Hess und Römhild 2006). So werden hier insbesondere durch Migration hervorgebrachte grenzüberschreitende metropolitane Räume als transnationale Räume untersucht. Es zeigt sich, dass durch physische Grenzüberschreitungen und imaginierte grenzüberschreitende Zugehörigkeiten lokal situierte transnationale urbane Landschaften entstehen. So werden Alltagspraktiken migrantisch geprägter Gruppen und Akteure als zentral für die Herausbildung spezifischer urbaner Räume betrachtet und tragen damit entscheidend zur Herausbildung transnationaler Urbanität bei (Wildner 2012). Dabei stehen insbesondere Städte und die Ausbildung „transnationaler Stadtlandschaften“ (Weiske 2013) im Zentrum des Interesses (Wildner 2012). Städte sind dabei

Bildung in transnationalen Räumen

Education in transnational spaces

Küppers, A.; Pusch, B.; Uyan Semerci, P. (Hrsg.)

2016, XIV, 297 S. 1 Abb. in Farbe., Softcover

ISBN: 978-3-658-09641-0