

## 2 Sprachpolitiken und -praktiken dekolonial betrachtet

In dieser Studie interessieren mich im Kontext der frühkindlichen Bildung vor allem die Perspektiven zweier Akteursgruppen: pädagogische Fachkräfte bzw. Lehrkräfte und Eltern. Dabei möchte ich zum einen analysieren, wie Machtverhältnisse aufgrund der Kategorie Sprache hergestellt werden, und zum anderen, ob und wenn ja welche Funktion dabei das Otherring von *Migrationsanderen*<sup>1</sup> spielt. Insofern spielen zwei Differenzlinien eine Rolle: die der Sprache und die der natio-ethno-kulturellen Differenz.

An dieser Stelle soll jedoch darauf hingewiesen werden, dass es sich dabei um eine Auswahl aus weiteren möglichen Differenzlinien handelt, die je nach gesellschaftlichem Kontext und Zuschreibung relevant werden können. Weitere Differenzlinien, die diese Gruppen im Kontext der Kita und gesellschaftlich strukturell positionieren können, sind in der Tabelle 2.1 dargestellt (vgl. dazu: Lutz; Leiprecht 2005, S. 220).

Bei binären Konstruktionen wird zwischen einer dominanten Position, die als selbstverständlich und „normal“ konstruiert und wahrgenommen wird, und einer dominierten, die als abweichend, *Anders* und different konstruiert wird, unterschieden. Die Grenzen des als normal empfundenen werden im Regelfall erst dann sichtbar oder problematisch, wenn Menschen den Normen nicht entsprechen und in ihrem Handeln bzw. im Zugang zu gesellschaftlichen Ressourcen beeinträchtigt werden, sofern sie sich den Normen nicht anpassen bzw. nicht anpassen können, wie dies Ricento (2006) in Bezug auf die Sprache verdeutlicht:

Language is something most of us take for granted most of the time; it is usually when we discover that our language (or language variety) is different from, and perhaps less valued than, the language of others, or that our options are somehow limited, either because we don't speak/understand a language or language variety, or use it

---

<sup>1</sup> Im Folgenden wird *Anders* oder *Andere* entsprechend des Konzeptes des *Otherings* groß und kursiv geschrieben, um die Konstruktion des zu *Anderen* gemacht werden und nicht das *Anderssein* zu markieren (Mecheril 1994).

inappropriately or ineffectively in a particular context, that we begin to pay attention to language. (Ricento 2006b, S. 21)

Kategorie	dominierend	dominiert
Sprache	<i>Normsprachig</i>	<i>Anderssprachig</i>
Geschlecht	männlich	weiblich
nationale Zugehörigkeit	Staatsbürger_in Deutschlands/Frankreichs	<i>Anders</i> zugehörig
Migrationshintergrund	ohne	mit
„Rasse“	<i>Weiß</i>	<i>of Color</i>
Religion	säkular oder christlich	religiös in <i>Anderer</i> Religion
Bildungshintergrund	„gebildet“	„ungebildet“
pädagogisches Fachwissen	pädagogische Fach- und Lehrkräfte	Eltern
Generation	Erwachsene	Kinder

Tabelle 2.1: Differenzlinien der Akteursgruppen

In dieser Studie werden die Differenzlinien oder Kategorisierungen an unterschiedlichen Stellen, sowohl in der Erläuterung der Sprach(en)politik als auch in den empirischen Analysen, relevant. Daher werde ich diese immer dann diskutieren, wenn sie sich in den Daten dieser Studie als relevant erweisen.

Im Hinblick auf (sprachliche) Machtverhältnisse im Bereich der früh-kindlichen Bildung, die sich im Laufe der Analyse als besonders bedeutsam herauskristallisiert haben, liefert mir das Konzept der „Hegemonie“ nach Gramsci eine hilfreiche Analysefolie<sup>2</sup>. Dadurch, dass Gramsci sich in seinen Gefängnisheften (1929–1935) mit gesellschaftlichen Machtverhältnissen, mit Diskursen und der Macht der Sprache, wie auch mit Aspekten der Bildung, Pädagogik und Erziehung auseinandersetzte, sind seine Konzeptualisierungen und theoretischen Überlegungen sowohl für die Erziehungswissenschaften, wie z. B. die kritische Pädagogik (Rigal 2012), und die *Critical Applied Linguistics* (Blommaert 1999; Blackledge 2005) als auch für die machtkritische Sozialwissenschaften (wie z. B. die *Cultural Studies*, die

<sup>2</sup> Die gramscianische Theorie steht aber nicht im Mittelpunkt dieser Dissertation, es soll somit auch keine vollständige Rekonstruktion bzw. theoretische Erweiterung seiner Konzepte erfolgen. Vielmehr soll sie meinen Blick schärfen für meine Positionierung als *Weiß*e Forscherin und mich dabei unterstützen, mir über gesellschaftliche und pädagogische Machtverhältnisse im Forschungsprozess bewusst zu werden.

*Postcolonial und Decolonial Studies*) anschlussfähig und fruchtbar. Um einer Entleerung des Begriffs vorzubeugen, da der Begriff der Hegemonie vielfach in unspezifischer<sup>3</sup> bzw. teils modifizierter Form verwendet wird und „tendenziell mit ideologischer beziehungsweise nicht gewaltförmiger Dominanz von diskursiv-symbolischer Macht gleichgesetzt“ (Türkmen 2010, S. 287 f.) wird, präzisiere ich an dieser Stelle, wie ich das Konzept verstehe:

[D]ie herrschende Gruppe [stimmt] sich auf konkrete Weise mit den allgemeinen Interessen der untergeordneten Gruppen ab und das Staatsleben [ist] als ein andauerndes Formieren und Überwinden von instabilen Gleichgewichten zu fassen (...), von Gleichgewichten, in denen die Interessen der herrschenden Gruppen überwiegen. (Gefängnisheft 7, S. 1584, zitiert nach: Candeias 2007, S. 20)

Die „herrschende Gruppe“ setzt ihre Interessen nicht einfach in Form von Zwang und Gewalt durch. Laut Gramsci ist für den Prozess der Hegemoniebildung die Kombination von Zwang und Konsensbildung essentiell, indem „Herrschende“ wie „Beherrschte“ und „Repräsentanten“ wie „Repräsentierte“ mit eingeschlossen sind (Gefängnisheft 6, H 10.1, § 12, zitiert nach: Ebd., S. 20). Gramsci verdeutlicht so, wie wir alle täglich an der Reproduktion von Herrschaft beteiligt sind. Der Prozess der Konsensbildung wird „gepanzert mit Zwang“ (Gefängnisheft 4: 783) und ist keinesfalls das Ergebnis eines freundlichen und fairen ‚herrschaftsfreien Diskurses‘. (...) Als ‚öffentlicher‘ Raum, als Zivilgesellschaft, sind sie der Ort des Kampfes um Hegemonie“ (Gefängnisheft 4, S. 916 f., zitiert nach: Ebd., S. 22 f.). Ein Schwerpunkt hegemoniekritischer Forschung ist es, herauszuarbeiten, wie Zustimmung organisiert wird, bzw. wie die Einzelnen zustimmen und warum (Haug 2007, S. 42). In der Datenanalyse wird dies dann relevant, wenn diskutiert wird, zu welchem Zweck und wie Akteur\_innen auf hegemoniale Diskurse verweisen oder sie (re-)produzieren.

Für den Bereich der frühkindlichen Bildung folge ich Gramscis Theoretisierungen zum einen in Bezug auf sein Verständnis von Bildungsinstitutionen. Sie gelten als gesellschaftliche Institutionen der Zivilgesellschaft, in denen alltäglich um Hegemonie gekämpft wird. Zum anderen begreife ich das Verhältnis der Pädagog\_innen zu den Kindern oder auch ihren Eltern in Anlehnung an Gramsci auch als ein politisches Verhältnis, da sie als Pädagog\_innen dazu beitragen, Machtverhältnisse zu verstetigen oder sie zu verschieben. Den pädagogischen Fach- und Lehrkräften fällt somit eine Schlüsselrolle zu, da sie laut Hillert (2012) in einem pädagogischen und

<sup>3</sup> Zur Kritik der Verwendung des Begriffs der Hegemonie vgl. Hall 2000, S. 52.

politischen Verhältnis zu den Eltern und Kindern stehen (vgl. dazu: Hillert 2012, S. 14).

Aus einer hegemoniekritischen Perspektive strukturiere ich, die Argumente der Fokusgruppenteilnehmenden als Positionen dimensional so, dass ich darin enthaltende Ambivalenzen – wenn vorhanden – aufdecke oder hinterfrage und konträre Positionen gegenüberstelle und diskutiere. Dabei sollen die unterschiedlichen Logiken, die implizit oder explizit damit verknüpft sind, beleuchtet, nachvollzogen und wenn möglich erklärt werden. In der Gegenüberstellung der Positionen orientiere ich mich an den Typen von Giroux; Aronowitz (1987). Auf der Grundlage des pädagogischen und politischen Verhältnisses unterscheiden sie vier verschiedene Typen von Pädagog\_innen: „acomodaticios, hegemonícos, críticos und críticos transformadores“ (anpassend, hegemonial, kritisch und transformierend kritisch) (Giroux und Aronowitz (1987), zitiert nach: Ebd., S. 42). Diese werden für die vorliegende Studie jedoch nicht als essentialistische Eigenschaften von Individuen aufgefasst, sondern eher als Typen von Aussagen, Situationen, Positionen oder beschriebenen Praktiken. Dabei gehe ich davon aus, dass Menschen in bestimmten Kontexten sich eher anpassend zeigen und in anderen Kontexten transformierend wirken können. Diese Unterscheidung wird – auf die Positionen der Eltern erweitert – ebenso angewendet. Um einer Individualisierung vorzubeugen – die Zitate dienen eher als Veranschaulichung einer Argumentation – ordne ich nicht jeder Position oder Aussage eine der vier Kategorien zu, sondern nutze diese eher als ein Kontinuum zwischen den Polen und fasse dabei die Kategorien folgendermaßen zusammen:

1. Anpassend und hegemonial
2. Kritisch und transformierend kritisch

Während der hegemoniekritischen Analyse der Positionen haben sich zwei wesentliche Differenzkategorien abgezeichnet, die ich in den folgenden Abschnitten theoretisch ausführen werde. Zum einen wird über sprachliche Normen und Differenzen diskutiert, die ich mithilfe der *Critical Applied Linguistics* als (erkenntnis-)theoretische Aufmerksamkeitsrichtung besser nachvollziehen und analysieren kann. Darauf werde ich im Abschnitt „Critical Applied Linguistics“ eingehen. Zum anderen zeichnet sich in Diskussionen um Sprache(n) eine rassifizierte Differenz bezüglich *Weißer* und *Migrationsanderer* oder *People of Color* ab. Diese werde ich im folgenden Abschnitt diskutieren.

## 2.1 *Postcolonial, Decolonial und Critical Whiteness Studies*

Die „Interaktion mit den Daten“ (Strauss; Corbin 1990, S. 43) sensibilisierte mich für die Bedeutung verschiedener theoretischer Aspekte für meine Fragestellung. So wurde zunehmend deutlich, dass, obwohl in der Fragestellung des Forschungsprojekts CCB der Fokus auf Zugewanderte gelegt wurde, der Aspekt der Migration für das Forschungsinteresse dieser Studie selbst eine geringere Rolle spielte als angenommen bzw. ihm zumindest von den Fokusgruppenteilnehmenden beigemessen wurde. Viel wichtiger erschien hingegen ein zugeschriebener „Migrationshintergrund“, der als Anpassungsforderung oder Legitimation von Exklusion fungierte. Infolgedessen begann ich mich mit strukturellen Machtverhältnissen auseinanderzusetzen. Um gegenwärtige Machtverhältnisse im Kontext ihrer jeweils historisch gewachsenen nationalen Ordnung in den Blick nehmen und besser nachvollziehen zu können, halfen mir die Perspektiven und Erkenntnisse der *Postcolonial, Decolonial und Critical Whiteness Studies*. Die für die Arbeit wesentlichen Konzepte, Verständnisse und Perspektiven werde ich im folgenden Abschnitt skizzieren.

Die *Postcolonial Studies*<sup>4</sup> befassen sich mit der geschichtlichen Vermittlung, Aufarbeitung des und Narration über den Kolonialismus. Im Unterschied zu einem gängigen historischen Verständnis, welches den Kolonialismus ausschließlich mit dem Imperialismus gleichsetzt und im deutschen Selbstbild gegenüber dem Nationalsozialismus als sekundär kategorisiert wird, wird davon ausgegangen, dass wir in Nationalstaaten leben, die aus kolonialen Strukturen hervorgegangen sind, welche rassistische, patriarchale, sexistische und soziale Machtverhältnisse produzierten und heute noch produzieren (Mecheril 2004; Guénif-Souilamas 2005): „Cultural, racial, and moral differences established by colonialism continue to have broad ramifications for the way in which marginal, subordinated races, cultures, economic groups, and sexualities are defined and figured as ‘others’ in relation to dominant privileged categories.“ (Singh 1996, S. 5, zitiert nach: Pennycook 2001, S. 68). Ein wesentlicher Aspekt der *Postcolonial Studies*

---

<sup>4</sup> Forscher\_innen der *Postcolonial Studies* analysieren unter anderem die soziale Kategorie der Ethnie oder der Rasse in ihrer intersektionalen Verschränkung mit anderen Kategorien wie die der Klasse, Religion oder dem Gender mit dem Fokus auf koloniale Kontinuitäten (Guénif-Souilamas 2005; Bancel; Blanchard 2007; Ha 2010; Kerner 2010). Als Ausgangspunkt für die Etablierung der *Postcolonial Studies* als universitäres Feld wird das Werk Edward W. Saids *Orientalism* von 1978 gesehen (Said 1978). Dies begründete unter anderem die *Colonial Discourse Theory* mit Vertreter\_innen wie Spivak (Spivak 2007) und Bhabha (Rutherford; Bhabha 1990) als akademische Disziplin (Ha 2010, S. 264, 268 f.).

betrifft dabei die Reziprozität des Kolonialismus, der sich wechselseitig auf das nationale Selbstbild, die Gesellschaft und die politischen Strukturen sowohl ehemaliger Kolonien als auch ehemaliger Kolonialmächte auswirkte: „In dem Maße, in dem *Weiß*e Mächte andere unterwarfen und ausbeuteten, wurden auch europäische Gesellschaften zu Kolonialgesellschaften, die eine koloniale Kultur und Denkweise ausbildeten.“ (Ha 2010, S. 268). So trägt die Forschung in dem Feld dazu bei, die Wirkmächtigkeit und Dauerhaftigkeit kolonialer Machtverhältnisse zu dekonstruieren: „that seeks to challenge the received histories and ideologies of former colonial nations and to open space for insurgent knowledges to emerge.“ (Pennycook 2001, S. 66–73). Wissenschaftler\_innen, vorwiegend *of Color*, fordern daher, sowohl die Kolonialgeschichte als auch „koloniale Kontinuitäten und postkoloniale Macht- und Herrschaftsverhältnisse“, „die mittels kultureller Repräsentation und politischer Kontrolle stabilisiert werden“ (Ha 2010, S. 261), unter dieser Perspektive genauer zu analysieren (Castro Varela; Dhawan 2010; J. Cohen; Dorlin; Nicolaïdis; Rahal; Simon 2007).

Das Verständnis von Kolonialismus als Etablierung von Siedlungskolonien europäischer Nationen, die „unterentwickelten“ Bevölkerungen dazu verhalfen, den Weg der Zivilisation zu beschreiten, indem Infrastrukturen, Bildungs- und Gesundheitswesen usw. in den Kolonien errichtet wurden, wird benutzt, um koloniale Ausbeutung, Zerstörung und Greuelthaten an der kolonialen Bevölkerung auszublenden. Das erlaubt einen Bruch mit der eigenen Geschichte und der damit verbundenen Verantwortung anderen Bevölkerungsgruppen gegenüber und somit einen Neuanfang nach dem Kolonialismus (Ha 2010, S. 271 f.). So wird in Frankreich die koloniale Vergangenheitsaufarbeitung der postkolonialen Kritiker\_innen und Aktivist\_innen als Gefahr für die Republik gesehen. Gallo, ein französischer Historiker und Politiker, äußert sich diesbezüglich folgendermaßen: „die Geschichte soll das Nationalgedächtnis stärken und einen republikanischen Mythos kreieren“ (Übers. d. Verf.; Gallo 2007, S. 132, zitiert nach: Bancel; Blanchard 2007, S. 45). In den Studien, die über koloniale Gewalttaten aufklären und denen, die Zusammenhänge zwischen Kolonialismus und Postkolonialismus aufzeigen, sieht er „eine unmittelbare Gefahr: dass ‚Frankreich einen Kniefall macht‘. Aber, wenn ‚wir‘ akzeptieren, ‚uns‘ schuldig zu fühlen, präzisiert er, werden wir den ‚kommunitaristischen Banden‘ ausgeliefert sein“ (Übers. d. Verf.; Gallo 2007, S. 132, zitiert nach: Ebd., S. 45). Darin zeigt sich eine Argumentationsfigur, die in Form eines institutionalisierten Vergessens versucht, die Kolonialgeschichte von der Nationalgeschichte zu trennen, und zwar aus Angst, Verantwortung und Reparationen für koloni-

ale Gewalttaten übernehmen zu müssen: „die schmerzlichen Bedingungen, unter denen Frankreich sich von seinen Kolonien getrennt hat (...) Die in Übersee erlittenen militärischen, politischen und moralischen Misserfolge veranlassen einen großen Teil der französischen Bevölkerung weitestgehend sämtliche Erinnerungen der Kolonisierung auslöschen zu wollen“ (Übers. d. Verf.; Hargreaves 2007, S. 26). Eine politische Strategie bestand in diesem Zusammenhang darin, mithilfe eines neuen Gesetzes 2005, welches den Geschichtsunterricht betraf, in der richtigen Art und Weise die „im Großen und Ganzen positive Bilanz“ der Kolonisation zu vermitteln (ebd., S. 30 f.). Dieser Vorstoß provozierte jedoch in der Gesellschaft erheblichen Aufruhr und wurde letztendlich nicht verabschiedet. Aber die Diskussion begünstigte das Gefühl, dass die Geschichte eines Teils der Bevölkerung, nämlich dem der nachfolgenden Generationen der Kolonisierten, und neokoloniale Strukturen in der Politik verleugnet werden sollen (Blanchard; Bancel; Lemaire 2005). Eine zunehmende Islamophobie seit Ende der 1980er Jahre, die sich in Frankreich beispielsweise bei der Frage nach dem Verschleierungsverbot ausdrückte (Bertrand; Bonniol; Guénif-Souilamas 2007), und die Ausschreitungen in den *banlieues*<sup>5</sup> 2005 gelten als Schlüsselmomente für ein neuerliches Aufkommen rassistisch geprägter Debatten und trugen damit zu einer Auseinandersetzung um koloniale Kontinuitäten bei. Vor allem die Unruhen in den *banlieues* „haben das Verdrängen des ‚Kolonialen‘ in öffentlichen Debatten zu Tage gebracht“ (Übers. d. Verf.; Vergès 2007, S. 102). Die postkoloniale Kritik gegenwärtiger gesellschaftlicher Machtverhältnisse betraf zum einen die aktuelle Politik als rassistisch und kolonial geprägte Politik und zum anderen das Verständnis der Bevölkerung der *banlieues* als Bevölkerung ehemaliger Kolonialländer. Argumentativ folgten sie damit den „afro-amerikanischen“ Aktivist\_innen in den USA, indem sie von der „colonie intérieure (internen Kolonie)“ (Gilroy; J. Cohen; Lindgaard

<sup>5</sup> Temime zufolge sind während der sogenannten *Trente Glorieuses* (1945–1974) und nach ihrem Ende im Zuge des Familienzuzugs ungefähr 3,5 Millionen Menschen nach Frankreich migriert (Temime 1999). Aus Wohnungsmangel wurden die Migrant\_innen zunächst in Notunterkünften untergebracht. Die Regierung reagierte auf die Wohnungskrise, indem sie Ende der 1960er Jahre große Gebäudekomplexe (*grands ensembles*), die sogenannten „Habitations à Loyer Modéré – HLM“ (Unterkünfte mit moderaten Mieten), am Rande der Großstädte, in sogenannten *banlieues* vorgelagert bzw. ausgelagert, bauen ließ. Da diese Gebäudekomplexe *cités* ursprünglich nur als Übergangslösung gedacht waren, wurde nicht viel Wert auf Qualität der Bausubstanz gelegt und somit verfiel diese schnell. Mitte der 1970er Jahre unterstützten die Stadt und die Kommunen den Kauf von Eigenheimen mit dem langfristigen Ziel, die Hochhäuser abreißen zu können. Das Ergebnis dieser Strategie war, dass die Mittelklasse aus den *banlieues* verschwand und die Bevölkerung sich somit sozial homogenisierte.

2007, S. 94) sprachen (J. Cohen; Dorlin; Nicolaïdis; Rahal; Simon 2007, S. 9). Diese Entwicklungen führten in der Folge zu einer stärkeren Beschäftigung mit und dem Wahrnehmen von *Postcolonial Studies* in der hegemonialen Wissensproduktion Frankreichs.

Auch für den deutschen Kontext problematisiert Ha (2010), dass solange die „wissenschaftliche Aufarbeitung rein historisch verbleibt, die nachwirkenden Einflüsse kolonialer Effekte und ihre Transformationsprozesse auf die rassistischen Konditionen der deutschen Gegenwartsgesellschaft nicht wirklich in den Blick genommen werden [können]“ (Ha 2010, S. 273). Wollrad (2005) kritisiert diesbezüglich die deutsche Rassismusforschung: „Mit ihrer entschlossenen Ausblendung kolonialer Kontinuitäten und der damit verbundenen Lebendigkeit von ‚Rasse‘-Ideen gehört die gegenwärtige hegemoniale Rassismusforschung zu den *Hauptproduzenten* dieser Mythen (...) [und ist somit ein] integraler Bestandteil *Weißer Herrschaftstechnologie*“ (Wollrad 2005, S. 49). In Deutschland setzen sich vorwiegend die Sozialwissenschaften und Erziehungswissenschaften mit dem Phänomen der Migration und den Konsequenzen für die Migrationsgesellschaft auseinander. Laut Ha (2003) wird in Bezug auf die Anfänge der Einwanderung nach Deutschland auf das Jahr 1955 verwiesen, das Jahr, in dem die ersten italienischen „Gastarbeiter“ nach Deutschland zuwanderten. Der Blick auf die Nachkriegszeit weist darauf hin, dass es ein Bedürfnis danach gibt, mit der historischen Last zu brechen und die Kolonialgeschichte Deutschlands zu verdrängen (Ha 2003, S. 57). So werden heutige, daraus resultierende globale Machtverhältnisse und die Verteilung materieller Ressourcen, die ohne die Ausbeutung von Arbeitskräften während des Kolonialismus nicht hätten realisiert werden können, ignoriert oder bagatellisiert<sup>6</sup>: „Eine koloniale Vergangenheit im großen Stil hatte Deutschland nicht gehabt“ (Bronfon/Marius 1997, S. 8, zitiert nach: Ha 2010, S. 271).

Der blinde Fleck, den der Kolonialismus in der deutschen Vergangenheit darstellt, verhindert eine angemessene Aufarbeitung, sodass mögliche Kontinuitäten in den Strukturen der Gesellschaft der Kolonialmächte und der Einfluss kolonialer Überlegenheitsdiskurse, die sich als *Whiteness* eingeschrieben haben, nicht herausgearbeitet werden (Ha 2003, S. 63). Dies hat unter anderem zur Folge, dass im Alltags- wie im Wissenschaftsdiskurs Menschen, deren Vorfahren nach Deutschland migriert sind, als „mit Migrationshintergrund“ aus einer anderen Zeit (der 2., 3. Generation der

---

<sup>6</sup> Bezieht sich auf eine wissenschaftliche Aufarbeitung des deutschen Kolonialismus (El-Tayeb 2001; Stoecker 1977; Adick; Mehnert 2001).



Einwanderung, Menschen „mit Migrationshintergrund“) und eines anderen Landes („woher kommst du?“) zugehörig *geändert* werden. Daher bevorzuge ich den Begriff „Migrationsandere“ nach Mecheril (2004), um zu markieren, dass es mir nicht um eine tatsächliche Migrationserfahrung geht, sondern um eine (Re-)Produktion von strukturellen Machtverhältnissen (Mecheril 2004, S. 8, 23–25). So werden *Migrationsandere* zu Minderheiten wirksam konstruiert und stigmatisiert, ihr Zugang zu gesellschaftlichen Ressourcen, wie beispielsweise zum Arbeitsmarkt, zum Wohnungsmarkt oder zu Institutionen der Bildung, beeinträchtigt. Andererseits trägt das dazu bei, dass die Anderen bezeichnet oder „markiert“ werden, wohingegen Menschen, die zur Mehrheitsgesellschaft gezählt werden, keine Markierung erhalten.

Diesem Phänomen widmen sich unter anderem Forscher\_innen der *Critical Whiteness Studies*. Die Markierung bzw. der Fokus liegt hier auf der Analyse von *Whiteness* und der Positionierung *Weißer* innerhalb rassistischer Strukturen als gesellschaftliches Konstrukt, ebenso wie einer Entessentialisierung *Weißer* Identitäten als historisch, geographisch und kulturell spezifische *Weiß*e Subjektformationen (Wollrad 2005, S. 40 f.). Denn wie es S. Arndt (2005) formuliert:

Weißsein ist ein solcher Mythos. Will man es hinterfragen, so heißt das zunächst vor allem, die eigene Subjektposition überhaupt einmal wahrzunehmen, zu thematisieren, seine Mythen zu dekonstruieren (...) Weißsein ist zu befreien aus seiner „unmarkierten Normalität“. (...) ihre Macht, Privilegien und Ressourcen zu erkennen. (S. Arndt 2005, S. 28).

Weißsein zu dekonstruieren, heißt zu verstehen, dass „Weißsein ein Ort relativer *Privilegierung* [ist], der bestimmte Identitäten, Standpunkte und Sichtweisen hervorbringt“ (Frankenberg 1996a, S. 56 (Hervorhebung im Original), zitiert nach: Wollrad 2005, S. 127). Das bedeutet, dass „[d]ie eigenen kulturellen, ökonomischen und politischen (Macht-)Positionen unreflektiert, unspezifisch und ahistorisch [bleiben]“ (Walgenbach 2002, S. 126, zitiert nach: Ebd., S. 128). Die *Critical Whiteness Studies* haben ihren Ursprung in *Schwarzer* Wissensproduktion über Weißsein als Reaktion auf die *Weiß*e Herrschaft seit Beginn des 20. Jahrhunderts. Sie analysieren die Konstruktionen von Weißsein aus einer *Schwarzen* Sichtweise, die auf den Erfahrungen der Unterdrückung in dem vom Rassismus geprägten USA basiert, und haben laut Wollrad (2005) folgende Ziele: „die Entlarvung der Lüge eines ‚reinen Whiteness‘ (z. B. Schuyler 1927, S. 77), die Dekonstruktion des Phantasmas *Weißer* Freiheit (Rogers 1917, S. 97) und die Analyse von Prozessen des *Weiß*-Werdens bestimmter Menschen durch die Ausübung von Gewalt

(Baldwin 1984, S. 178 f.)“ (Wollrad 2005, S. 33). Eine Weiterentwicklung erfuhr die Dekonstruktion von Weißsein im Rahmen der Mobilisierung des *Black Feminism*. Dieser richtete sich gegen Mehrfachdiskriminierungen durch z. B. Sexismus, Rassismus und Klassismus von *Schwarzen* Männern und *Weißten* Frauen (Wollrad 2005; Hooks 1981; Morrison 1992). Die Kritik *Schwarzer* Frauen an *Weißten* hat dazu geführt, dass *Weißte* Feminist\_innen begannen, sich selbst mit ihrem Weißsein und ihrer eigenen Machtposition auseinander zu setzen und nicht wie zuvor, Diskriminierungen gegen Frauen zu universalisieren (Wollrad 2005, S. 32–37).

Im Rahmen dieser Studie folge ich dieser Forderung, nicht zu universalisieren, indem ich gegenwärtige Ideologien, Diskurse und Einstellungen bezüglich der sprachlichen und natio-ethno-kulturellen Differenzlinien, die sich in den Daten spiegeln oder auf die verwiesen wird, und gegenwärtige Sprach(en)politiken geschichtlich kontextualisieren werde, um sie damit besser nachvollziehbar zu machen (vgl. dazu: Kapitel 3).

### 2.1.1 Postkolonial oder dekolonial?

Innerhalb der Wissenschaftler\_innen, die sich mit postkolonialen Ansätzen auseinandersetzen, wird die Bezeichnung „postkolonial“ oder besser das *Post*-koloniale kritisiert, da das Präfix „post“ impliziere, dass es sich dabei um eine Zeit nach dem Kolonialismus handle, wobei der Kolonialismus nur eine Epoche der Vergangenheit sei. Somit suggeriere der Begriff, dass der Kolonialismus beendet sei, weshalb neokoloniale Strukturen ausgeblendet würden (Chivallon 2007; Shohat 2007). Mignolo (2000) kritisiert, dass die *Postcolonial Studies* sich ausschließlich mit der Zeit des Kolonialismus ab dem 18. Jahrhundert beschäftigen würden (Mignolo 2000, S. 37). Castro Varela; Dhawan problematisieren für den deutschen Kontext, dass der *Postkolonialismus* im Dienste einer „Deplatzierung“ mobilisiert werde, um aktuelle neokoloniale Machtverhältnisse zu verdecken. So finde letztendlich eine „Re-Kolonisierung“ von *People of Color* statt (Castro Varela; Dhawan 2010, S. 304).

Des Weiteren besteht die Gefahr, mit dem Begriff postkolonial Menschen aus und in ehemaligen Kolonialländern als ehemals Kolonisierte zu reifizieren. So wird der Begriff als Bezeichnung in Forschungen verwendet, die sich mit der heutigen Situation ehemaliger Kolonialländer beschäftigen, oder in den Kulturwissenschaften in Bezug auf die Produktionen postkolonialer Menschen. Dadurch „[reifiziere] der Begriff *postkolonial* die Ränder des glo-

balen Südens“ (ebd., S. 306). Auch Mignolo kritisiert diese eurozentristische Perspektive, wenn in diesem Zusammenhang immer noch von *Zentrum* und *Peripherie* gesprochen wird, um die Marginalisierung des globalen Südens zu markieren und dadurch immer wieder zu reifizieren (Mignolo 2000, S. 115).

Ausgehend von dieser Kritik sehe ich in der Bezeichnung „dekolonial“ eine Möglichkeit, das zu bezeichnen, was auch postkoloniale Theoretiker\_innen unter dem Begriff des Postkolonialen verstehen. Der Begriff wurde zunächst während des Kolonialismus/Imperialismus verwendet und richtet sich gegen gegenwärtige koloniale Strukturen. Ich verweise hierbei auf dekoloniale Theoretiker\_innen wie Mignolo, Grosfoguel oder Quijano, die davon ausgehen, dass koloniale Machtverhältnisse seit der Eroberung der Amerikas bis heute in unterschiedlichen Ausprägungen andauern, und diesen Zustand als Kolonialität im Unterschied zu Kolonialismus bezeichnen. In diesem Verständnis ist es zunächst einmal bedeutsam zu erläutern, dass die Errungenschaft von Prinzipien der Aufklärung und der beginnenden Modernität untrennbar mit der Ausbeutung und Versklavung von kolonisierten Ländern verbunden ist. Dekolonialen Soziologen zufolge stellt die „Kolonialität“ als die „reverse and unavoidable side“ die „dunklere Seite“ der Moderne und des Eurozentrismus dar (ebd., S. 22). Damit kritisieren sie das gängige Verständnis von Kolonialismus, das oft mit dem Imperialismus in Verbindung gebracht wird, welches üblicherweise als eine historisch abgeschlossene Epoche von 200 Jahren, vom 18. bis 20. Jahrhundert, angesehen wird: „for some, such as Chrisman and Williams (1994), colonialism should be understood primarily as the local context of capitalist imperialism.“ (Pennycook 2001, S. 66–73). Die dekoloniale Perspektive auf koloniale Machtverhältnisse ist dadurch gekennzeichnet, dass unabhängig von verschiedenen historischen globalen Konfigurationen seit dem 15. Jahrhundert eine „patrón de poder mundial/colonialidad del poder (colonial matrix of power – koloniale, globale Matrix von Machtverhältnissen/Weltherrschaftsmatrix)“<sup>7</sup> besteht, die für die Gesamtheit der Bevölkerung wirkmächtig ist, da sie diese entsprechend hierarchisiert. Quijano (1993) entwickelte diese Konzeption eines globalen Herrschaftsmodells in den 1990er Jahren. Sowohl Mignolo als auch andere dekoloniale Theoretiker\_innen beziehen sich auf dieses Konzept (Mignolo 2000; Grosfoguel 2010; Curiel 2007). In Anlehnung an Quijano begreifen dekoloniale Sozialwissenschaftler\_innen im Kontrast zur mehrheitlichen

---

<sup>7</sup> Konzeption der „colonialidad del poder“ von Quijano (1993).

Vorstellung, den Kolonialismus als Weltherrschaftsmatrix, die mit der Entdeckung Amerikas im 15. Jahrhundert etabliert wurde und gegenwärtig, unter anderen Vorzeichen, andauert. Quijano erläutert dieses Herrschaftsmodell folgendermaßen:

Einer der Eckpfeiler dieser Machtmatrix ist die soziale Einordnung der Weltbevölkerung auf der Idee der *Rasse* (...) Die neuen historischen Identitäten (...) wurden mit dem Wesen/der Natur der Rollen und Orte in der neuen globalen Struktur der Arbeitskontrolle verbunden. So blieben beide Elemente, Rasse und Teilung der Arbeit, strukturell miteinander verbunden und verstärkten sich gegenseitig (...) Auf diese Art und Weise wurde eine systematische rassische Teilung der Arbeit aufgezwungen (...) die als natürlicherweise vereint schien. (Übers. d. Verf.; Quijano 1993, S. 201 ff.).

Der koloniale/moderne Kapitalismus, der Eurozentrismus und die Kolonialität der Macht wirken sich demzufolge auf das Leben der Gesamtheit der Menschen weltweit aus (ebd., S. 214). Mignolo expliziert, inwiefern koloniale Differenz anhand bestimmter Kriterien seit dem 15. Jahrhundert markiert wurde und als Hierarchisierung bestimmter Gruppen fungierte. Diese Differenzen können sich je nach historischer Konfiguration der „global designs“ in den „macro-narratives“ der jeweiligen nationalen oder globalen „imaginaries“ unterschiedlich ausformen (Mignolo 2000, S. 22). „Global designs“ versteht Mignolo dabei als komplementär zum Universalismus, die sich in der Konstruktion und Ausprägung der „modernen/kolonialen Welt“ gegenseitig bedingt haben. Was sich in der historischen Konfiguration jedoch nicht veränderte, ist, dass eine Gruppe von Menschen als deviant von der hegemonialen Norm konstruiert wurde, womit unterschiedliche Wertigkeiten und Hierarchien legitimiert wurden und auf dieser Grundlage Eroberungen, Ausbeutungen, Versklavung und sogar Genozide gerechtfertigt wurden. Diese gewaltvollen Unterscheidungspraxen beginnen demzufolge mit Columbus und den spanischen Missionaren, die im 16. Jahrhundert ihre wirtschaftlichen, expansorischen und missionarischen Interessen begründen mussten. So wurden Menschen als (nicht-)zugehörig zum modernen/kolonialen Weltsystem erachtet, was sich anhand unterschiedlicher Kategorien in unterschiedlichen globalen Konfigurationen festmachen ließ. Die jeweiligen Machtgefälle prägten sich während der letzten sechs Jahrhunderte unterschiedlich aus: Nord – Süd, West – Ost, christlich – heidnisch – muslimisch, Orient – Okzident, unterentwickelt – zivilisiert. Im 15./16. Jahrhundert wurden Menschen anhand des Grades der Beherrschung der Schriftsprache und der Zugehörigkeit zum Christentum differenziert, im 18. Jahrhundert galt die präkoloniale Geschichtsschreibung als Maßstab der Zivilisation/Entwicklung und zu Beginn des 19. Jahrhun-

derts erfuh die christliche Mission eine neue Bedeutung als neoliberaler und demokratischer Diskurs (ebd., S. 24).

Mignolo geht davon aus, dass koloniale Kontinuitäten im Verborgenen, im „underground“ des nationalen Selbstbildes liegen. Dekolonialen Soziologen zufolge stellt die „dunklere Seite“ der Moderne und des Eurozentrismus die „Kolonialität“ als die „reverse and unavoidable side“ dar (ebd., S. 22). In diesem Sinne können Modernität und Kolonialität als komplementär zueinander gedacht werden, wobei die dunklere Seite dethematisiert oder geleugnet wird. „Purity of blood“ und „rights of the people“, diese Prinzipien gelten seit der Eroberung der Amerikas und verfolgen im Ideal der freien Nation die Inklusion von nationalzugehörigen Menschen, basierend auf biologischen Merkmalen wie „purity of blood“, in eine nationale Gemeinschaft (ebd., S. 22). Menschen, die aus unterschiedlichen Gründen im nationalen Gefüge als Teil der Nation nicht erwünscht sind, da sie ausgebeutet oder versklavt werden sollen, werden als different konstruiert: nicht christlich, nicht *Weiß*, nicht assimilierbar. Diese Prinzipien haben in gegenwärtigen national-staatlichen Gesellschaftsstrukturen bis heute Geltung, wenn auch in unterschiedlicher Ausprägung und Konsequenz: Auf der einen Seite werden universelle Menschenrechte als globaler Maßstab für demokratische Nationalstaaten anerkannt, auf der anderen Seite bereichert sich der globale Norden auf Kosten des globalen Südens und verfestigt äußere Grenzen (wie Europa oder die USA) und legitimiert den gesellschaftlichen und rechtlichen Ausschluss von illegalisierten Geflüchteten oder Asylbewerber\_innen.

Im Hinblick auf die disziplinäre Verortung der *Decolonial Studies* wie auch der *Postcolonial Studies* im Bereich der Soziologie und der Literaturwissenschaften fällt auf, dass die Analysen und kritischen Auseinandersetzungen sich hauptsächlich auf die Makroebene beziehen und dabei maßgeblich auf diskursanalytische Methoden setzen (Türkmen 2010, S. 284). Diese Arbeit ist jedoch zum einen im Bereich der Erziehungswissenschaft angesiedelt und hat einen expliziten Praxisbezug und zum anderen zeichnet sich in der Fragestellung eine Verschränkung folgender Ebenen als relevant ab:

1. Die Mikroebene: Wie gehen pädagogische Fach- und Lehrkräfte mit der Mehrsprachigkeit in der Kita/*école maternelle* um? Wie nehmen Eltern (of Color) die praktizierte Sprachpolitik der Institution wahr?
2. Die Mesoebene: Welcher Möglichkeitsraum wird für Sprachpolitiken und -praktiken thematisiert (Rahmenrichtlinien oder Curricula, Sprachlern und –lehrkonzepte, Personalschlüssel oder Ausstattung)

3. Die Makroebene: Welche hegemonialen oder widerständigen *hidden agendas*, Diskurse, (Sprach-)Ideologien spiegeln sich explizit oder implizit in den Äußerungen pädagogischer Fachkräfte und Eltern bezüglich ihrer Einstellungen zu sprachlichen Praktiken in der Kita/*école maternelle* wider?

Im Unterschied zur Fokussierung auf die Makroebene kann in der qualitativen Sozialforschung – orientiert an der GTM – auf Basis der Äußerungen von Akteuren herausgearbeitet werden, wie gegenwärtige Machtverhältnisse im Lokalen (re-)produziert, legitimiert oder brüchig werden.

Ich erachte die oben diskutierten machtkritischen Ansätze und Erkenntnisse sowohl für die Erziehungswissenschaften im Allgemeinen als auch für die Migrationspädagogik und die Pädagogik der frühen Kindheit im Besonderen als äußerst fruchtbar, da in Bildungsprozessen Dominanzstrukturen vorherrschen, die im Lichte der *Postcolonial*, *Decolonial* und *Critical Whiteness Studies*, neue Erkenntnisse hervorbringen können. Darüber hinaus trägt diese Studie dazu bei, eine Forschungslücke in der Migrationspädagogik zu schließen, indem gegenwärtige Sprachpolitiken in pädagogischen Konzeptionen und Praktiken im Kontext der frühkindlichen Bildung auf ihre kolonialen Logiken hin analysiert werden (vgl. Kapitel 3).

## 2.2 Das Konzept der *hidden agenda* im Kontext der *Critical Applied Linguistics*

Als ich begann, mich mit den Daten auseinanderzusetzen, wollte ich gemäß der GTM die Fragestellung offen halten, um unvoreingenommen an das Thema der Studie heranzugehen. Mich interessierte, wie pädagogische Fach- und Lehrkräfte mit der Mehrsprachigkeit oder mehrsprachigen Kindern in der Kita/*école maternelle* umgehen, wie sie diese bewerten und was sich Eltern in Bezug auf den Sprach(en)erwerb ihrer Kinder wünschen. Der Fokus lag also von Anfang an auf Fragen der sprachlichen Bildung, aber auch auf diesbezüglichen Einstellungen und Bewertungen.

Davon ausgehend habe ich im Verlauf des Kodierprozesses nach einer Perspektive gesucht, die mich in der Analyse dieser Fragen unterstützt. Ich versuchte in der Auseinandersetzung mit den Sprachpolitiken zu schauen und zu verstehen, warum bestimmte favorisiert und andere abgelehnt wurden. Da in der Argumentation der Fokusgruppenteilnehmenden auf gesellschaftliche Zusammenhänge und Diskurse verwiesen wurde, um Standpunkte zu legitimieren oder zu begründen, legte ich den Fokus auf die

auf Sprechweisen basierenden gesellschaftlichen Machtverhältnisse (sprachliche Machtverhältnisse) zu legen. Mich interessierte, welche Diskurse oder (Sprach-)Ideologien sich in den Äußerungen pädagogischer Fach- und Lehrkräfte und Eltern bezüglich ihrer Einstellungen und Wahrnehmungen sprachlicher Praktiken und Sprachpolitiken in der Kita/*école maternelle* identifizieren ließen und für welche hegemonialen oder widerständigen *hidden agendas* sie stehen könnten. In den *Critical Applied Linguistics* (CAL) fand ich einen Ansatz, der meine theoretische Sensibilität als Aufmerksamkeitsrichtung im Kodieren schärfte. Da sich Forschende in dem Bereich unter anderem mit der Beeinflussung von Diskursen oder Sprachideologien auf (praktizierte) Sprachpolitiken befassen, sind sowohl Erkenntnisse aus dem Gebiet der CAL als auch deren Folgen für sprachliche Machtverhältnisse für die Analyse der Fokusgruppen weiterführend. Pennycook (2001), der eine kritische Einführung zum Forschungsbereich der CAL verfasst hat, hebt im Abschnitt „Postcolonialism and resistance“ (Pennycook 2001, S. 57–65) drei zentrale Aspekte hervor, inwiefern postkoloniale Perspektiven dazu beitragen können, über den Zusammenhang von Sprache und Diversität nachzudenken:

- An historical understanding of language use,
- A nonessentialist stance emphasizing appropriation and hybridity,
- A focus on local contexts of language. (ebd., S. 59)

Auf die historische Perspektive, die unter Punkt eins genannt wird, bin ich im vorangegangenen Kapitel bereits eingegangen und werde meine Erkenntnisse hierzu im Kapitel „Sprachpolitik“ noch vertiefen. Die im zweiten Punkt genannten theoretischen Implikationen zur Mehrsprachigkeit, zum *Translanguaging*<sup>8</sup> und zur „Heteroglossie“, beides Konzepte, die Pennycook (2001) auch verwendet, sollen ebenfalls in dieser Studie herangezogen und erläutert werden (vgl. dazu: Kapitel 5.1). Auf den dritten Aspekt, die Analyse der Mikroebene, komme ich direkt im Anschluss zu sprechen.

---

<sup>8</sup> García; Wei (2014) unterscheiden Praktiken des *Translanguaging* von denen des *Code-Switching*. Demzufolge ist es „not simply shift or a shuttle between two languages, but to the speakers’ construction and use of original and complex interrelated discursive practices that cannot be easily assigned to one or another traditional definition of a language“ (García; Wei 2014, S. 22). Der Fokus liegt in der Betrachtung eher auf Praktiken, als auf dem System der Sprache an sich. Wenn ein Kind beispielsweise ein arabisches Wort in einem sonst französischem Satz verwendet, kann dies daraus resultieren, dass dieses arabische Wort die Bedeutung besser ausdrücken kann, als es eine Übersetzung tun würde.

Dabei werde ich zunächst auf die Definition von Sprachpolitik eingehen, um anschließend den Bezug zur Erziehungswissenschaft herzustellen. Hierbei folge ich Shohamy (2006) mit ihrem erweiterten Verständnis von Sprachpolitik, der nicht nur deklarierte, erklärte und verschriftlichte Aussagen der Politik beinhaltet, sondern eine Vielzahl von im Verborgenen liegenden Mechanismen, die bei der Schaffung von Sprachpraktiken beteiligt sind:

In some contexts, language policy is stated explicitly through official documents, such as national laws, declaration of certain languages as „official“ or „national“, language standards, curricula, tests, and other types of documents. In other contexts, LP is not stated explicitly, but can be derived implicitly from examining a variety of *de facto* practices. (...) Schiffman therefore argues that it is not enough to study the overt and declared policies but rather there is a need to study the covert and *de facto* policies. (Shohamy 2006, S. 50 f.).

Im Rahmen dieser Studie verstehe ich „*de facto* Sprach(en)politik“ im Bereich der frühkindlichen Bildung oder der Einrichtung als praktizierte Sprachpolitiken oder Sprachpraktiken von Pädagog\_innen, die im Sinne Gramscis immer auch politisch sind, weil sie als Vorbilder und Bezugspersonen Kinder (und deren Eltern) in ihrem Sprach(en)erwerb implizit beeinflussen oder explizit deren Sprachpraktiken regulieren (können). Unter sprachpolitischen Praktiken verstehe ich solche, die Einfluss darauf haben, wie und ob Kinder welche Sprachen bzw. Sprechweisen nutzen können, um miteinander oder mit den pädagogischen Fach- und Lehrkräften zu kommunizieren oder in Kontakt zu treten.

Im Zuge meiner empirischen Analysen werde ich mich sowohl mit den offenen als auch mit den verdeckten Sprach(en)politiken auseinandersetzen. Da Sprachpolitik zum Zweck hat, Sprachbewusstsein (Einstellungen, Haltungen usw.) zu beeinflussen oder zu steuern (Glück 1979, S. 77; vgl. dazu: ausführlicher Kapitel 3.1), spielt sie im Bereich der Bildung eine bedeutsame Rolle. Damit komme ich zu einem zentralen Aspekt der *Critical Applied Linguistics*. In dem Forschungsbereich geht es weniger um klassische sprachwissenschaftliche Studien, die Sprachformen kontextunabhängig erforschen, als vielmehr darum, wie der Gegenstand Sprache in der Praxis verhandelt wird. Die Wissenschaftler\_innen kommen aus unterschiedlichen Disziplinen. Für den Bereich der Erziehungswissenschaft, der für diese Arbeit relevant ist, wird z. B. analysiert, wie Sprachpolitik und Sprachplanung im Bildungssystem umgesetzt oder verhandelt wird. Dabei wird auf Methoden der qualitativen Sozialforschung, wie der teilnehmenden Beobachtung, dem Interviewverfahren und diskursanalytischen Verfahren, rekurriert (vgl. beispielsweise: Pennycook 2000a). Die Institution der Schule ist hierbei als



Ort der Regulierung sprachlicher Normen oder widerständiger diskursiver Praktiken von zentraler Bedeutung. Die englische Bezeichnung „language education policies“ (Shohamy 2006, S. 76) scheint mir dafür treffend zu sein, da „language education policies (LEP) refers to a mechanism used to create de facto language practices in educational institutions, especially in centralized educational systems.“ (ebd., S. 76). Deswegen werde ich im Folgenden von „language education policies“ sprechen.

Insbesondere Shohamys (2006) Konzept der *hidden agenda* hilft im Rahmen dieser Studie dabei, die Aufmerksamkeitsrichtung auf wesentliche Komponenten der „language education policies“ zu lenken. Demzufolge wird Sprache als „essentielles Instrument der Manipulation/Manipulierung“ für verschiedene „political agendas in the battle of power, representation and voice“ genutzt (ebd., S. 43). Da die Auswirkungen dieser Mechanismen nicht bewusst intendiert sein müssen, sondern implizit oder verdeckt sein können, verwendet Shohamy dafür den Begriff der „hidden agenda“ (ebd., S. 45–51). Ebenso können die Beweggründe der Akteur\_innen oder derjenigen, die Sprachpolitik und -normierung beeinflussen, verdeckt liegen, wie Heller (2006) konstatiert: „The fact that it is the élite who defines what counts as ‚quality‘ is hidden.“ (Heller 2006, S. 215). In der gegenwärtigen Zeit der Globalisierung werden traditionelle Formen nationaler Identität brüchig bzw. infrage gestellt:

hyper-modernity is transforming relations of power and the bases of identity in the Western world (...) Current economic, political and social developments are undermining the logic of linguistic nationalism. Old nations group together to produce supra-national associations, such as the EU. The conditions of hyper-modernity create a crisis for the ideology of nationalism. (Giddens 1990 und Blommaert 1996 zitiert nach: Ebd., S. 3)

Gruppen, die diese Normen angreifen, da sie Moyer; Rojo zufolge „the new social actors [sind, die] challenging the hegemonic linguistic construction of the nation-state from below“ (Moyer; Rojo 2007, S. 141 f.) werden als „Menschen mit Migrationshintergrund“ geandert, minorisiert und als defizitär konstruiert.

Sprachpolitik kann dazu dienen, die bestehende soziale Ordnung zu legitimieren und aufrechtzuerhalten: „Political and popular discourse often comes to regard official languages and standard varieties as essentially superior to unofficial languages and non-standard languages.“ (Blackledge 2005, S. 31 f. vgl. dazu auch: Shohamy 2006; Blommaert; Verschueren 1998). Dies zeichnet einen weiteren Aspekt der Forscher\_innen der *Critical Applied Linguistics* aus: die kritische Perspektive auf Dominanzverhältnisse und sprachliche Prozesse. So wird Sprachpolitik kritisch auf ihre ermächtigende

oder entmächtigende Bedeutung hinterfragt, wie beispielsweise wer davon profitiert, wen sie privilegiert oder benachteiligt. In diesem Sinne wird die Kategorie der Sprache als Differenzlinie wie andere Kategorien, wie z. B. Sexualität, gender, Klasse oder *race*, verstanden, die als „the basis for the social organization of symbolic and material labour“ (Heller 2006, S. 3) gelten. Sprachpolitik oder -normierung kann von verschiedenen Gruppen für die Durchsetzung ihrer jeweiligen Interessen instrumentalisiert werden. So können politisch Verantwortliche, die bestrebt sind, eine sprachliche Hegemonie oder hegemoniale Sprachordnung aufrechtzuerhalten, auf Sprachideologien zur Einhaltung bestimmter Sprachformen rekurrieren und damit auch die Sprecher\_innen reglementieren, wie es Heller (2006) in Anlehnung an Foucault verdeutlicht:

processes of regimentation, which generally take the form of control over the construction of linguistic norms (...) it implies agreeing that somebody's idea of how to do things is the right, normal, natural way to do things for everyone, despite the fact that only certain people get to make up the rules, and hence profit from the fact that they do so, while putting everyone else at a disadvantage. (ebd., S. 10 f.)

Auch Shohamy (2006) geht davon aus, dass Politiker\_innen und die Elite Propaganda und Sprachideologien nutzen, um Sprachloyalität, Patriotismus, kollektive Identität und die Notwendigkeit einer „korrekten und reinen“ Sprache sicherzustellen. (Shohamy 2006; Blommaert; Verschueren 1998). Aus meiner Sicht lässt sich die Gruppe derer, die auf diese Ideologien zurückgreifen, dahingehend erweitern, als dass sich auch diskriminierte oder dominierte Gruppen, die um Anerkennung und Selbstverwirklichung in der Dominanzgesellschaft kämpfen, sich dieser Mittel bedienen. De facto Sprach(en)politik fungiert somit auch als Mittel zum Widerstand, wie beispielsweise für das Recht zu kämpfen, Kinder in ihrer Anderen Sprache unterrichten zu lassen. Laut Sunier (2002) können sich Gruppen durch das Merkmal Sprache „selbst abgrenzen oder durch andere abgegrenzt werden (...) Die eigene Sprache kann zum Gegenstand von Identitätspolitik werden und Teil der Aushandlung kultureller Rechte sein.“ (Sunier 2002, S. 141).

Ein Bereich der Forschung konzentriert sich deshalb auf die Analyse von Sprachideologien<sup>9</sup>, die Woolard (1998) folgendermaßen definiert:

Representations, whether explicit or implicit, that construe the intersection of language and human beings in a social world are what we mean by 'language ideology'. (...) they underpin not only linguistic form and use but are also the very notion of the person and

<sup>9</sup> Vgl. dazu zum Beispiel: (Blommaert 1999; Blommaert; Verschueren 1998; Heller 2007; Ricento 2000)

the social group, as well as such fundamental social institutions (...) gender relations, the nation-state, schooling, and law. (Woolard 1998, S. 3).

Sprachideologien werden dabei als Brücke zwischen der Makroebene, wie z. B. strukturelle Machtverhältnisse und übergeordnete Diskurse, und der Mikroebene sozialer Praktiken gesehen:

A research focus on language ideology makes a promising bridge between linguistic and social theory. (...) relate the microculture of communicative action to political economic considerations of power and social inequality, to confront macrosocial constraints on language behavior, and to connect discourse with lived experiences. (Briggs 1993, S. 207, zitiert nach: Ebd., S. 27)

Den Sprachideologien liegen homogenisierende Ideologien in Bezug auf die Einhaltung bestimmter Sprachformen zugrunde, die auf Jahrhunderte alten Traditionen basieren, wie mittels Sprache Herrschaft ausgeübt wurde und wird. Auf diesen Aspekt möchte ich auch noch einmal im Kapitel „Sprachpolitik und Sprachideologie(n) während der Nationenbildung, dem Kolonialismus und heute“ (Kapitel 3) näher eingehen, um zu verstehen, welche Diskurse sich zu welchem Zweck zu relativ stabilen Ideologien entwickelt haben. Den Zusammenhang zwischen Ideologien, den vielfältigen Mechanismen der Sprachregulierung und der de facto Sprach(en)politik stellt Shohamy (2006) in einem Schaubild folgendermaßen dar (vgl. Abbildung 2.1 (Shohamy 2006, S. 58)):

Da ich davon überzeugt bin, dass die de facto Sprach(en)politik rezipient zur Verstärkung von Sprachideologien beiträgt, erweitere ich das Schaubild wie folgt (vgl. Abbildung 2.2 Seite 55). Statt eine Hierarchie der Beeinflussung aufzustellen, wurde hier eine zirkuläre Variante gewählt, die die Reziprozität des Prozesses meines Erachtens besser darstellen kann.

Sprachideologien, als eine bestimmte Form von Ideologie, tragen zu einer Stabilisierung von Machtverhältnissen und einer Herrschaftssicherung bei: „Ideologies are representations of aspects of the world which can be shown to contribute to establishing, maintaining and changing social relations of power, domination and exploitation.“ (Fairclough 2003, S. 9). Außerdem sind sie laut Blackledge (2005) Teil anderer Machtkämpfe: „are often contested, and become symbolic battlegrounds on which broader debates over race, state and nation are played out.“ (Blackledge 2005, S. 31 f.). Gemäß diesem Verständnis von Ideologien folge ich dabei Wissenschaftler\_innen der *Critical Discourse Analysis*, die die Sprachideologien als „sozial geteilte Glaubenssysteme“ definieren, die andere „soziale geteilte Einstellungen“ „kontrollieren und organisieren“. Ich würde statt von Kontrolle eher von Mit-Beeinflussen sprechen, da beispielsweise die Homogenitätsideologie

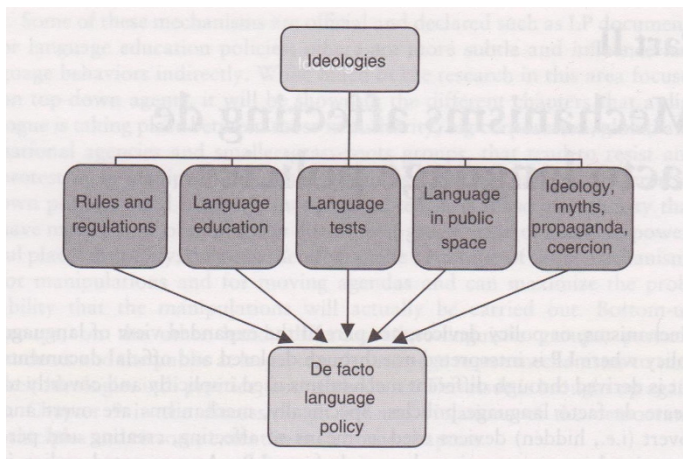
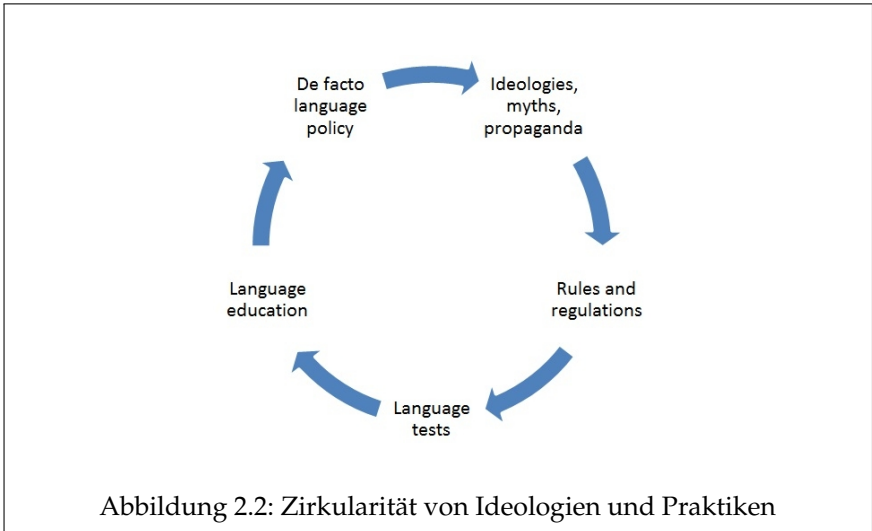


Abbildung 2.1: Übersicht über Mechanismen zwischen Ideologie und Praxis

„eine Nation – ein Territorium – ein Volk – eine Sprache“ Einstellungen über *Normsprachigkeit* in der Schule befördern können. Menschen können aufgrund unterschiedlicher Erfahrungen aber auch unterschiedliche, teils ambivalente oder widersprüchliche Einstellungen haben, wie meine Analysen zeigen werden. Außerdem gelten Ideologien als „relativ stabil“, aber langfristig dennoch veränderbar (Van Dijk 2006, S. 116 f.).

Nicht zuletzt ist den Forscher\_innen der *Critical Applied Linguistics* wie auch denen der *Postcolonial*, *Decolonial* und *Critical Whiteness Studies* gemein, dass sie sich weder als „neutrale“ Wissenschaftler\_innen verstehen, noch davon ausgehen, dass es Neutralität überhaupt gebe. Sie verstehen sich als emanzipatorische Wissenschaftler\_innen und möchten mit ihrer Forschung und den Erkenntnissen und Analysen zum Abbau sozialer oder struktureller Machtverhältnisse beitragen. Dazu Pennycook (2001) „a vision of language that not only reflects but also produces and therefore can alter social relations (...) that the work we do may have potential for change.“ (Pennycook 2001, S. 73). Dieser Tradition fühlt sich auch die vorliegende Studie verpflichtet. Die Analysen zu sprachlichen Machtverhältnissen werden daher auch keine Vorschläge oder Lösungen für eine „best-practice“ in der Pädagogik liefern, da ich davon überzeugt bin, dass es diese nicht geben



kann und dass eine bessere Praxis nur ein temporärer Zwischenschritt sein kann, der immer wieder infrage gestellt werden muss. Vielmehr sollen Analysen, Interpretationen und Erkenntnisse zu diesem Feld beizusteuern, die zu einer Auseinandersetzung und einem Nachdenken über eigene Praktiken und Einstellungen beitragen können.

<http://www.springer.com/978-3-658-15835-4>

Sprachlos gemacht in Kita und Familie

Ein deutsch-französischer Vergleich von Sprachpolitiken  
und -praktiken

Thomauske, N.

2017, X, 378 S. 3 Abb., Softcover

ISBN: 978-3-658-15835-4