

Terhart, Henrike; Uçan, Yasemin

Qualitative Forschung zu sprachlicher Bildung unter den Bedingungen von Mehrsprachigkeit

Becker-Mrotzek, Michael [Hrsg.]; Gogolin, Ingrid [Hrsg.]; Roth, Hans-Joachim [Hrsg.]; Stanat, Petra [Hrsg.]: Grundlagen der sprachlichen Bildung. Münster ; New York : Waxmann 2023, S. 249-260. - (Sprachliche Bildung; 10)



Quellenangabe/ Reference:

Terhart, Henrike; Uçan, Yasemin: Qualitative Forschung zu sprachlicher Bildung unter den Bedingungen von Mehrsprachigkeit - In: Becker-Mrotzek, Michael [Hrsg.]; Gogolin, Ingrid [Hrsg.]; Roth, Hans-Joachim [Hrsg.]; Stanat, Petra [Hrsg.]: Grundlagen der sprachlichen Bildung. Münster ; New York : Waxmann 2023, S. 249-260 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-320115 - DOI: 10.25656/01:32011

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-320115>

<https://doi.org/10.25656/01:32011>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WAXMANN
www.waxmann.com

<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und das Werk bzw. diesen Inhalt nicht bearbeiten, abwandeln oder in anderer Weise verändern.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to alter or transform this work or its contents at all.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Henrike Terhart und Yasemin Uçan

Qualitative Forschung zu sprachlicher Bildung unter den Bedingungen von Mehrsprachigkeit

Das Paradigma der qualitativen Sozialforschung ist ein empirischer Forschungszugang, der über unterschiedliche Disziplinen hinweg eine breite Anwendung findet. Die methodischen Ansätze, die der qualitativen Forschung zugeordnet werden, unterscheiden sich z.T. erheblich. Zugleich eint sie der „Anspruch, Lebenswelten ‚von innen heraus‘ aus der Sicht der handelnden Menschen zu beschreiben“ (Flick, von Kardorff & Steinke, 2008, S. 14). Je nach Erkenntnisziel steht dabei entweder die Rekonstruktion subjektiver Sinn- und Bedeutungserzeugungen und -zuschreibungen im Fokus und/oder es werden Praktiken als Herstellung sozialer Wirklichkeit im Vollzug untersucht. Zudem liegen Ansätze vor, die latente Konfigurationen des Sozialen in unterschiedlichsten Daten hermeneutisch rekonstruieren. Zur Erforschung sprachlicher Bildung und Mehrsprachigkeit kommen verschiedene Forschungsansätze qualitativer Sozialforschung in der Erziehungswissenschaft sowie in der Sprachwissenschaft und -didaktik zum Einsatz. Seit ihren Anfängen zeichnet sich qualitative Sozialforschung durch einen gesellschaftsanalytischen und nicht selten -kritischen Anspruch aus und bietet Zugänge zu marginalisierten Perspektiven, sozialen Problemlagen und gesellschaftlichen Transformationen (Engel et al., 2021).

1. Kennzeichen qualitativer Forschung

Das Paradigma der qualitativen Sozialforschung lässt sich nicht auf *eine* theoretische Grundlage zurückführen. Auch in entsprechend angelegter Forschung zu sprachlicher Bildung und Mehrsprachigkeit finden sich unterschiedliche theoretische Bezugspunkte und damit einhergehende methodologische Ansätze (Bennewitz, 2013, S. 43 f.). Die Vielfalt methodologischer Ansätze sowie die fortlaufende Ausdifferenzierung der Methoden in den letzten Jahrzehnten wirft die Frage nach den geteilten Grundannahmen qualitativer Forschung auf.

Nach Mruck und Mey (2000) lassen sich drei aufeinander aufbauende Kennzeichen qualitativer Sozialforschung ausmachen: Das *Fremdheitspostulat* (a) zeigt an, dass nicht selbstverständlich von einem geteilten Wissenshorizont der an Forschung Beteiligten ausgegangen werden kann. Daran anschließend werden

nach dem *Prinzip der Offenheit* (b) keine vorab aufgestellten Hypothesen durch die Empirie überprüft, sondern es findet mithilfe „wenig vorstrukturierender Methoden [...] eine sukzessive [...] Annäherung an das jeweils interessierende Forschungsfeld zu einer Theorie- bzw. Hypothesenbildung“ (ebd., [6]) statt. Das *Prinzip der Kommunikation* (c) verweist in diesem Prozess auf das Verständnis von qualitativer Forschung als soziale Praxis, welche den kommunikativen, oftmals sprachlichen, Austausch zwischen allen an der Forschung Beteiligten „als konstitutives und reflexionsbedürftiges Element des Verstehensprozesses erachtet“ (ebd.; weiterführend Flick, von Kardorff & Steinke, 2008, S. 22 ff.). Deutlich wird damit, dass in qualitativer Forschung soziale Wirklichkeit nicht als objektiv gegeben, sondern als gemeinsame Herstellung von (latenten) Bedeutungen verstanden wird. Ausgehend vom Einzelfall bzw. wenigen Fällen werden Annahmen über das Allgemeine entwickelt. Die damit benannte Forschungslogik der Induktion vertritt einen theoriegenerierenden Anspruch. Eine Grundlage für diese interpretatorische Arbeit ist neben dem theoretischen auch das individuelle Vorwissen der Forschenden, womit die Standortgebundenheit von Forschenden unter Berücksichtigung ihrer jeweiligen sozialen Positioniertheit und Perspektive angesprochen ist (z. B. Breuer, 2003).

2. Fragestellungen und Zugänge qualitativ-rekonstruktiver Studien zu sprachlicher Bildung und Mehrsprachigkeit

In der empirischen Forschung zu sprachlicher Bildung und Mehrsprachigkeit im deutschsprachigen Raum hat sich eine umfassende qualitative Forschungspraxis etabliert. Der Anspruch, abhängig vom Forschungsgegenstand eine angemessene Forschungsmethodik zu verwenden, führt zu anhaltenden methodischen Ausdifferenzierungen. Diese Ausdifferenzierungen basieren u. a. auf einer Triangulation als Kombination und systematische Bezugnahme von Methoden, Daten und/oder Forschenden aufeinander (Flick, 2011). Basierend auf einer Sichtung einschlägiger qualitativer Studien im deutschsprachigen Raum wird im Folgenden ein Überblick über forschungsmethodische Ansätze und damit einhergehende methodologische Grundannahmen in der sprachlichen Bildung gegeben.

2.1 Ethnografische Studien

Die Ethnografie stellt ein sozialwissenschaftliches Forschungsprogramm dar, bei dem zunächst „mehr oder weniger unbekannte ethnische, kulturelle oder soziale Gruppen, Gemeinschaften, Institutionen oder andere soziale Einheiten und deren Handlungsweisen, Wissensformen und materiale Kulturen untersucht werden“ (Knoblauch & Vollmer, 2019, S. 599). Für die Untersuchung pädagogischer Settings hat sich eine ethnografische Forschung etabliert (Heinzel, 2010). Im Rahmen ethnografischer Studien stellt die teilnehmende Beobachtung den zentralen

Zugang dar, bei dem Forschende im Forschungsfeld kopräsent sind und dieses als Teilnehmende erforschen (Kelle, 2018). Grundlage bildet die theoretische Prämisse, „dass Menschen über ihre kulturelle Praxis in erster Linie praktisch und nicht unbedingt reflexiv oder diskursiv verfügen“ (ebd., S. 224). Die Analyse der auf Basis von teilnehmenden Beobachtungen entwickelten dichten Beschreibungen wird oftmals unter Rückgriff auf die Grounded Theory vorgenommen (Glaser & Strauss, 1967; Bryant & Charmaz, 2019).

Ethnografien zur Rekonstruktion der pädagogischen Praxis im Kontext sprachlicher Bildung und Mehrsprachigkeit gehen z. B. der Frage nach, wie die Differenzkategorie *Sprache* als sozial ungleichheitsrelevant in Bildungsinstitutionen wirksam wird. Es wird davon ausgegangen, dass die pädagogische Praxis in bildungs- und sprachpolitische Gegebenheiten und institutionelle Bedingungen eingebettet ist sowie durch Sprachideologien und herrschende gesellschaftliche Diskurse beeinflusst wird (Diehm & Magyar-Haas, 2012; Panagiotopoulou, 2017, S. 236). Ethnografische Studien zum Umgang mit Mehrsprachigkeit in pädagogischen Settings, v. a. in der Schule, werden seit den 1990er Jahren durchgeführt; so untersuchte etwa Dirim (1996) die Sprachpraxis der Unterrichtsakteur*innen in einer deutschen Großstadtgrundschule. Aktuelle ethnografische Analysen gehen u. a. der Frage nach, wie pädagogisch professionell Tätige Sprachen und ihre Sprecher*innen entlang der Normsprache hierarchisch ordnen und auf diese Weise eine Unterscheidung zwischen einem legitimen und illegitimen Sprechen erzeugen (von Dewitz & Terhart, 2018; Zettl, 2019; Winter, 2021). Ferner wird untersucht, wie Lehrkräfte in sprachlich diversen Lerngruppen Potenziale einer Mehrsprachigkeitsdidaktik aufgreifen (können) (Plöger & Fürstenau, 2021).

In ethnografischen Studien können neben teilnehmender Beobachtung als zentrale Methode der Materialgewinnung weitere Forschungsmaterialien wie z. B. quantitative Daten, Fotografien, Interviews u. v. m. einbezogen werden, um das Verständnis des jeweiligen Forschungsgegenstandes zu erweitern (Friebertshäuser & Panagiotopoulou, 2013, S. 309 f.).

2.2 Interviewstudien

Qualitative Leitfadeninterviews bieten einen strukturierten Ansatz, um subjektive Sinn- und Bedeutungszuschreibungen zu untersuchen. Bei einem Leitfaden handelt es sich um einen vorab erstellten Katalog von Interviewfragen zur Durchführung des Interviews, um eine maximale Offenheit des Interviews zugunsten des jeweiligen Forschungsinteresses einzuschränken (Helfferich, 2019, S. 670). Dabei unterscheidet sich das Maß an Standardisierung bzw. Offenheit der Interviewführung von halbstandardisierten Verfahren bis hin zu einer allgemeinen Liste mit Themen, die im Laufe des Interviews angesprochen werden sollen (Meuser, 2018, S. 152). Bei aller Vielfalt unterschiedlich akzentuierter Formen des Leitfadeninterviews besteht im Rahmen der Methodendiskussion Einigkeit v. a. darüber, dass eine „Leitfadenbürokratie“ (Hopf, 1978, S. 101 f.) zu vermeiden ist

und sich die Interviewführung stattdessen flexibel und an der interviewten Person orientieren soll.

In der qualitativen Forschung zu sprachlicher Bildung und Mehrsprachigkeit werden Leitfadenterviews u. a. eingesetzt, um Deutungen von pädagogischen Fach- und Lehrkräften in Bildungsinstitutionen zu untersuchen. Die damit evozierten Sinnzuschreibungen sind von Interesse, da Deutungen „das Handeln im pädagogischen Alltag, die Arbeit mit den Kindern und ihren Eltern, und sei es nur als latente Hintergrundfolie oder als manifeste Erwartungshaltung, mit beeinflussen“ (Kuhn, 2020, S. 91 f.). Mitte der 1990er Jahre wurden z. B. in der Studie „Großstadt-Grundschule“ (Gogolin & Neumann, 1997) u. a. Leitfadenterviews mit Lehrkräften an Hamburger Schulen eingesetzt. Durch die Analyse der Interviewaussagen konnte ein monolingualer Habitus (Gogolin, 1994) rekonstruiert werden, mit dem Lehrkräfte die Monolingualität Deutschlands sowie der in ihr lebenden Menschen als ‚Normalfall‘ verstehen, auch wenn viele Schüler*innen mehrsprachig aufwachsen. In aktuellen Studien werden ebenfalls Leitfadenterviews zur Rekonstruktion subjektiver Deutungen von pädagogischen Professionellen zu sprachlicher Bildung unter den Bedingungen von Mehrsprachigkeit genutzt. So arbeitet Braband (2019) mittels einer Interviewstudie zu pädagogischen Fachkräften in Einrichtungen der Frühpädagogik heraus, dass ihre Vorstellungen zu einer migrationsbedingten Mehrsprachigkeit stärker durch Sprachideologien und -politiken als durch sprachpädagogisches Fachwissen gekennzeichnet sind. Darüber hinaus bieten sich Leitfadenterviews mit ihrer Fokussierung auf konkrete Themen auch für (international) vergleichende Forschung an (Witzel, 2000, S. 8): Panagiotopoulou und Rosen (2017) etwa arbeiten mittels Leitfadenterviews subjektive Deutungen von Lehrkräften an deutschen (Auslands-)Schulen in Athen und Montreal heraus, die in Deutschland professionalisiert und einsprachig aufgewachsen sind. Zudem werden Leitfadenterviews eingesetzt, um die Perspektiven mehrsprachiger Sprecher*innen aus einer lebensweltlichen Perspektive – und oftmals im Spannungsfeld zu monolingual orientierten Bildungsinstitutionen – zu untersuchen; so z. B. von Studierenden (Dobutowitsch, 2020), Eltern (Uçan, 2022) und Kindern (Wamhoff, Maahs & von Dewitz, 2022).

2.3 Gruppendiskussionen

Mit der Methode der Gruppendiskussion wird die Annahme vertreten, dass es sich bei Gruppen um Träger kollektiver u. a. milieu-, geschlechts- oder generationsspezifischer Orientierungen handelt, die im Rahmen von Diskussionen und in der Auseinandersetzung mit anderen Gruppenmitgliedern offengelegt werden (Bohnsack, 2000; Schäffer, 2018). Dies bedeutet, dass Meinungen und Einstellungen der Gruppenmitglieder nicht erst in der Diskussion ausgehandelt werden, sondern in dieser zum Vorschein treten (Schäffer, 2018, S. 102).

Davon ausgehend erachtet Putjata (2019) Gruppendiskussionen als geeignetes Verfahren zur Offenlegung von Sprachideologien und untersucht, wie sich im

Rahmen eines Universitätsseminars zu Deutsch als Zweitsprache sprachbezogene Normalitätsvorstellungen von angehenden Lehrkräften manifestieren und im Laufe des Seminars wandeln. Werden anfangs problematisierende Perspektiven auf migrationsbedingt mehrsprachige Schüler*innen sichtbar (ebd., S. 88), offenbaren sich im Laufe des Seminars Reflexionsprozesse der Studierenden bezogen auf Normalitätsannahmen hinsichtlich einer migrationsbedingten Mehrsprachigkeit (ebd., S. 90). Thomauske (2017) wiederum rekonstruiert mittels (Fokus-) Gruppendifkussionen Orientierungen pädagogischer Fachkräfte zu Mehrsprachigkeit in Kitas in Deutschland und Frankreich vor dem Hintergrund nationaler Sprachpolitiken und zeigt auf, wie diese im Rahmen von Diskussionen über „anderssprachige“ Kinder (ebd., S. 12) reproduziert werden. Mit dem Verfahren der Gruppendifkussion kann darüber hinaus die Perspektive von Lernenden selbst untersucht werden: Kämpfe und Westphal (2018) untersuchen mit zwei Gruppen von Kindern zwischen acht und zwölf Jahren, wie diese die Teilnahme an einer additiven Deutschförderung in der Schule untereinander verhandeln. Es lassen sich dabei zwei unterschiedliche Umgangsweisen der Kinder mit dem Förderangebot rekonstruieren: Eine Internalisierung der Zuschreibung als förderbedürftig in der einen Gruppe sowie eine Umkehrung der Sprachförderung als Chance zur Selbstoptimierung in der anderen Gruppe.

2.4 Biografieforschung und Sprachbiografien

In Anlehnung an eine sozialwissenschaftliche Biografieforschung (Schütze, 1983; Rosenthal, 2014) werden Sprachbiografien in den Erziehungs- und in den Sprachwissenschaften mittels biografisch-narrativer Interviews erhoben und zumeist sequenzanalytisch interpretiert (z. B. König, 2016; Schnitzer, 2018; Thoma, 2018). Unter dem Oberbegriff *Sprachbiografien* versammeln sich vielfältige Forschungsmethoden und Fragestellungen, so z. B. Sprachportraits, Sprachlerntagebücher oder autobiografische literarische Texte (für eine Übersicht Busch, 2013, S. 14 ff.). Diese verschiedenen Ansätze eint die Grundannahme, dass „Spracherwerb und Sprachgebrauch [...] unweigerlich mit individuellen biographischen Lebenswegen verknüpft [sind], die wiederum in spezifische soziale und gesellschaftliche Kontexte eingebettet sind“ (König, 2016, S. 269). Erkenntnisleitend sind dabei u. a. Fragen hinsichtlich der Sprachaneignung im Rahmen der eigenen Lebensgeschichte, d. h., unter welchen Bedingungen Sprachen erworben wurden und inwieweit sie genutzt oder abgelehnt werden. Exemplarisch sei hier auf die Studie von Thoma (2018) verwiesen, die die Erfahrungen der Sprachaneignungen von Germanistikstudent*innen mit familiärer Migrationserfahrung in Österreich vor dem Hintergrund migrationsgesellschaftlicher Macht- und Zugehörigkeitsverhältnisse untersucht. Schnitzer (2018) plädiert zudem für die Verbindung biografischer und ethnografischer Forschungsmethoden, um sowohl im Interview vorgenommene Selbst-Positionierungen als auch das sich in der Praxis vollziehende

„Positioniert-Werden“ in Hinblick auf Sprachgruppenzugehörigkeit herauszuarbeiten (ebd., S. 174).

2.5 Diskursanalytische Zugänge

Eine (sozialwissenschaftliche) Diskursanalyse interessiert sich für „die Genese, Zirkulation, Legitimationen und die Machteffekte von Diskursen“ (Keller & Bosančić, 2018, S. 49). In Anlehnung an Foucault (1988) werden Diskurse als Äußerungszusammenhänge verstanden, die Wirklichkeit konstituieren. Bei der Diskursanalyse handelt es sich um keine einzelne Methode, sondern um ein Feld diverser Forschungsperspektiven und theoretischer Bezüge (Keller & Bosančić, 2018, S. 47).

Im Feld der sprachlichen Bildung und Mehrsprachigkeit gehen Arbeiten der Frage nach, wie über die Differenzkategorie *Sprache* hegemoniale diskursive Praxen erzeugt werden. Dirim und Pokitsch (2018) zeigen mit einer diskurstheoretischen Perspektive auf, wie Maßnahmen zum Erlernen des Deutschen als Zweitsprache (DaZ) „in politisch historische Entwicklungen und Verhältnisse eingebunden [sind], in denen auch ein ausgrenzendes Fremdmachen Tradition hat, welches der angestrebten unbenachteiligten Handlungsfähigkeit entgegenwirkt“ (ebd., S. 64). Diese Mechanismen werden insbesondere in institutionalisierten Strukturen wirkmächtig. Problematisiert wird, dass sprachliche Ordnungen zu verändernden Subjektivierungen beitragen, etwa indem eine Adressierung als sogenanntes „DaZ-Kind“ zu einer hierarchisierenden Unterscheidungspraxis in Bildungseinrichtungen wird – auch wenn dies nicht beabsichtigt ist (ebd., S. 65). Weitere Arbeiten analysieren u. a. die Differenzkategorie der Sprache als ordnendes Prinzip im Bildungssystem und seinen Institutionen (Heinemann & Dirim, 2016), in pädagogischen (Fach-)Zeitschriften (Bjegač & Holzmeyer, 2022) oder die diskursive Herstellung der Kategorie ‚Native Speaker‘ und ‚Muttersprache‘ (Khakpour, 2016; Knappik, 2016).

3. Chancen und Grenzen qualitativ-rekonstruktiver Forschung zu sprachlicher Bildung

Mit qualitativen Forschungszugängen kann ein Thema explorativ untersucht werden. Durch die induktiv ausgerichtete Forschungslogik lassen sich neue, andere oder zu bestehenden Erkenntnissen konträre Befunde erarbeiten. Qualitative Forschung zu sprachlicher Bildung unter den Bedingungen von Mehrsprachigkeit kann dazu beitragen, bestehendes Wissen zu befragen und Deutungszusammenhänge und Routinen zu rekonstruieren, die durch ihren engen Bezug zur sozialen Wirklichkeit zumeist unhinterfragt bleiben. So kann mittels qualitativer Zugänge die Widersprüchlichkeit pädagogischer Settings nachgezeichnet werden, etwa wenn Praktiken und Deutungen sprachlicher Ungleichmachung, z. B. in Form

eines Sprechverbots von einigen Sprachen im pädagogischen Alltag, trotz einer gleichzeitigen wertschätzenden Anerkennung von Mehrsprachigkeit im Selbstverständnis der pädagogischen Institutionen herausgearbeitet werden (z. B. Terhart & von Dewitz, 2018; Zettl, 2019). Darüber hinaus bietet ein qualitativer Zugang die Möglichkeit, die Perspektive von Sprecher*innen auf eigene sprachliche Erziehungs- und Bildungsprozesse sowie Erfahrungen der Marginalisierung zu verstehen, was wiederum zur Weiterentwicklung sprachlicher Bildungsangebote herangezogen werden kann.

Demgegenüber werden auch Grenzen qualitativer Forschung deutlich: Es können z. B. keine Hypothesen überprüft und statistische Korrelationen und Kausalzusammenhänge etwa in Hinblick auf Sprachförderprogramme getroffen werden.

4. Qualitätsmerkmale qualitativer Studien zu sprachlicher Bildung und Mehrsprachigkeit

Die Qualität qualitativer Forschung wird mithilfe von Gütekriterien bestimmt. Hierzu zählen nach Steinke (2008, S. 323 ff.) eine intersubjektive Nachvollziehbarkeit durch die Dokumentation des gesamten Forschungsprozesses. Zudem muss die Forschung vor dem Hintergrund des Forschungsinteresses und bezogen auf den Gegenstand angemessen sein und diesen erfassen. Die Theoriebildung ist systematisch im empirischen Material zu begründen, sodass in einem ergebnisoffenen Prozess theoretische Vorannahmen potenziell durch die Daten irritiert und infrage gestellt werden können. Hinzu kommt, dass die theoretischen Ergebnisse auf die Grenzen ihres Geltungsbereichs hin zu prüfen sind und in sich konsistent und relevant sein sollten. Steinke verweist außerdem auf das Gütekriterium der reflektierten Subjektivität (ebd., S. 330 f.) und benennt damit die Aufgabe der Forschenden, die eigene Standortgebundenheit als Teil der Forschung einzubeziehen (vgl. auch Strübing et al., 2018, S. 88 f.). Exemplarisch kann an der Studie von Thoma (2018) aufgezeigt werden, dass die Autorin ein Spannungsverhältnis ausmacht zwischen einerseits der Reproduktion von Differenzmarkierungen und Zuschreibungen durch Forschung, indem sie als Mitglied der Mehrheitsgesellschaft Interviewpartner*innen mit Migrationsbiografien adressiert. Andererseits versteht Thoma die Interviewsituation als einen Möglichkeitsraum sich wandelnder Positionierungen und für eine Aushandlung von Beziehungen. Darüber hinaus ist für eine Forschung zu sprachlicher Bildung im Besonderen auf Reflexionsprozesse von (migrationsbedingt) mehrsprachigen Forscher*innen zu verweisen: Winter (2021) zeigt im Rahmen teilnehmender Beobachtungen in Kitas auf, wie sie als mehrsprachige Forscherin zwar eine verbessernde Anrufung erfährt, zugleich ihre Anwesenheit jedoch Kinder dazu ermächtigt, „über sprachliche Heterogenität und migrationsbedingte Mehrsprachigkeit zu sprechen sowie weitere Sprachen neben dem Deutschen aktiv und bewusst in der Institution Kita zu nutzen“ (ebd., S. 65). Ferner sind Fragen des Verstehens und der Übersetzung im Zuge einer mehrsprachigen Interviewführung Gegenstand der Reflexion (z. B. Uçan, 2019).

Grundsätzlich gilt auch für eine Forschung zu sprachlicher Bildung und Mehrsprachigkeit, den eigenen „methodologischen Nationalismus“ (Wimmer & Glick Schiller, 2003) als unreflektierte Bezugnahme auf einen nationalstaatlichen Kontext kritisch zu hinterfragen. Damit rücken pluri-lokale Beziehungen und lebensweltlich mehrsprachige Sprachkonstellationen in den Fokus, ohne die fortbestehenden nationalstaatlichen Abhängigkeiten auszublenden (Pries, 2013, S. 883), die insbesondere in Bezug auf öffentliche Bildungsinstitutionen bestehen. Unter Bezug auf das Konzept der Transnationalität rekonstruiert Fürstenau (2004) im Rahmen einer qualitativen Interviewstudie, wie Jugendliche sich durch die eigene Mehrsprachigkeit Bildungswege im transnationalen Raum eröffnen. Gogolin und Pries (2004) plädieren unter anderem dafür, den transnationalen Raum stärker im Rahmen erziehungswissenschaftlicher Migrationsforschung zu berücksichtigen.

5. Forschungsdesiderata und Ausblick

Methoden der qualitativen Sozialforschung bieten vielfältige Zugänge zu den Praktiken und Perspektiven der Beteiligten sprachlicher Bildung unter den Bedingungen von Mehrsprachigkeit. Mit dem Paradigma der qualitativen Forschung geht das Potenzial einher, die Praxis sprachlicher Bildung durch eine systematische Analyse zu verstehen, (potenzielle) Widersprüchlichkeiten herauszuarbeiten und Ideen für die Weiterentwicklung entsprechender Bildungsangebote zu entwickeln. Neben der Rekonstruktion der institutionellen Praxis sprachlicher Bildungsangebote und den damit einhergehenden Überzeugungen professionell tätiger Pädagog*innen zeigt sich in qualitativer Forschung ein zunehmendes Interesse an den Perspektiven mehrsprachiger Sprecher*innen auf ihre sprachlichen Bildungsprozesse. Es wird angeregt, die Perspektive mehrsprachiger Menschen stärker aufzugreifen und dabei insbesondere die Erfahrungen von Kindern und Jugendlichen einzubeziehen.

Literatur

- Bennewitz, H. (2013). Entwicklungslinien und Situation des qualitativen Forschungsansatzes in der Erziehungswissenschaft. In B. Frieberthäuser, A. Langer & A. Prengel (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (4. Aufl.) (S. 43–59). Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Bjegač, V. & Holzmayr, M. (2022). Bildungssprache in Differenz – Eine intersektionale Perspektive auf das Konzept der Bildungssprache. In Y. Akbaba, T. Buchner, A. M. B. Heinemann, D. Pokitsch & N. Thoma (Hrsg.), *Lehren und Lernen in Differenzverhältnissen. Intersektionale und Interdisziplinäre Betrachtungen* (S. 299–321). Wiesbaden: Springer VS.
- Bohnsack, R. (2000). Gruppendiskussion. In U. Flick, E. von Kardorff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (S. 369–384). Reinbek: Rowohlt.

- Braband, J. (2019). *Mehrsprachigkeit in der Frühpädagogik. Subjektive Theorien von Eltern und Fachkräften vor dem Hintergrund migrationsgesellschaftlicher Ordnungen*. Bielefeld: transcript Verlag. <https://doi.org/10.1515/9783839449004>
- Breuer, F. (2003). Subjekthaftigkeit der sozial-/wissenschaftlichen Erkenntnisfähigkeit und ihre Reflexion: Epistemologische Fenster, methodische Umsetzung. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 4(2), 1–13.
- Bryant, A. & Charmaz, K. (Hrsg.). (2019). *The SAGE Handbook of Current Developments in Grounded Theory*. London: Sage. <https://doi.org/10.4135/9781526485656>
- Busch, B. (2013). *Mehrsprachigkeit*. Wien: facultas wuv.
- von Dewitz, N. & Terhart, H. (2018). „Hier aber wollen wir alle Deutsch lernen“ – Praktiken und Positionierungen zu Sprache(n) im Unterricht mit neu zugewanderten Schüler*innen. *Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie*, 93, 107–125.
- Diehm, I. & Magyar-Haas, V. (2012). „Sprachliche Bildung“ im Kindergarten ethnographisch erforscht? Reflexionen über methodologische Herausforderungen. In M.-S. Honig & S. Neumann (Hrsg.), *(Doing) Ethnography in Early Childhood. Education and Care. Proceedings of an International Colloquium at the University of Luxembourg* (S. 33–52). Luxembourg: Universität of Luxembourg.
- Dirim, İ. (1996). 'Var mi lan Marmelade?' *Türkisch-deutscher Sprachkontakt in einer Grundschulklasse. Interkulturelle Bildungsforschung*. Münster: Waxmann.
- Dirim, İ. & Pokitsch, D. (2018). Eine Zweitsprache lernen – eine Zweitsprache sprechen: Zum Problem und zum Umgang mit der Herstellung von Nichtzugehörigkeit durch Deutschförderung. In R. Mattig, M. Mathias & K. Zehbe (Hrsg.), *Bildung in fremden Sprachen? Pädagogische Perspektiven auf globalisierte Mehrsprachigkeit* (S. 59–80). Bielefeld: transcript Verlag. <https://doi.org/10.1515/9783839436882-003>
- Dobutowitsch, F. (2020). *Lebensweltliche Mehrsprachigkeit an der Hochschule. Eine qualitative Studie über die sprachlichen Spielräume Studierender*. Münster: Waxmann.
- Engel, J., Epp, A., Lipkina, J., Schinkel, S., Terhart, H. & Wischmann, A. (2021). Gesellschaftlicher Wandel und die Entwicklung qualitativer Forschung im Feld der Bildung. Methodologische Wagnisse, diskursive Verschiebungen und Repräsentationskritiken. *Zeitschrift Qualitative Sozialforschung*, 22(1), 3–10.
- Flick, U. (2011). *Triangulation. Eine Einführung* (3. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.3224/zqf.v22i1.01>
- Flick, U., von Kardorff, E. & Steinke, I. (2008). *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (6. Aufl.). Reinbek: Rowohlt.
- Foucault, M. (1988). *Archäologie des Wissens*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Friebertshäuser, B. & Panagiotopoulou, A. (2013). Ethnographische Feldforschung. In B. Friebertshäuser, A. Langer & A. Prengel (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (4. Aufl.) (S. 301–322). Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Fürstenau, S. (2004). *Mehrsprachigkeit als Kapitel im transnationalen Raum. Perspektiven portugiesischsprachiger Jugendlicher im transnationalen Raum beim Übergang von der Schule in den Arbeitsmarkt*. Münster: Waxmann.
- Glaser, B. G. & Strauss, A. L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. New York: Aldine. <https://doi.org/10.1097/00006199-196807000-00014>
- Gogolin, I. (1994). *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*. Münster: Waxmann.

- Gogolin, I. & Neumann, U. (Hrsg.) (1997). *Großstadt-Grundschule. Eine Fallstudie über sprachliche und kulturelle Pluralität als Bedingung der Grundschularbeit*. Münster: Waxmann.
- Gogolin, I. & Pries, L. (2004). Stichwort: Transmigration und Bildung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 7(1), 5–19. <https://doi.org/10.1007/s11618-004-0002-4>
- Heinemann, A. M. B. & Dirim, İ. (2016). „Die sprechen bestimmt (schlecht) über mich“ – Sprache als ordnendes Prinzip im Bildungssystem. In E. Arslan & K. Bozay (Hrsg.), *Bildungsungleichheit und Symbolische Ordnung in der Einwanderungsgesellschaft* (S. 199–214). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-13703-8_11
- Heinzel, F. (2010). Ethnographische Untersuchung von Mikroprozessen in der Schule. In F. Heinzel, W. Thole, P. Cloos & S. Köngeter (Hrsg.), *„Auf unsicherem Terrain“* (S. 39–47). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-92138-9_3
- Helfferich, C. (2019). Leitfaden- und Experteninterviews. In N. Baur & J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 669–686). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-21308-4_44
- Hopf, C. (1978). Die Pseudo-Exploration – Überlegungen zur Technik qualitativer Interviews in der Sozialforschung. *Zeitschrift für Soziologie*, 7(2), 97–115.
- Kämpfe, K. & Westphal, M. (2018). Sprachförderung und Wohlbefinden für zugewanderte Kinder in der Schule. In K. Rathmann & K. Hurrelmann (Hrsg.), *Leistung und Wohlbefinden in der Schule: Herausforderung Inklusion* (S. 188–202). Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Kelle, H. (2018). Teilnehmende Beobachtung. In R. Bohnsack, A. Geimer & M. Meuser (Hrsg.), *Hauptbegriffe qualitativer Sozialforschung* (S. 224–227). Opladen: Barbara Budrich.
- Keller, R. & Bosančić, S. (2018). Diskursanalyse. In R. Bohnsack, A. Geimer & M. Meuser (Hrsg.), *Hauptbegriffe qualitativer Sozialforschung* (S. 44–49). Opladen: Barbara Budrich.
- Khakupour, N. (2016). Die Differenzkategorie Sprache. In M. Hummrich & N. Pfaff (Hrsg.), *Kultur und Bildung – kritische Perspektiven auf erziehungswissenschaftliche Verhältnisbestimmungen* (S. 209–220). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-10005-6_17
- Knappik, M. (2016). Disinventing Muttersprache. In A. Doğmuş, Y. Karakaşoğlu & P. Mecheril (Hrsg.), *Pädagogisches Können in der Migrationsgesellschaft* (S. 221–240). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-07296-4_12
- Knoblauch, H. & Vollmer, T. (2019). Ethnographie. In N. Bauer & J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 599–617). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-21308-4_40
- König, K. (2016). Erstsprache – Herkunftssprache – Muttersprache. Sprachbiographische Zugriffe von Deutsch-TürkInnen auf den Ausdruck Muttersprache. In M. Raml (Hrsg.), *Deutsch-türkische Sprachbiographien* (S. 269–294). Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Kuhn, M. (2020). Ungleichheit in der frühen Kindheit – Zugänge und Befunde qualitativekonstruktiver Studien. In G. Müller & R. Thümmler (Hrsg.), *Frühkindliche Bildung zwischen Wunsch und Wirklichkeit: Neues zur Kindheits- und Familienpädagogik* (S. 82–101). Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Meuser, M. (2018). Leitfadeninterview. In R. Bohnsack, A. Geimer & M. Meuser (Hrsg.), *Hauptbegriffe qualitativer Sozialforschung* (S. 151–153). Opladen: Barbara Budrich.

- Mruck, K. & Mey, G. (2000). Qualitative Sozialforschung in Deutschland. *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*, 1(1), Art. 4.
- Panagiotopoulou, A. (2017). Ethnographische Zugänge zur Erforschung von Mehrsprachigkeit. In M. Becker-Mrotzek & H.-J. Roth (Hrsg.), *Sprachliche Bildung. Grundlagen und Handlungsfelder* (S. 205–218). Münster: Waxmann.
- Panagiotopoulou, A. & Rosen, L. (2017). Sichtweisen auf Mehrsprachigkeit von (migrationsbedingt) mehrsprachigen Lehrkräften – Ergebnisse einer international vergleichenden Studie. In M. Oberlechner, C. Trültzsch-Wijnen & P. Duval (Hrsg.), *Migration bildet. Migration Educates* (S. 159–177). Baden-Baden: Nomos. <https://doi.org/10.5771/9783845276670-159>
- Plöger, S. & Fürstenau, S. (2021). Ungewissheit als Dimension pädagogischen Handelns. *ZISU – Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung*, 10(1), 70–83. <https://doi.org/10.3224/zisu.v10i1.05>
- Pries, L. (2013). Transnationalisierung. In S. Mau & N. M. Schöneck (Hrsg.), *Handwörterbuch zur Gesellschaft Deutschlands* (S. 381–894). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18929-1_61
- Putjata, G. (2019). Normalitätsvorstellungen angehender Lehrkräfte im Wandel. Eine Empirische Studie zu Potentialen des Moduls „Deutsch für Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte“ in Nordrhein-Westfalen. *Zeitschrift für Diversitätsforschung und -management*, 4(1), 81–94. <https://doi.org/10.3224/zdfm.v4i1-2.07>
- Rosenthal, G. (2014). *Interpretative Sozialforschung. Eine Einführung*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Schäffer, B. (2018). Gruppendiskussion. In R. Bohnsack, A. Geimer & M. Meuser (Hrsg.), *Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung* (S. 101–106). Opladen: Barbara Budrich.
- Schnitzer, A. (2018). Rekonstruktive Ungleichheitsforschung. *Zeitschrift für Qualitative Forschung*, 19(1–2), 163–180. <https://doi.org/10.3224/zqf.v19i1-2.11>
- Schütze, F. (1983). Biographieforschung und narratives Interview. *Neue Praxis*, 13(3), 283–293.
- Steinke, I. (2008). Gütekriterien qualitativer Forschung. In U. Flick, E. von Kardorff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (6. Aufl.) (S. 319–331). Reinbek: Rowohlt.
- Strübing, J., Hirschauer, S., Ayaß, R., Krähnke, U. & Scheffer, T. (2018). Gütekriterien qualitativer Sozialforschung. Ein Diskussionsanstoß. *Zeitschrift für Soziologie*, 47(2), 83–100.
- Terhart, H. & von Dewitz, N. (2018). Newly arrived migrant students in German schools: Exclusive and inclusive structures and practices. *European Educational Research Journal*, 17(2), 290–304. <https://doi.org/10.1177/1474904117722623>
- Thoma, N. (2018). *Sprachbiographien in der Migrationsgesellschaft. Eine rekonstruktive Studie zu Bildungsverläufen von Germanistikstudent*innen*. Bielefeld: transcript Verlag.
- Thomauke, N. (2017). *Sprachlos gemacht in Kita und Familie. Ein deutsch-französischer Vergleich von Sprachpolitiken und -praktiken*. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-15836-1>
- Uçan, Y. (2019). Sprachen und Sprechen in der qualitativen Migrations- und Fluchtforschung. In B. Behrens & M. Westphal (Hrsg.), *Fluchtmigrationsforschung im Aufbruch. Methodologische und methodische Reflexionen* (S. 115–139). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-26775-9_7
- Uçan, Y. (2022). *Erziehungsziel Mehrsprachigkeit. Eine qualitative Studie zu Erziehung und Elternschaft im Kontext von Migration*. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-37112-8>

- Wamhoff, D., Maahs, I.-M. & von Dewitz, N. (2022). Wichtiger find' ich jetzt nicht, aber manche sind halt einfach nützlicher – Sprachliche Hierarchisierungen aus Sicht mehrsprachig aufgewachsener Schüler*innen. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 27(1), 345–368.
- Wimmer, A. & Glick Schiller, N. (2003). Methodological nationalism, the social sciences and the study of migration: An essay in historical epistemology. *The International Migration Review*, 37(3), 576–610. <https://doi.org/10.1111/j.1747-7379.2003.tb00151.x>
- Winter, C. (2021). Zwischen Teilnahme und Beobachtung: Die Rolle einer mehrsprachigen Forscherin in der Ethnografie sprachlicher Bildung im Elementarbereich. *Zeitschrift für Qualitative Forschung*, 22(1), 57–70. <https://doi.org/10.3224/zqf.v22i1.05>
- Witzel, A. (2000). Das problemzentrierte Interview. *Forum Qualitative Sozialforschung/ Forum: Qualitative Social Research*, 1(1), Art. 22.
- Zettl, E. (2019). *Mehrsprachigkeit und Literalität in der Kindertagesstätte*. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-27031-5>