



**Migrationspädagogische
Zweitsprachdidaktik**

**Nur Sprache?
Zum Ineinanderwirken verschiedener
Differenzdimensionen in Kontexten
der Zweitsprachdidaktik**

3/2024

Inhaltsverzeichnis

Assimina Gouma, Maria Weichselbaum, Silvia Demmig, İnci Dirim, Sabine Guldenschuh, Nazli Hodaie, Heidi Rösch & Nina Simon

Editorial. Nur Sprache? Zum Ineinanderwirken verschiedener Differenzdimensionen in Kontexten der Zweitsprachdidaktik..... S. 1

Yalız Akbaba & Nguyen Minh Salzmänn-Hoang

Intersektionalität und Sprache. Überlegungen zur Kritik an methodologischem Linguizismus S. 9

Lisa Gulich & Galina Putjata

„Warum ich also Deutsch schwierig gefunden habe“ – Intersektionale Perspektiven auf den Deutscherwerb in biografischen Erzählungen flucht_migrierter Lehrer:innen S. 43

Gastbeiträge:

Alexandra Rösner

Elternarbeit in der Kita der Migrationsgesellschaft – Eine Untersuchung sprachbezogener Phänomene in der Zusammenarbeit von Eltern und Kita-Fachpersonal aus migrationspädagogischer Perspektive S. 69

Ines Teresa Winkler

Deutschlehrbücher als Pseudo-Nudges. Eine Analyse anhand berücksichtigter Mehrsprachigkeit in Deutschlehrbüchern für die Mittelschule..... S. 97

Yaliz Akbaba¹ & Nguyen Minh Salzmänn-Hoang²

Affiliation: ¹Institut für Schulpädagogik, Philipps-Universität Marburg, Deutschland, ²Institut für Deutsch als Zweit- und Fremdsprache, Universität Duisburg-Essen

E-Mail: yaliz.akbaba@uni-marburg.de; minh.salzmänn-hoang@uni-due.de

Intersektionalität und Sprache. Überlegungen zur Kritik an methodologischem Linguizismus

Abstract Deutsch

Sprache (lies: hegemonic language) ist inhärent intersektional, was in der vorgelegten Rundschau über kritische Forschung zu Sprache als Differenzordnung ausweislich wird. Sprache als Differenzordnung wurde in allgemeinen Theoretisierungen zu Differenz und Ungleichheit dagegen als Nachzüglerin aufgenommen, und ihr Platz in Debatten um Intersektionalität scheint eher randständig. Hieran schließt das Kernanliegen unseres Beitrags an, in dem wir mit dem Begriff des methodologischen Linguizismus die Bezeichnung für die machtkritische Inaugenscheinnahme von Wahrnehmungs- und Deutungsmustern von hegemonialen Sprachverhältnissen vorschlagen, die auch innerhalb von sich machtkritisch verstehenden Forschungsprozessen sprachideologische Wissensbestände reproduzieren.

Abstract English

(Hegemonic) Language is inherently intersectional, as is evident in this review of critical research on language as an order of difference. Language as an order of difference, on the other hand, has been a latecomer to general theorizations on difference and inequality, and its place in debates on intersectionality seems rather marginal. This is where the core concern of our contribution comes in, in which we propose the term methodological linguicism as a term for the power-critical examination of patterns of perception and interpretation of hegemonic language relations, which also reproduce linguistic ideological knowledge within research processes that understand themselves as power-critical.

© 2024 Akbaba et al. Open-Access-Publikation unter der Lizenz CC BY 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>). Uneingeschränkte Nutzung, Verbreitung und Weiterverarbeitung gestattet mit Verweis auf: Akbaba, Y. & Salzmänn-Hoang, N. M. (2024). Intersektionalität und Sprache. Überlegungen zur Kritik an methodologischem Linguizismus. *Migrationspädagogische Zweitsprachdidaktik*, 3/2024 (S. 9–42). doi: 10.25365/mpzd-2024-3-2. [veröffentlicht am 22.10.2024]

Schlüsselwörter: *Übersetzung, Rassismus, Diskriminierung, Kiezdeutsch, Bildung*

Keywords: *Translation, racism, discrimination against, German ethnolect, education*

1. Einleitung

Intersektionalität ist in den letzten 20 Jahren in der Erziehungswissenschaft zu einem prominenten Konzept avanciert, nachdem es durch Vertreter:innen des Schwarzen Feminismus und deren Analysen zu spezifischen Verflechtungen von Sexismus und Rassismus (Davis, 1971; Lorde, 1984; Crenshaw, 1989) eingeführt wurde. Kernanliegen von Intersektionalität ist, innerhalb von machtkritischen Ansätzen, die bestimmte Ungleichheitskategorien fokussieren, eine analytische Aufmerksamkeit für weitere, gleichzeitig wirksame Unterdrückungssysteme zu erhalten.

Die Verknüpfung von Intersektionalität mit Sprache als machtvoller Differenzkategorie lässt sich zunächst aus zwei Richtungen denken: Zum einen stellt sich die Frage, inwiefern sich Intersektionalität als Analysekonzept ins Feld über linguizismuskritische Forschung übersetzt hat. Wie intersektional ist linguizismuskritische Sprachforschung? Zum anderen stellt sich die Frage andersherum, also inwiefern und welche Rolle Sprache als machtvolle Differenzordnung in intersektionaler Forschung spielt.

In Bezug auf die Frage nach der Relevanz von Intersektionalität im Feld linguizismuskritischer Forschung lässt sich zeigen, dass diese bereits durch die theoretischen Anleihen der Linguizismuskritik¹ aus den Post- und Decolonial Studies Verschränkungen insbesondere zwischen Sprachenverhältnissen und Race, und darüber hinaus weitere Verschränkungen aufweisen (u.a. Thoma, 2022; Khakpour, 2023). Dagegen lassen sich zum Stellenwert von Sprache als Differenzordnung in nicht explizit linguizismuskritisch ausgerichteter Forschung weniger genaue Aussagen treffen. Sprache als Differenzordnung wurde in allgemeinen Theoretisierungen zu Differenz und Ungleichheit als Nachzüglerin aufgenommen, und ihr Platz in Debatten um Intersektionalität scheint eher randständig.

¹ Damit bezeichnen wir die kritischen Analyseperspektiven auf Linguizismus, wie sie mit Dirim (2010) im deutschsprachigen Raum etabliert wurden. Diese verstehen Linguizismus als „spezielle Form des Rassismus, die in Vorurteilen und Sanktionen gegenüber Menschen, die eine bestimmte Sprache bzw. eine Sprache in einer durch ihre Herkunft beeinflussten spezifischen Art und Weise verwenden, zum Ausdruck kommt“ (ebd., S. 91).

An diese Leerstelle schließt das Kernanliegen unseres Beitrags an, in dem wir mit Überlegungen zur Kritik an methodologischem Linguizismus für die größere Relevanzsetzung von Sprache als Differenzordnung argumentieren.

Mit dem Begriff des methodologischen Nationalismus (Wimmer & Glick-Schiller, 2002) wird

„Kritik an Studien und Denkweisen bezeichnet, die das Konzept der Nation unreflektiert und selbstverständlich als gewissermaßen natürliche Analyse-, Strukturierungs- und Darstellungskategorie des Gesellschaftlichen verwenden und Gesellschaft in einem epistemischen Automatismus als Nation(-alstaat) denken.“ (Steinbach, Shure & Mecheril, 2020, S. 27)

Analog dazu schlagen wir mit dem Begriff des *methodologischen Linguizismus* die Bezeichnung für die machtkritische Inaugenscheinnahme von selbstverständlichen, weil so stark internalisierten Wahrnehmungs- und Deutungsmustern von hegemonialen Sprachverhältnissen vor, die innerhalb von Forschungsprozessen sprachideologische Wissensbestände reproduzieren. Anzunehmen ist, dass hegemoniale Sprachverhältnisse als subtil wirkende Wissensbestände – so wie es auch bei rassistischen, heteronormativen, ableistischen und klassistischen Wissensbeständen der Fall ist – Forschungsfelder (Diskurse, Praktiken, Artefakte, Institutionen usw.) durchziehen und von Forschenden im Forschungsprozess potenziell reifiziert werden können. Die epistemische Reproduktion linguizistischer Wissensbestände in und durch Forschung können wir nicht als weitflächiges Phänomen nachzeichnen. Wir zeigen stattdessen anhand eines Fallbeispiels exemplarisch, wie sich eine solche Reifikation von hegemonialen Sprachverhältnissen durch Forschung vollziehen kann, und dies auch dann, wenn sich diese Forschung dezidiert machtkritisch verortet. Ziel der Re-Analyse ist (eigentlich) nicht Läuterung oder Selbstanklage. Vielmehr folgen wir den Ausführungen von Purtschert und Meyer (2010), die als Konsequenz aus der nicht abschließbaren Erfassung von zeitgleichen und unterschiedlich gelagerten Unterdrückungssystemen die Forschenden daran erinnern, selbstkritisch nach den eigenen theoretischen Ausschlüssen zu fragen, wiederum ohne den Anspruch, diese abschließend benennen zu können.

Zum Aufbau des Beitrags: In Abschnitt 2 nehmen wir Begriffsklärungen vor. Wir legen unser Verständnis von Intersektionalität als Analysekonzept unter Berücksichtigung seiner politisch-theoretischen Genealogie und Kritiken an Tendenzen seiner de-politisieren-

den Vereinnahmung dar. Sprache fassen wir als Differenzordnung, wofür wir soziolinguistische und linguizismuskritische Perspektiven als Grundlegung dieses Verständnisses zusammentragen. Abschnitt 3 ist eine unabgeschlossene Rundschau über linguizismuskritische Forschungen, die intersektionale Wechselwirkungen explizit und auch implizit untersuchen. Aktuell als wesentlich geltende gesellschaftliche Strukturkategorien wie Race, Class, Dis/ability und Geschlecht erweisen sich in den Forschungen als verwoben mit Sprachverhältnissen, wenngleich die Strukturkategorien unterschiedlich stark vertreten sind. Abschnitt 4 unternimmt die Re-Analyse eines ethnografischen Protokolls einer Unterrichtsszene aus einer eigenen Studie (Akbaba, 2017). In dieser Studie wurde die Unterrichtsszene im Hinblick auf Migrationshintergrund als Macht/Wissen-Komplex analysiert. Wir arbeiten heraus, wie sowohl im Protokoll als auch in der ursprünglichen Analyse die Differenzordnung Sprache in ihren mannigfaltigen Bezügen nicht erkannt wurde, und stattdessen die mehrschichtige Unterdrückungskonstellation, der die Schüler:innen unterworfen werden, im Forschungsprozess zementiert wurde. Abschnitt 5 resümiert die Ergebnisse mit Blick auf die Öffnung intersektionaler Forschung für die Kritik an linguizistischen Wissensbeständen.

2. Begriffe

Wir entfalten zunächst unser Verständnis von Intersektionalität und den zentralen Debatten um sie. Die politische Genealogie von Intersektionalität zu würdigen, erscheint uns zentral, insofern akademische Diskurse das Konzept aus politischen Bewegungen importiert haben. Dann legen wir entlang von Linguizismusforschung und kritischer Soziolinguistik dar, inwiefern über Sprache hegemoniale Verhältnisse strukturiert und legitimiert werden. Abschnitt 2.3 zieht ein Zwischenfazit über Sprachverhältnisse als in der Intersektionalitätsforschung randständige Differenzordnung.

2.1 Intersektionalität als Analysekonzept

Die Einführung des Begriffs der Intersektionalität lässt sich in die USA der 1970er-Jahre verorten. Vertreter:innen des Schwarzen Feminismus und weitere Feministinnen wie bell hooks, Angela Davis, Audre Lorde, Barbara Smith, Kimberlé Crenshaw, Patricia Hill Collins oder The Combahee River Collective (vgl. die Zusammenführung in Kelly, 2022)

kritisieren an *weißen* feministischen Bewegungen deren Beschränkung auf die Bedürfnisse der *weißen* Mittelschichtsfrau (ebd., S. 9), während sie vorgeben, für alle Frauen zu sprechen. Dabei stellen die Wissenschaftlerinnen, Aktivistinnen und Juristinnen ihre Arbeit in eine würdigende Verbindung zu den Verdiensten der Vorkämpferinnen des 19. Jahrhunderts, versklavte Frauen wie Sojourner Truth, die unter widrigen Bedingungen öffentlich den fehlgeleiteten *weißen* Feminismus und seine Verstrickung in die Fortführung von Sexismus und Rassismus gegenüber Schwarzen Frauen anprangerten, und als Sprachrohre soziale Bewegungen initiierten und anführten (hooks, 2023, S. 175f.).

(Nicht ganz) vergleichbare Debatten in der BRD gingen von Migrantinnen, Schwarzen Deutschen und jüdischen Frauen, Frauen mit Behinderungen („Krüppelfrauen“, Marzell, 2020) als Interventionen in die deutsche – ebenfalls *weiß* dominierte – Frauenbewegung aus. Wie Walgenbach (2012) in ihrem Überblick nachzeichnet, waren auch hier die Intersektionen von Rassismus und Sexismus zentrale Themen, etwa in Bezug auf Aufenthaltsrechte, sexistische Verfolgung als Asylgrund, Vergewaltigung und Lesbendiskriminierung, Reproduktionsarbeit durch Migrantinnen aus dem Süden und Osten, Tokenisierung in Frauenprojekten. Auch Zusammenwirkungen von Geschlecht und Disability wurden in Bezug auf fehlende Barrierefreiheit in der Frauenbewegung, der Verweigerung von Geschlechtsidentität für als behindert kategorisierte Frauen und in den Diskursen um Abtreibung und Sterilisation beleuchtet (vgl. ebd., S. 5f.).

Der Ausgang von Intersektionalität liegt also in emanzipatorischen feministischen Bewegungen und ihrem Kampf für die Berücksichtigung von durch Rassismus, Antisemitismus, Ableismus und Heteronormativität marginalisierten Menschen *innerhalb* bestehender hegemonialer feministischer Diskurse. Purtschert und Meyer (2010) plädieren daher dafür, ins Grundverständnis des intersektionalen Paradigmas eine selbstreflexive Offenheit für weitere Interventionen aufzunehmen: „Die Haltung der Selbstkritik besteht also darin, nach den eigenen theoretischen Ausschlüssen zu fragen, ohne den Anspruch zu erheben, diese abschließend benennen zu können“ (ebd., S. 135f.). Hierin steckt auch ein Hinweis auf einen sinnvollen Umgang mit der Frage nach der Begrenzung der Anzahl oder der Fixierung der Kategorien: Dies ist unmöglich, wenn wir von Kategorien als konstruiert und nicht als essentialistisch vorhanden ausgehen, was in der Folge bedeutet, dass sich Kategorien wandeln oder neue hinzukommen können, und sich so neue Unterdrückungssysteme formatieren können. Die politische Schließung eines Kategoriensystems

ist kontraproduktiv für eine Intersektionalitätsforschung, die sich der epistemologischen Verstrickung in Machtverhältnisse reflexiv gewahr ist (ebd., S. 131).

Als Analysekonzept macht Intersektionalität dann aus, dass mit ihr *Wechselwirkungen* sowohl zwischen solchen Kategorien als auch zwischen den Ebenen² von sozialer Ungleichheit rekonstruiert werden (Bronner & Paulus, 2021, S. 88ff.). Dies ernst nehmend wird Diskriminierung nicht als Summe von parallel nebeneinander wirkenden und isoliert betrachtbaren Herrschaftssystemen (z.B. Sexismus, Rassismus) verstanden, sondern vielmehr als spezifisches Resultat ihrer gegenseitigen Bedingung und komplexen Verschränkung miteinander. So wird der Blick auf die Spezifität einer verstärkten Mehrfachdiskriminierung (z.B. von Schwarzen Frauen) im Hinblick auf ihre Funktion analysiert, hegemoniale Ordnungen zu stabilisieren. Neben der kritischen Erklärung von Erfahrungen bestimmter Subjektpositionen bietet das Konzept auf der Ebene von Wissensproduktion Anschlüsse für methodologische Kritik, wie wir in Abschnitt 4 ausführen werden.

Intersektionalität entstand als explizit politisch-programmatisches Konzept zur Analyse und Überwindung von Diskriminierungen. „Unsere Lebensbedingungen entstehen aus der Synthese dieser Unterdrückungsformen“ (The Combahee River Collective, 2022/1977). Der Einzug von Intersektionalität als Paradigma in wissenschaftliche Diskurse wird daher von Kritik an *Vereinnahmung und Kommodifizierung* begleitet. Die Gefahr besteht, dass die *weiße* Academia von Intersektionalität als Boom profitiert (Chebout, 2011, S. 55f.; Erel, Haritaworn, Gutiérrez Rodríguez & Klesse, 2007, S. 239; Castro Varela & Dhawan, 2015, S. 314, zit. n. Walgenbach, 2012, S. 10), und dabei das Konzept de-politisiert. So würden Rassismusanalysen relativiert, akademisch ohnehin prekär angestellte Vertreter:innen verdrängt, und situiertes Wissen von Personen, die von intersektionaler Diskriminierung betroffen sind, als prä-theoretische Erfahrungsberichte abgewertet werden (Erel et al., 2007, S. 247; Chebout, 2011, S. 56, zit. n. Walgenbach, 2012, S. 10). Diese Kritik lässt sich für uns so deuten, dass Intersektionalitätsforschung einen verwässerten und für die *weiße* Academia verdaulichen Ersatz für Forschung darstellt, weil sie nicht ‚Rassismus‘ als Problematisierungskategorie im Titel trägt (Gutiérrez

² Wir denken hier etwa an Möglichkeiten ‚vertikaler‘ Differenzierung von sozialer Ungleichheit wie die Unterscheidung zwischen Struktur-, Identitäts- und Repräsentationsebene (Degele & Winker, 2007) oder zwischen struktureller, institutioneller und interaktiver Diskriminierung (Dirim & Mecheril, 2018).

Rodríguez, 2011). *Weiß*e Akademiker:innen können sich Wissensbestände aus subversiven sozialen Bewegungen aneignen und unter einem Label, das durch die zentrale Metapher der Kreuzung ein ‚Mehr‘ an Analyse proklamiert, neu auflegen und kapitalisieren.

Die auf diese Weise stattfindende eurozentristische Vereinnahmung von Intersektionalität läuft auf perfide Weise den Kernideen des Konzepts zuwider, die ja die Unsichtbarmachung von Schwarzen Frauen und ihren Beiträgen zu feministischen Kämpfen skandalisierte, sich gegen Mehrfachdiskriminierung marginalisierter Frauen einsetzte – und all das unter Bedingungen von Rassismus durch *weiße* Frauen und kontinuierlichem Patriarchat auch von Schwarzen Männern. Der Eurozentrismus der deutschen Intersektionalitätsforschung zeige sich auch daran, dass soziale Ungleichheit als Konsequenz des Kolonialismus und internationaler Arbeitsteilung und Ausbeutung vernachlässigt werde (Castro Varela & Dhawan, 2015, S. 317ff.; Walgenbach, 2012, S. 10).

2.2 Sprach(en)verhältnisse als Differenzverhältnisse: Linguizismus

Ausgehend davon, dass Intersektionalität auf die Analyse von Diskriminierung abzielt, nehmen wir zunächst eine Verhältnisbestimmung zwischen Diskriminierung und dem Differenzmerkmal Sprache vor. Grundlegend für unsere pädagogische Auseinandersetzung ist dabei das Verständnis von Diskriminierung als unterscheidende Benachteiligung, die nicht in singulären, zufälligen Konstellationen aufgeht, sondern entlang von „allgemein verfügbaren gesellschaftlichen Unterscheidungsweisen“ (Dirim & Mecheril, 2018, S. 46). Die in der Diskriminierung angelegte epistemologische Operation der Unterscheidung führt dann ein asymmetrisch angelegtes dualistisches Verhältnis bei der Relevanzsetzung bestimmter Marker zwischen den Unterschiedenen ein (Luhmann, 1990; Gomolla & Radtke, 2009, S. 15). Ein herangezogenes Kriterium erzeugt so auf der einen Seite die unmarkierte Norm und auf der anderen Seite die qua Abweichung definierte(n) deprivilegierte(n) Gegenposition(en). In dieser Hinsicht ‚qualifiziert‘ sich die linguizistische Relevanzsetzung von Sprache als sehr produktive Ressource für Diskriminierung: Auf den Spracherwerbsprozess bezogen stehen sich Marker wie ‚*native speaker*‘ und Zweitsprachler:innen gegenüber, während bei der Anzahl von beherrschten Sprachen das monolinguale Aufwachsen (trotz faktisch weit verbreiteter Mehrsprachigkeit) als

Norm gilt. Mit Blick darauf, welche Sprache als legitim gilt, ergeben sich (je nach angewandter sprachwissenschaftlicher Definitionseinheit) weitere Gegensatzpaare von Sprachformen und -modi, deren hierarchische Stellung auch die Personen betrifft, die sie nutzen: Standardvarietät/ ‚Standardsprache‘ vs. Dialekt/Ethnolekt, Amtssprache vs. Migrationssprachen, Kolonialsprache vs. indigene Sprachen, Schriftsprache vs. gesprochene Sprache, Lautsprache vs. Gebärdensprache, Bildungssprache vs. Umgangssprache. Sowohl Normen als auch sich daraus ableitende Abweichungen sind historisch gewachsene gesellschaftliche Konstruktionen. Die Erhebung einer bestimmten Form des Sprechens zur ‚richtigen‘ und ‚gültigen‘ und damit einhergehende Bestrebungen zur Vereinheitlichung wirken, mit Bachtin gesprochen, stets „im Milieu der faktischen Rede*vielfalt*“ (Bachtin, 1979, S. 165, Hv. i.O.). In diesem Spannungsverhältnis zwischen deskriptiver Festschreibung und fluider Realität bewegt sich sprachwissenschaftliche Forschung: So beteiligte sich die Koloniallinguistik rege an der Abwertung indigener Sprachen zugunsten der Legitimation gewaltvoller Durchsetzung von Kolonialsprachen (Irvine, 2008). Später trug die Entwicklung einer kritischen Soziolinguistik mit ihrer Abkehr von präskriptiven Ansätzen zur Analyse von (seit jeher bestehender!) sprachlicher Variation als sozialem Index, als Ausdruck gesellschaftlicher Praxis und schließlich als soziales Kapital (Spitzmüller, 2022) bei, dessen Zugänglichkeit und Kontrolle hegemonialen Interessen unterliegen. Deshalb kommt ein modernes linguistisches Einführungswerk zu „Standardsprache und Variation“ (Dürscheid & Schneider, 2019) nicht umhin, auf historische Standardisierungsprozesse und in ihnen wirkende Standardsprachideologien hinzuweisen. Angesichts der Unmöglichkeit einer empirischen Definition sind es ebensolche Ideologien, die den Mythos der korrekten, idealtypischen und daher ‚rein‘ zu haltenden Standardsprache (Hinnenkamp, 2010; Lippi-Green, 2011; Cameron, 2012) aufrechterhalten. Daran anschließend wird unter dem Konzept *native speakerism* (Holliday, 2006) Kritik an der Virulenz vieler widerlegter Legenden zum Spracherwerb geübt, die durch die Verwendung des Bildes der ‚Muttersprache‘ biologisierenden und rassistischen Ausschlüssen Vorschub leisten (Springsits, 2015; Knappik, 2016; Khakpour, 2016). Analog dazu ist auch die Vorstellung von gesellschaftlicher und individueller Einsprachigkeit als Normalfall als unhaltbarer Mythos mit Ursprung in der Nationen- und Staatenbildung zu sehen (Lüdi, 1996), der zur Abwertung migrationsbedingter Mehrsprachigkeit sowie hybrider und translingualer Sprachpraktiken führt (Weichselbaum, Simon, Demming, Dirim,

Gouma, Guldenschuh, Hodaie & Rösch, 2022). Nicht zuletzt ist überhaupt die Vorstellung von einzelnen, als Entitäten gefassten und namentlich bezeichneten Sprachen eine außerlinguistische Konstruktion (Wandruszka, 1979; Derrida, 2011; Otheguy, García & Reid, 2015).

So konstruiert Sprachenverhältnisse auch sind, so real wirken sie, wie die (Vor-)Arbeiten der Linguizismuskritik dies insbesondere für pädagogische Zusammenhänge umfassend erarbeitet haben. Solche Theoretisierungen von sprachlichen Differenzverhältnissen bieten Dirim (2016), Dirim, Knappik und Thoma (2018), Hawlik und Dirim (2022), Füllekruss und Rühlmann (2023) sowie Natarajan (2023), die über Differenzierungen und Verbindungen zwischen Rassismus, Linguizismus und Staatsbürgerschaft jeweils Mechanismen der Relevanzsetzung von Sprache, *auch und gerade in ihrer intersektionalen Komplexität*, für machtvoll linguizistische Hierarchisierungen aufzeigen. So gilt es, die Wirkungen dieser Differenzordnung in Form von Ausschlüssen aus sozialen Räumen und Einschreibungen in Körpern, aber auch in pädagogischen und forschenden Kontexten weiter zu untersuchen.

2.3 Zwischenfazit – Intersektionalitätsforschung in der Erziehungswissenschaft: Sprachlos?

Riegel (2022, S. 5) datiert den Einzug von Intersektionalität als Forschungsperspektive in die deutschsprachige Erziehungswissenschaft um die Jahrtausendwende. Als Einzugsgebiete nennt sie allgemeine erziehungswissenschaftliche Diskurse, Soziale Arbeit und diskriminierungskritische Bildungsarbeit (vgl. Al-Addous & Özlan, 2022). In ihrem Überblick, wie auch in den Arbeiten anderer Autor:innen (Bührmann, 2009; Lutz, Vivar & Supik, 2010; Biele Mefebue, Bührmann & Grenz, 2022), fällt auf, dass Sprache als Differenzordnung keine prominente Rolle einnimmt. Eine Leerstelle in Bezug auf Sprache stellt bell hooks bereits bezogen auf die Anfänge von intersektionalem Denken des Schwarzen Feminismus fest:

„When advocates of feminism first spoke about the desire for diverse participation in women’s movement, there was no discussion of language. It was simply assumed that standard English would remain the primary vehicle for the transmission of feminist thought“ (hooks, 1994, S. 173).

In dieser Kontinuität blieb eine explizite Nennung von Sprache in einschlägigen sozialwissenschaftlichen Matrizen, die relevante Ungleichheitskategorien theoretisch begründet auflisten und Differenz- und Ungleichheitsverhältnisse konzeptualisieren, oft aus (z.B. Klinger & Knapp, 2007; Degele & Winker, 2007; Lutz & Wenning, 2001).

Dass sich Linguizismuskritik eher als Nachzüglerin im Kanon der diskriminierungskritischen Forschungslandschaft etabliert hat, weist vielleicht auf das Spezifische ihrer Nicht-Markierung und damit auf ihre spezifische Machtförmigkeit als „vermeintlich unschuldige Kategorie“ (Khakpour, 2016, S. 218) hin. Impulsgebend fokussiert die Migrationspädagogik mit ihren machtkritischen Perspektiven die Kategorie Sprache in ihren Analysen zur pädagogischen Ordnung des Feldes Schule. Darüber hinaus ist z.B. die Zielgruppe von ‚Deutsch als Zweitsprache‘ (DaZ) bzw. ‚Deutsch als weitere Sprache‘ (DaW) „facettenreichen diskriminierenden Unterscheidungen“ (Heinemann, 2022, S. 352) ausgesetzt, woraus Heinemann in ihrem Grundsatzbeitrag zum Forschungs- und Praxisfeld DaZ/DaW folgert, dass entsprechende intersektionale Fragestellungen relevant werden. Sie beschreibt vielfache Verschränkungen, etwa wie Sprache den Zugang zu privilegierten Teilen des Arbeitsmarkts über Niveaus entlang von Standardsprache beschränkt, und damit sozioökonomische Verhältnisse stabilisiert werden (ebd., S. 356). Deutsch Können wird zum Instrument nationaler Zugehörigkeitsbestimmung, und die Bewertung von Sprachfähigkeiten erfolgt entlang rassistisch codierter Zugehörigkeiten (ebd., S. 357).

Während sich die Intersektionalitätsforschung in der Erziehungswissenschaft in der Vergangenheit als eher „sprachlos“ gegenüber sprachlichen Differenzverhältnissen erwies, zeigt sich mit linguizismuskritischen Arbeiten der letzten ca. 15 Jahre eine ausgewiesene intersektionale Forschungsausrichtung.

3. Intersektionalität linguizismuskritischer Forschung

Welche Intersektionen werden im deutschsprachigen Raum in Forschungen bearbeitet, die sich neben Sprache als Differenzordnung noch auf weitere gesellschaftliche Ungleichheitsverhältnisse beziehen? In den letzten zwei Dekaden ist eine Reihe an Studien entstanden, die zeigen, wie diskriminierende Strukturen mit Bezug auf den Zugehörigkeitsmarker Sprache mit weiteren Diskriminierungsarten zusammenwirken, verstärkt werden bzw. spezifische Diskriminierungen hervorbringen. Während viele dieser Studien einen

expliziten intersektionalen Bezug nennen (z.B. Khakpour, 2023, mit Bezug auf Race; und Thoma, 2022, mit Bezug auf Race und Religion), lässt sich im Forschungsfeld zu Sprache als Differenzordnung analog zur Beobachtung über diskriminierungskritische Forschung im Allgemeinen beobachten, dass auch in Arbeiten, die sich nicht „explizit auf das Konzept der Intersektionalität berufen, (...) die kritische Analyse und der Einbezug von gesellschaftlichen Macht- und Ungleichheitsverhältnissen in ihrer Verwobenheit eine bedeutsame Rolle“ spielt (Riegel, 2022, S. 7). Die Sortierung von Studien im Feld einer solchen Sprachforschung, die wir hier als linguizismuskritisch bezeichnen, fiel uns schwer, weil sie das Herausstellen einzelner Kategorien auf unintersektionale Weise befördert und eine Priorisierung insinuiert. Das Folgende ist der Versuch, einige der Forschungsarbeiten im Feld zu würdigen und dabei möglichst nachzuzeichnen, welche Verschränkungen mit weiteren Ungleichheitskategorien herausgearbeitet wurden.

3.1 Sprache und Race als klassisch (koloniales) Duo

Sehr prominent vertreten scheinen uns Forschungen über Sprache entlang von nation-ethno-kulturellen Differenzordnungen (u.a. Thoma & Knappik, 2015; Gouma, 2020; Putjata, 2019; Bjegač, 2020; Dean, 2020; Khakpour, 2023; teilweise auch unter Einbezug weiterer Intersektionen). Die für die Migrationspädagogik zentrale Wortschöpfung der *natio-ethno-kulturellen* Zugehörigkeit (Mecheril, 2010, S. 14) – durch Thoma (2018) zur *natio-ethno-kulturell-lingualen* Zugehörigkeit erweitert – markiert die intersektionale Perspektivierung in Bezug auf das diffuse Zusammenwirken ethnisch, kulturell und sprachlich codierter Zugehörigkeitskonstruktionen in nationalstaatlicher Logik und damit einhergehender Ein- und Ausschlüsse (vgl. u.a. Aygün-Sagdic, Bajenaru & Melter, 2015). Dabei ist im deutschsprachigen Raum die Superkategorie ‚Migrationshintergrund‘ für die Forschungen als Analysekategorie für rassifizierende Zuschreibung zentral. Hier sind sprachideologische Figuren tragend, die mit den oben dargelegten linguistischen Mythen in Verbindung stehen: Darunter die Erfindung und Privilegierung von Einsprachigkeit, die Abwertung von bestimmten Sprachen und bestimmter Mehrsprachigkeit oder die hegemoniale Stellung von Standardsprache.

In Bezug auf Sprache als benachteiligend und subjektivierend wirkende Differenzordnung in der Schule stellen Forschungsarbeiten linguizistische Platzzuweisungen von

Schüler:innen heraus: DaZ-Lernende werden als „sprachlich“ und damit auch „sozial Unterlegene“ subjektiviert (Dirim & Pokitsch, 2017, S. 97f.; Dirim & Pokitsch, 2018), deren generelle Sprachfähigkeit trainiert werden müsse (Dirim, 2015). Die diskriminierenden Wirkungen werden auf sprachideologische Deutungsmuster zurückgeführt, also etwa dass Einsprachigkeit als ideal imaginiert wird (z.B. Panagiotopoulou & Kassis, 2016), bestimmte Mehrsprachigkeit als wertvoller bewertet wird als andere und dass Migrationssprachen entwertet werden (vgl. Pokitsch, 2022; Rühlmann, 2023). Die Fähigkeit ‚Deutsch Können‘ ist mit räumlichen Sortierungspraktiken verbunden, wie Khakpour (2023) am Beispiel der Zuweisung von rassifizierten Schüler:innen auf Polytechnische Schulen in Österreich zeigt – also eine insbesondere in urbanen Regionen Österreichs als statusniedrig erachtete Schulform. Auch separat organisierte Deutschförderklassen innerhalb anderer Schulformen weisen diskriminierende Effekte auf. Aus zugehörigkeitstheoretischen Perspektiven untersucht, bergen diese die Gefahr, die dadurch separierten Lernenden als ‚Außerordentliche‘ zu stigmatisieren sowie ihre Möglichkeiten zur Teilhabe am Interaktionsraum Schule und damit ihre Wirksamkeitserfahrungen zu beschränken (Füllekruss & Dirim, 2020). Benachteiligend subjektivierende Differenzordnungen in Bezug auf Sprache werden auch an der Hochschule untersucht: So sind Wege zur Adressierung als legitime Deutschsprecher:innen für rassifizierte Studierende beschwerlich und werden verunmöglicht (Thoma, 2018). Migrationsanderen (Deutsch-)Lehramtsstudierenden wird durch die Konstruktion von Sprachperfektion Viabilität abgesprochen – ein Begriff, der im Gegensatz zu ‚Eignung‘ die Möglichkeiten der Subjektwerdung perspektiviert (Knappik, 2016) – und eine von ihnen ausgehende potentiell ausgrenzende Wirkung auf Mehrheitsangehörige zugeschrieben (Panagiotopoulou & Rosen, 2016). Unter behindernden Bedingungen im Lehrer:innenzimmer angekommen, werden von Schüler:innen gesprochene Migrationssprachen abgewertet und ausgeschlossen (Pokitsch, 2022) bzw. auch von migrationsanderen Lehrer:innen in hegemonialer Kompliz:innenschaft mit demütigender Intention gegenüber Schüler:innen angewendet (Akbaba, 2015).

Sprachliche Diskriminierung wird auch im Elementarbereich untersucht, in dem Leitungen von Kindertagesstätten linguizistisches Wissen (re-)produzieren, was in Zusammenhang mit (Nicht-)Verbleib, Zugangs- und Aufstiegsbarrieren für Fachkräfte mit ‚Migrationshintergrund‘ steht (Akbaş, 2018). In einer Pädagog:innenfortbildung zu Mehrsprachigkeit wurde untersucht, wie das erworbene Wissen *weiße* Vorherrschaft weiter stärken

kann, insofern paternalistisches und exotisierend-orientalistisches Engagement für die Mehrsprachigen zu Ersatzhandlungen für strukturelle Änderungen wird bzw. der Professionalisierungsprozess mit sprachlich marginalisiert positionierten Pädagog:innen mit symbolischer Selbsterniedrigung einhergehen kann (Salzman-Hoang, i.E.).

3.2 Sprache, Class und die unmögliche Abkopplung von Race und Dis/ability

Neben dem als sehr breit wahrnehmbaren Bereich zum diskriminierenden Zusammenwirken der Differenzordnung Sprache und Race wird auch das Zusammenwirken von Sprache und Class zum Untersuchungsgegenstand. In diesem Zusammenhang werden auch Dynamiken von Integration, Teilhabe und Ausschluss auf dem Arbeitsmarkt entlang von (de-)valorisierten und kommodifizierten Sprachfertigkeiten untersucht.³ Im Folgenden konzentrieren wir uns auf Arbeiten im Bereich Schule.

Die sozio-ökonomische Stellung von Schüler:innen stellt sich als wesentlicher Faktor für den Erfolg beim Lernen von Bildungssprache heraus (Herzog-Punzenberger, 2017). Die ihren Geltungsanspruch verteidigende „Bildungssprache“ erweist sich als Einfallstor für rassistische (Mecheril & Quehl, 2015) und klassistische (Bjegač & Holzmayr, 2022) Ausschlüsse. Bildungssprache wird in (fach-)didaktischen Diskursen als neutral und durch ihre epistemische Funktion als legitim konstruiert (ebd.), während ihre ungleichheitsreproduzierende sowie sozialsymbolische Funktion (Morek & Heller, 2012) vernachlässigt wird. Dabei ist Sprache als Eintrittskarte und „im Sinne der Indexikalität [...] als Mittel der Selbstpositionierung und der eigenen Identität“ (ebd., S. 81 mit Verweis auf die Arbeit von Preece 2009) in klassismuskritischen Überlegungen zentral.

Es liegen also auf institutioneller Ebene Befunde zur Wirkmächtigkeit von Class in Bezug auf die zentral gestellte Sprachnorm vor. Hier scheint uns diese Gleichzeitigkeit von Bedeutung: Arbeiten stellen eine Überbetonung und reflexhafte Verknüpfung von Problemdiagnosen im Feld der (Bildungs-)Sprache mit Race heraus (Bjegač & Holzmayr, 2022, S. 314). Zugleich gibt es eine Überbetonung von Class, mit der die Gefahr einhergeht, rassistische Unterscheidungspraktiken und Schlechterstellungen im Bildungssystem

³ Für einen Überblick über die Forschungslandschaft in diesem Bereich siehe: Coray & Duchêne, 2017, S. 27ff.

unsichtbar zu machen (ebd., S. 312). In beiden Fällen sehen wir die Reproduktion rassistischer Ordnungen: Im Falle der defizitären Verknüpfungen von Migration liegen sie in einer ausländerpädagogischen Manier vor. Im Falle der Überbetonung von Class wird Class instrumentalisiert, um bürgerliche Eliten von Rassismus zu distanzieren (Gutiérrez Rodríguez, Ha, Hutta, Kessé, Laufenberg & Schmitt, 2016, S. 165).

Einem solchen Unsichtbarmachen und Auspielen von Unterdrückungssystemen entgegenzutreten, ist ein Kernanliegen von Intersektionalität. Die Trennung der Kategorien in Unterabschnitte wird für unseren Text hier spürbar zum Problem, insofern längst Dis/ability als Ordnungssystem relevant geworden ist. Intersektionen zwischen Race, Class, Dis/ability und Sprache äußern sich in verschränkten, diskriminierenden Mechanismen, mit denen bestimmte Sprachfähigkeiten zum Gatekeeper für Zugänge zu formaler Bildung werden. Die daraus resultierende Diskriminierung trifft insbesondere rassifizierte Schüler:innen, aber nicht nur sie.

Die Deutschförderklasse, untersucht mit einem Raummodell (Löw, 2015) als Analyseinstrument für die Erfassung einer intersektional verräumlichten Matrix rassistischer und ableistischer (An)Ordnungen, erweist sich als Ort, an dem rassifiziert-verunfähigte Andere hervorgebracht werden (Buchner & Akbaba, 2023). Di Venanzio und Niehaus (2023) zeigen, wie das Feld der inklusiven Sprachbildung von spezifischen Antinomien zwischen Individualbezug und Orientierung an standardisierten bildungssprachlichen Anforderungen geprägt ist, die ohne differenzierte Reflexion zur übereilten Zuschreibung von (sonderpädagogischen) Förderbedarfen an mehrsprachige Kinder verleiten kann. Gut erfasst sind auch die überproportionale Überweisung von mehrsprachigen Kindern und Kindern mit Migrationshintergrund an Förderschulen, u.a. erklärbar über eine an monolingualen Sprachentwicklungsprozessen ausgerichtete Diagnostik (Deimann, 2004; Jeuk, 2013).

In Intersektionen der Differenzordnungen Sprache und Dis/ability liegt das kolonial tradierte Wissen, bestimmte Sprachen und Sprachigkeiten für höherwertige Bildung als geeignet anzusehen und andere als beschränkt und beschränkend für ihre Sprecher:innen zu erklären (vgl. Salzman-Hoang, i.E.; Knappik & Aytan, 2020; Knappik, 2016). Die Verknüpfung von Lernbedingungen an hegemonial bestimmte Legitimität von Sprache

schließt den Kreis zu klassistisch durchzogenen Geltungsansprüchen von Bildungssprache. Hier scheinen Verknüpfungen mit soziolinguistischen Perspektiven und der Verwicklung ihrer Theoriebestände in koloniale Kontinuitäten interdisziplinär aufschlussreiche Anschlüsse zu sein, die es sicher teilweise schon gibt (unsere Recherche mussten wir an einem Punkt begrenzen). Wir denken an die linguizistisch-klassistische Unterscheidung zwischen restriktivem und elaboriertem Code (Bernstein, 1964), die zwar zu revidieren versucht wurde; ein Umstand, der aufschlussreiche Befunde über epistemologisch machtvolle Verstrickungen von Sprachwissenschaften jedoch nicht schmälert.

3.3 Linguizismuskritik, wo bleibt dein Geschlecht?

Geschlecht scheint in Bezug auf kritische Sprachforschung im deutschsprachigen Raum vor allem in der frühen Analyse von Kritik an und sprachpolitischen Vorschlägen zu Formen gerechter geschlechtlicher Repräsentation in Sprache als *Medium* präsent zu sein (exemplarisch: ‚Das Deutsche als Männersprache‘, Pusch, 1996). In ihrer Einführung in die feministische Sprachwissenschaft teilt Samel (2000) das Feld in Beforschung von vermeintlich ‚geschlechtstypischen‘ Gesprächsstilen einerseits und die erwähnte Kritik am Sprachsystem andererseits ein. Auch wenn wir die Errungenschaften dieser Arbeiten etwa für den sprachpolitischen Diskurs um geschlechtergerechte Sprache würdigend anerkennen, erscheint uns dahingegen Forschung, die Diskriminierungen anhand der Verschränkung von Geschlecht und Sprache als *Differenzmerkmal* fokussiert, als auffällig unterrepräsentiert. Bjegač und Holzmayer (2022) kommen bei ihrer explizit intersektional angelegten Diskursanalyse zur Bildungssprache zu einem ähnlichen Befund und schlussfolgern, dass in den untersuchten pädagogischen (Fach-)Zeitschriften genderbezogene Differenzen von der Besonderung der Kategorie Race überdeckt würden (ebd., S. 315).

Ohne den Begriff Linguizismus zu verwenden, identifizieren Truan und Oldani (2021) in ihrer Untersuchung zum multiethnolektalen Kiezdeutsch bestimmte Sprachideologien und soziale Indexikalisierung, die sich entlang von Gender differenzieren: Der Gebrauch von Kiezdeutsch ist demnach nicht nur rassifiziert, sondern als maskulinisiert zu verstehen, weshalb die Verwendung für rassifizierte Sprecherinnen sanktioniert wird. Die Autor:innen verweisen dabei auf metalinguistische Be- und Verurteilungen ‚sprachlicher

Hygiene‘ (Cameron, 2012), denen als weiblich Gelesene besonders ausgesetzt sind. Im Rahmen der Recherche verfestigte sich der Eindruck, dass die englischsprachige Forschung in Bezug auf solche diskursiven, metapragmatischen und sprachideologiekritischen Befragungen zu Gender (exemplarisch Preece, 2009; Bridges, 2019) und – im umgekehrten Fall – queerer Untersuchung von Sprachvermittlung als „multisexual spaces“ (Nelson, 2009, zit. n. Banerjee, 2022, der dies für den DaF-Kontext unternimmt) breiter aufgestellt ist.

Riegel (2022) nennt Rassismuskritik, Postcolonial Studies, Disability Studies und die Queer Studies als macht- und hegemoniekritische Konzepte, die zur Entwicklung von Intersektionalitätsperspektiven besonders beitragen. Nach unserer Rundschau, die allerdings kein systematisches Review mit Anspruch auf Erfassung aller Forschungsarbeiten zu Linguizismus darstellt, trifft dies in Bezug auf Rassismuskritik sowie post- und dekoloniale Theorien in der Tat zu. Uns scheint die Aussage zutreffend, dass im (deutschsprachigen) Feld der Linguizismuskritik eine Verbündung mit den Disability und Queer Studies dagegen weniger sichtbar ist.

So wie Sprache als Differenzordnung mit Rassismus, Klassismus und Ableismus historisch verwoben ist, ist sie es auch mit Heteronormativität als gewachsenem Unterdrückungssystem. Produktiv könnte daher eine Hinwendung zu queer-feministischer Theorie sein, die ein Queering von Orientation(en) und damit einhergehender Desorientierung anstrebt (Ahmed, 2006). Queer begreifen wir hier zum einen als „Grundlage von theoretischen Einsprüchen gegen die Heterosexualitäts- und Normalitätsanforderungen von Gesellschaft und Wissenschaft“ (Rendtorff, 2011, S. 229, zit. nach Mörsch, 2022), und als „practices of putting a spin on mainstream representations to reveal latent queer subtexts; of appropriating a representation for one’s own purposes, forcing it to signify differently“ (Sandahl, 2003, S. 37). Perspektiven queerer Kritik auf Linguizismuskritik wären demnach potenziell dekonstruierender, resignifizierender und transnormalisierender Art.

Bis hier haben wir in den Blick genommen, inwiefern sich intersektionale Analyseperspektiven in linguizismuskritischer Forschung niederschlagen. Wir verlagern nun den Fokus auf die Frage, welchen Stellenwert linguizistische Relevanzsetzungen von Sprache in Forschungen haben (können), die nicht explizit linguizismuskritisch perspektiviert sind.

Festgestellt hatten wir, dass Sprache als Differenzordnung in allgemeinen Theoretisierungen zu Differenz und Ungleichheit als Nachzüglerin aufgenommen wurde, und ihr Platz in Debatten um Intersektionalität eher randständig scheint. Aus diesem Grund und vor dem Hintergrund der dargelegten Wirkmächtigkeit und Subtilität von Sprache als Differenzordnung scheint das Argument plausibel, dass Reproduktionen von linguizistischen Wissensbeständen während des Forschungsprozesses potenziell gegeben sind.

Im Folgenden arbeiten wir anhand eines Beispiels aus der eigenen Forschung heraus, wie wirkmächtig hegemoniale Sprachordnungen sind, vor deren Reproduktion auch diskriminierungskritische Forschung in ihren Erhebungs- und Auswertungsprozessen nicht gefeit ist. Darauf aufbauend wollen wir für den Begriff des methodologischen Linguizismus argumentieren, der die potenzielle Übernahme von Sprachideologien im Zuge epistemologischer Prozesse von Forschung kritisch in Augenschein nimmt.

4. Intersektionale Übungen: Re-Analysen diskriminierungskritischer Forschung

Die Theoretisierung des Konzepts des methodologischen Linguizismus geht auf eine Re-Analyse von Daten aus einer eigenen Studie zurück und ist entsprechend tentativ zu verstehen. Im Folgenden zeichnen wir den Lernprozess nach, den die Re-Analyse einer Unterrichtssituation vor dem Hintergrund der Primäranalyse ermöglicht hat. Es stellt eine intersektionale Übung dar, insofern im Zuge von machtkritischen Analysen die zunächst übersehenen, weiteren Elemente von Unterdrückungssystemen die Schließung des Blicks sichtbar machen.

Das ethnografische Protokoll einer Unterrichtsszene (Akbaba, 2017, S. 126), auf das wir uns beziehen, stammt aus einer Studie, in der es um die Frage ging, inwiefern sich die widersprüchlichen Bedeutungen von ‚Migrationshintergrund‘ – als Defizitmarker auf der einen Seite und als von migrationsveränderten Professionellen zu verwertende Ressource auf der anderen Seite – auf das professionelle Handeln in Schule und Unterricht niederschlagen, und welche Widerstandspraktiken in der Verhandlung der Situationen erkennbar sind. Ein zentrales Ergebnis ist, dass auch vor dem Hintergrund einer diskursiven ‚Wertschätzung‘ von migrationsanderen Lehrer:innen, deren migrationspezifische Kompetenzen strukturell verhindert, in Diskreditierungszusammenhänge gestellt oder gar für ausschließende Effekte gegenüber rassifizierten Schüler:innen eingesetzt werden. Die

weißen Strukturen von Schule stehen in Widerspruch zur symbolischen oder materiellen Kapitalisierung von migrationspezifischen Wissensformen und Kompetenzen durch Lehrer:innen of Color (ebd., S. 309).

4.1 Fallbeispiel und Primäranalyse

Vor dem Hintergrund dieser hinderlichen Strukturierung von Schule haben sich einige der beobachteten Szenen als exzeptionell deuten lassen. Die folgende Unterrichtsszene mit Frau Acıvatan als Lehrerin ist eine davon. Wir machen zunächst nachvollziehbar, wie die Unterrichtsszene in der Forschungsarbeit, die sich machtkritisch versteht, analysiert wurde. Im Anschluss daran unterziehen wir die Erhebung und die Auswertung der Szene einer Re-Analyse, die zeigt, wie die Differenzordnung Sprache in ihren mannigfaltigen Bezügen nicht erkannt, und die mehrschichtige Unterdrückungskonstellation, der die Schüler:innen unterworfen werden, zementiert wurde.

Die DaZ-Klasse besteht aus sechs Schüler:innen. Die Tische sind zu einer Tischgruppe zusammengestellt und jeweils drei Schüler:innen sitzen einander gegenüber. Jemand liest laut einen Abschnitt aus dem Arbeitsheft vor, in dem angekündigt wird, dass Märchen behandelt werden würden. Aufgelistet sind einige Märchentitel und die Lehrerin fragt: „Welche Märchen erkennt ihr denn? Wie viele haben wir? „[...] Rotkäppchen haben wir, ... gibt es diese Märchen auch auf deiner anderen Sprache? Rotkäppchen zum Beispiel.“ Ein Schüler sagt auf Türkisch: „Kırmızı şapka“ („roter Hut“), woraufhin die anderen lachen, weil es eine scherzhafte wörtliche Übersetzung ist. Die Lehrerin wirft einen Blick über die Schülergruppe und ohne auf das Lachen zu reagieren, sagt sie einschätzend: „Wir haben hier eine türkische Mehrheit, oder? Portugiesisch und italienisch.“ Der Schüler mit italienischem Hintergrund sagt mit bestimmter Stimme ohne angesprochen zu werden: „Ich schäme mich, ich wills nicht sagen.“ Die Schülerin mit portugiesischem Hintergrund: „Soll ichs zuerst sagen? Warte, ich hab's vergessen. Capuz.“ Daraufhin die Lehrerin: „Barış, wie heißt denn Rotkäppchen?“ Barış: „Kırmızı kız.“ Er lacht. Die Lehrerin: „Das heißt ‚das rote Mädchen‘.“ Ferda: „Kırmızı şapkalı kız.“ Die Lehrerin: „Genau. Und was heißt ‚Dornröschen‘? Das weiß ich jetzt selber nicht.“ Barış spielt in der Zwischenzeit weiter mit absichtlich scheiternden Übersetzungsversuchen. Die Lehrerin: „Nein, Barış, du sagst jetzt keinen Blödsinn, ich verstehe alles, was du sagst.“ Was Dornröschen auf Türkisch, Portugiesisch oder Italienisch heißt, weiß indes keiner. Die Lehrerin: „Schreibt euch das jetzt bitte auf, jeder in seinen Lernplaner.“ Serpil sagt leise zu ihrer Nachbarin: „‚Kırmızı‘ nasıl yazılır?“ (Wie schreibt man ‚kırmızı‘?) Die Lehrerin hat es gehört und antwortet: „Mit ‚z‘.“ Barış fährt mit seiner verbalen Präsenz fort und wirft ein: „Nein! Jetzt hab ich ‚kırmızı‘ geschrieben.“ Die Lehrerin: „Nein, das geht gar nicht.“ Maria bittet Jacopo: „Jacopo, sag mal, vielleicht fällt es mir dann auf portugiesisch ein.“ (...) Die Lehrerin: „Dann ... bis dahin findet ihr heraus, wie die Märchen auf euren Sprachen heißen“ (Akbaba, 2017, S. 126).

Wir nehmen hier keine Interpretation des Protokolls vor, sondern verdichten einige der Interpretationen aus der Primäranalyse, die für die Argumentation im vorliegenden Beitrag relevant sind. Es geht um Interpretationen darüber, wie die Lehrerin die diskriminierenden Rahmungen von „DaZ“-Unterricht unterminiert (ebd., S. 126ff.).

Die Suche nach den Märchentiteln „in deiner anderen Sprachen“ ließ die Deutung zu, dass den Schüler:innen ‚Deutsch‘ als deren ‚eine‘ Sprache zugesprochen wird. Damit, so die Analyse in der Studie, unterminiert die Lehrerin die Zuschreibungspraxis von „Zweitsprache“ im „DaZ“-Konzept⁴, und reifiziert nicht die nationalstaatlich eingefassten Konzepte „Muttersprache“ oder „Erst- und Zweitsprache“. „Deine andere Sprache“ ist so alltags-sprachlich formuliert wie die multilingualen Lebenswelten der Schüler:innen alltäglich sind. Die Schüler:innen werden mit Deutsch als „eine“ ihrer Sprachen bereits als kompetente Deutschsprechende angesprochen, die „DaZ“ eigentlich erst aus ihnen machen soll. Während anzunehmen ist, dass im „DaZ“-Unterricht Deutsch zu sprechen in den Vordergrund gerückt werden soll, sind die Schüler:innen in der beobachteten Szene aufgefordert, allerhand andere Sprachen zu aktivieren. In der Analyse wird das Untypische an der Unterrichtsszene herausgearbeitet, in der die Lehrerin Fragen stellt, deren Antworten sie selbst nicht kennt. Sie inszeniert sich als Expertin und zugleich Lernende und adressiert die Klasse als Gruppe von Expert:innen mit heterogenen Wissensbeständen. Diese Wissensbestände sind im Unterricht gefragt, anders als sonst in der Schule, wo sie strukturell marginalisiert werden. Aus institutionell defizitär konstruierten, zweitklassigen Mehrsprachigen werden in der Unterrichtsszene gefragte Sprachkompetente.

4.2 Re-Analyse: Linguizistische Auslassungen

Während die machtkritische Perspektive in der Primäranalyse ihren Ausdruck findet, insofern ein Teil der Praktiken als widerständig gegenüber Sprache als Differenzordnung interpretiert wurden, gerieten andererseits nationalstaatliche Rahmungen von Sprache,

⁴ Auf diesen Umstand reagiert der Diskurs um die Bezeichnung Deutsch als *weitere Sprache* – „DaW“ (vgl. Heinemann, 2022, S. 352, für Kritik an „DaZ“ und weiterführende Begründung für „DaW“).

wie sie etwa in der vertretenen Vorstellung von Übersetzung als hegemoniale Praxis Niederschlag fanden, aus dem Blick.⁵

Die Frage der Lehrerin, ob es „diese Märchen auch auf deiner anderen Sprache“ gäbe, könnte zwar darauf abzielen, ob und welche der Märchen sich auf welche (Erzähl-)Weisen auch in anderen Sprachen finden lassen. Im Gespräch wird allerdings die Deutung manifest, dass es sich um die konventionellen Übersetzungen der Titel der Märchen handelt (bis hier so auch die Primäranalyse, ebd., S. 127). Damit werden zum einen die Märchen aus dem Schulbuch als Kanon übernommen und die deutsche Fassung der Märchen zentral gestellt, während die Märchen auch in ein transnationales Verhältnis zu möglichen Versionen der Geschichten hätten gesetzt werden können. Zum anderen tritt die Übersetzung als hegemoniale Praxis auf, die gemäß nationalstaatlich gerahmter Standardsprache ‚richtig‘ oder ‚falsch‘ ist. Das Protokoll übernimmt die hegemoniale Setzung und beschreibt Barış' Beiträge als „absichtlich scheiternde Übersetzungsversuche“. Die Erhebung erweist sich als reifizierende Praxis, insofern die Protokollantin die Perspektive auf richtige und falsche Übersetzungen übernimmt. Die Auswertung zementiert die Reifizierung durch Auslassungen eines reflexiven Einholens der Wahrnehmungs- und Deutungsmuster entlang hegemonialer Sprachverständnisse, deren ethnische Codierungen aus dem Feld Schule sodann auch übernommen werden, wenn es heißt, dass die „italienischen und portugiesischen Übersetzungen (...) aus verschiedenen Gründen“ scheitern (ebd., S. 127).

Es war eine plausible Deutung der Primäranalyse, dass die Lehrerin die Schüler:innen nicht entlang der selektierenden Unterscheidungen zwischen fähig/nicht-fähig, (Nicht-)Muttersprachler:innen, gute/schlechte Mehrsprachige adressiert. Allerdings findet der Einbezug von migrationssprachlichen Kompetenzen der Schüler:innen entlang der Bewertung über richtigen und falschen Sprachgebrauch statt, der sich eher an der Idee von „Sprachenreinheit“ (Hinnenkamp, 2010) orientiert als an den Schüler:innen als Lernende

⁵ Für die gemeinsamen re-analytischen Interpretationen und Rückmeldungen zu diesen geht unser Dank u.a. an Saphira Shure, Roya Saadati Fashtomi und Oxana Ivanova-Chessex aus dem „Netzwerk Rassismuskritische Schulpädagogik“ sowie an das Graduiertenkolleg „Bildungsprozesse in der diskriminierungskritischen Hochschullehre“ an der JGU Mainz.

mit ganzheitlichen Sprachregistern und translingualen Sprachpraktiken. Die hegemoniekritischen Interventionen der Lehrerin erhalten andere hegemoniale Ordnungen aufrecht. Für die Schüler:innen führen die Praktiken allenfalls vom Regen in die Traufe.

Die Interpretationen in der Primäranalyse fokussierten wohl auch deswegen auf die unterwandernden Praktiken der Lehrerin, weil anerkennende Praktiken im Zusammenhang mit Migrationssprachen insgesamt wenig zu beobachten waren. Argumentieren wollen wir, dass die nicht erkannten diskriminierenden Effekte der Differenzordnung Sprache, die sowohl auf Erhebungsebene im Protokoll als auch in der Auswertung zu finden sind, sich auch darüber erklären lassen, dass die Forschende in den Beschreibungen der Feldpraktiken, in denen Linguizismen angelegt sind, diese auch selbst reproduziert, insofern sie gesellschaftlich tief verwurzelt sind und die Forschende keinen Standpunkt außerhalb linguizistischer Strukturen innehat (vgl. Springsits, 2015, S. 98). Diese Beobachtung führt uns zum Vorschlag des Konzepts eines *methodologischen Linguizismus*.

4.3 Konzept für epistemologische Selbstreflexion: Methodologischer Linguizismus

In der zitierten Studie war Sprache als Differenzordnung eine mit rassistischen Strukturen von Schule intersektierende Differenzordnung. Leser:innen könnten den Gedanken haben, dass die Primäranalyse des Fallbeispiels keine Auslassungen hätte produzieren müssen, wenn nur die Analyse entlang von Sprache als Differenzordnung ‚besser‘ gemacht worden wäre. Wir wollen eher dafür argumentieren, dass Beobachtungs-, Erhebungs- und Auswertungspraxen strukturell, diskursiv und epistemologisch in hegemoniale Wahrnehmungs- und Deutungsmuster über Sprache eingebunden sind und diese potenziell reproduzieren. Auch sich machtkritisch verstehende Forschung nimmt gewisse Verhältnisse in den Blick und verschließt ihn auf andere. Auf Sprachverhältnisse bezogen stellen wir die These auf, dass zu den gesellschaftlich internalisierten linguizistischen Wissensbeständen noch eine verhältnismäßig junge Relevanzsetzung von Sprache in der Diskriminierungsforschung hinzukommt.

Methodologischer Linguizismus erfasst als Begriff die Kritik an der unreflektierten Übernahme von Sprache als Differenzordnung, ihren ideologischen, hierarchisierenden, kolonial tradierten, in alle und in allen gesellschaftlichen Bereichen (hinein)wirkenden Wis-

sensbeständen durch Datenerhebung und -auswertung. Kritik an methodologischem Linguizismus ist Epistemologiekritik auf der Ebene von Sprache als Medium der Produktion von Wissensbeständen und auf der Ebene von Sprache als Vermittlungsgrundlage hegemonialer Sprachverhältnisse. Für pädagogische Zusammenhänge interessierende Institutionen und Strukturen sind von hegemonialen Sprachverhältnissen durchzogen, ebenso wie in diesen Feldern Forschende von internalisiertem Wissen betroffen sind. Epistemologische Reproduktionen von bisweilen beharrlichen Sprachverhältnissen liegen den Forschenden sozusagen auf der Zunge und sind ihren Leibern eingeschrieben. Verstrickungen, Reproduktionen, Auslassungen und Automatismen zur Sprache zu bringen und reflexiv bearbeitbar zu machen, konzeptualisieren wir als das Anliegen der Kritik an methodologischem Linguizismus. Dies für intersektionale Analyseperspektiven fruchtbar zu machen, könnte der Leerstelle von Sprache als Differenzordnung in diskriminierungskritischer Forschung entgegensteuern.

Dass eine machtkritische Perspektive beansprucht und ungebrochen angewandt werden kann, ist nach unserem Dafürhalten eine Fiktion. Sich dieser gewahr zu sein bedeutet, dass diskriminierungskritische Forschung nicht als abschließbar verstanden wird. In anderen Kontexten haben wir für eine systematische Involvierung der Forschenden bezüglich der Offenlegung ihrer Affekte und Verwundbarkeiten im Prozess der Datenerhebung argumentiert (Akbaba, 2021). In Vulnerabilität und Ungewissheit liegt epistemologisches Potential.

5. Fazit

Sprache als Differenzordnung und Intersektionalität hängen miteinander zusammen und weisen dennoch eine in Bezug auf diskriminierungskritische Forschung vergleichsweise junge Geschichte gegenseitiger Bezugnahmen auf. Wir haben in einer – notgedrungen unvollständigen – Rundschau linguizismuskritische Forschung auf ihre intersektionale Ausrichtung hin ausgeleuchtet. Linguizismuskritische Forschungszugänge zu Sprache sind, wenn auch größtenteils implizit, vom Verständnis von Intersektionalität als Analyseperspektive von ineinander wirkenden Herrschaftsverhältnissen geprägt. Dabei ist zu konstatieren, dass es meist eine zentral gesetzte Art von Diskriminierung gibt. Race und Class als kolonial fest tradiertes Duo sind in intersektionalen Analyseperspektiven im

Feld Sprache besonders vertreten und können dennoch kaum abgekoppelt von Dis/ability in Augenschein genommen werden. Sprache als Differenzordnung verquickt sich – nicht überraschend ob ihrer mannigfaltigen Wirkebenen als Bedeutungsvermittlerin, Instrument für Distinktion und Trägerin von Ideologien – mit allen Unterscheidungskategorien, die einen gesellschaftlichen Unterschied machen. Auffällig war, dass Geschlecht und Sprache in der deutschsprachigen Forschung noch eine eher eindimensionale und weniger enge Verquickung vorzuweisen scheinen, was sich konträr zum feministischen Ursprung von Intersektionalität liest.

Intersektionalität als Analysekonzept hat Sprache als Differenzordnung noch nicht ausschöpfend einbezogen, was auch am eher rezenten Eingang von Sprache in die übergeordneten Betrachtungen zu Diskriminierungsverhältnissen und deren theoretischen Matrizen abzulesen ist. Vor diesem Hintergrund haben wir einen Vorschlag für ein Konzept vorgelegt, das sich für das systematische Mitdenken von Sprache als Differenzordnung in Forschungsprozessen ausspricht. Der methodologische Linguizismus setzt den kritischen Blick auf Reproduktionen von Sprache als Differenzordnung auf die Tagesordnung in Forschungsprozessen. Für intersektionale Analyseperspektiven könnte methodologischer Linguizismus der Leerstelle von hegemonialen Sprachverhältnissen in diskriminierungskritischer Forschung entgegensteuern.

„If it is the goal of our research to understand how social forces inform and constrain observed practice, then it is incumbent upon us to place this intersectional complexity at the heart of our analyses. In practice, this is achieved by working to identify the multiplicity of categories, ideologies, and forces that undergird any observed social phenomenon, or as Matsuda (1991: 1189) puts it ‚asking the other question‘: When I see something that looks racist, I ask, ‚Where is the patriarchy in this?‘ When I see something that looks sexist, I ask, ‚Where is the heterosexism in this?‘ When I see something that looks homophobic, I ask, ‚Where are the class interests in this?‘“ (Levon, 2015, S. 297).

Matsudas (1991, S. 1189) Fragen sollen die isolierte Betrachtung von Kategorien zugunsten der Analyse von Intersektionen mit ebenso relevanten anderen Kategorien überschreiten. Die intersektionale Komplexität ließe sich mit Fragen zu Sprache als Differenzordnung und implizit wirkendem methodologischen Linguizismus weiter ergänzen.

Literatur

- Ahmed, Sara (2006). *Queer Phenomenology*. Durham: Duke University Press.
- Akbaba, Yalız (2015). Paradoxe Handlungsanforderungen an Lehrer*innen „mit Migrationshintergrund“. In Karin Bräu & Christine Schlickum (Hrsg.), *Soziale Konstruktionen in Schule und Unterricht* (S. 139–152). Opladen: Barbara Budrich.
- Akbaba, Yalız (2017). *Lehrer*innen und der Migrationshintergrund. Widerstand im Dispositiv*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Akbaba, Yalız (2021). Die gegensätzliche Positionierung erforschen. In Lisa Gensluckner, Michaela Ralser, Oscar Thomas-Olalde & Erol Yildiz (Hrsg.), *Die Wirklichkeit lesen* (S. 51–68). Bielefeld: transcript.
- Akbaş, Bedia (2018). *Von Sprachdefiziten und anderen Mythen*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Al-Addous, Nada & Özlan, Aslıhan (2022). *Intersektionalität in Theorie und Praxis – Wie kann ich intersektional unterrichten? Einführung und Ausblick für die Bildungsarbeit*. Verfügbar unter: <https://www.ufuq.de/aktuelles/intersektionalitaet-in-theorie-und-praxis/> [29.02.2024].
- Aygün-Sagdic, Gülden; Bajenaru, Oana & Melter, Claus (2015). Gedanken zum Verhältnis von Rassismus, nationalsprachlicher Diskriminierung und Neolinguisismus. In Nadja Thoma & M Knappik (Hrsg.), *Sprache und Bildung in Migrationsgesellschaften. Machtkritische Perspektiven auf ein prekariertes Verhältnis* (S. 109–130). Bielefeld: transcript.
- Bachtin, Michail (1979). *Die Ästhetik des Wortes* (Edition Suhrkamp, Bd. 967, 1. Auflage). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Banerjee, Rivu (2022). Queere Identitäten im DaF-Unterricht: Eine Befragung indischer Lehrkräfte. *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 49 (1), 79–92. doi: 10.1515/infodaf-2022-0005
- Bernstein, Basil (1964). Elaborated and Restricted Codes: Their Social Origins and Some Consequences. *American Anthropologist*, 66 (6), 55–69. doi: 10.1525/aa.1964.66.suppl_3.02a00030

- Biele Mefebue, Astrid; Bührmann, Andrea & Grenz, Sabine (Hrsg.). (2022). *Handbuch Intersektionalitätsforschung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Bjegač, Vesna (2020). *Sprache und (Subjekt-)Bildung. Selbst-Positionierungen mehrsprachiger Jugendlicher im Bildungskontext*. Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich.
- Bjegač, Vesna & Holzmayer, Michael (2022). Bildungssprache in Differenz – Eine intersektionale Perspektive auf das Konzept der Bildungssprache. In Yalız Akbaba, Tobias Buchner, Alisha M. B. Heinemann, Doris Pokitsch & Nadja Thoma (Hrsg.), *Lehren und Lernen in Differenzverhältnissen. Interdisziplinäre und intersektionale Betrachtungen* (S. 299–321). Wiesbaden: Springer VS.
- Bridges, Judith C. (2019). *[X]splaininggender, race, class, and body: Metapragmatic disputes of linguistic authority and ideologies on Twitter, Reddit, and Tumblr*. Dissertation, USF Tampa Graduate Theses and Dissertations. Verfügbar unter: <https://digitalcommons.usf.edu/etd/7750> [29.02.2024].
- Bronner, Kerstin & Paulus, Stefan (2021). *Intersektionalität: Geschichte, Theorie und Praxis*. Opladen, Toronto: Barbara Budrich.
- Buchner, Tobias & Akbaba, Yalız (2023). Rassifizierte Fähigkeitsregime. Eine raumtheoretische Perspektive auf die ‚Deutschförderklasse‘. *Zeitschrift für erziehungswissenschaftliche Migrationsforschung (ZeM)*, 2 (2), 140–155. doi: 10.3224/zem.v2i2.03
- Bührmann, Andrea D. (2009). Intersectionality – ein Forschungsfeld auf dem Weg zum Paradigma? Tendenzen, Herausforderungen und Perspektiven der Forschung über Intersektionalität. *GENDER. Zeitschrift für Geschlecht, Kultur und Gesellschaft*, 1 (2), 28–44.
- Castro Varela, María do Mar & Dhawan, Nikita (2015). Mission Impossible: Postkoloniale Theorie im deutschsprachigen Raum? In Julia Reuter & Paula-Irene Villa (Hrsg.), *Postkoloniale Soziologie* (S. 303–330). Bielefeld: transcript.
- Cameron, Deborah (2012). *Verbal hygiene*. Milton Park, Abingdon, Oxon: Routledge.
- Chebout, Lucy (2011). Wo ist Intersectionality in bundesdeutschen Intersektionalitätsdiskursen? Exzerpte aus dem Reisetagebuch einer Traveling Theory. In Sandra Smykalla & Dagmar Vinz (Hrsg.), *Intersektionalität zwischen Gender und Diversity. Theorien,*

- Methoden und Politiken der Chancengleichheit* (S. 46–60). Münster: Westfälisches Dampfboot.
- Coray, Renata & Duchêne, Alexandre (2017). *Mehrsprachigkeit und Arbeitswelt – Literaturübersicht*. Fribourg: Wissenschaftliches Kompetenzzentrum für Mehrsprachigkeit.
- Crenshaw, Kimberle (1989). Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. *University of Chicago Legal Forum*, 1989 (1). Verfügbar unter: <https://chicagounbound.uchicago.edu/uclf/vol1989/iss1/8/> [29.02.2024].
- Davis, Angela (1971). Reflections on the Black Woman's Role in the Community of Slaves. *The Black Scholar*, 3 (4), 2–15.
- Dean, Isabel (2020). *Bildung – Heterogenität – Sprache. Rassistische Differenz- und Diskriminierungsverhältnisse in Kita und Grundschule*. Wiesbaden: Springer VS.
- Degele, Nina & Winker, Gabriele (2007). *Intersektionalität als Mehrebenenanalyse*. Verfügbar unter: <https://www.sozioogie.uni-freiburg.de/personen/degele/dokumentepublikationen/intersektionalitaet-mehrebenen.pdf> [29.02.2024].
- Deimann, Andreas (2004). *Kinder mit Migrationshintergrund an Schulen für Lernbehinderte in Nordrhein-Westfalen. Eine Analyse der Ursachen, Folgen und Alternativen überproportionaler Überweisung*. Landeszentrum für Zuwanderung Nordrhein-Westfalen (Solingen).
- Derrida, Jacques (2011). Die Einsprachigkeit des Anderen oder die ursprüngliche Prothese. *Zeitschrift für interkulturelle Germanistik*, 2 (2), 153–168. doi: 10.14361/zig.2011.0210
- Di Venanzio, Laura & Niehaus, Kevin (2023). „Bildungssprache ist immer noch wichtig, aber wenn man sich [...] so nicht ausdrücken kann, gelten natürlich andere Standards für diese Kinder.“ Zwischen Standardorientierung und Individualbezug: Antinomien in Kontexten mehrsprachiger und inklusiver Sprachbildung. Eine Erhebung von Einstellungen angehender und praktizierender Grundschullehrkräfte. *QfI – Qualifizierung für Inklusion. Online-Zeitschrift zur Forschung über Aus-, Fort- und Weiterbildung pädagogischer Fachkräfte*, 5 (1). doi: 10.21248/QfI.89

- Dirim, İnci (2010). „Wenn man mit Akzent spricht, denken die Leute, dass man auch mit Akzent denkt oder so.“ Zur Frage des (Neo-)Linguizismus in den Diskursen über die Sprache(n) der Migrationsgesellschaft. In Paul Mecheril, İnci Dirim, Mechtild Gomolla, Sabine Hornberg & Krassimir Stojanov (Hrsg.), *Spannungsverhältnisse. Assimilationsdiskurse und interkulturell-pädagogische Forschung* (S. 91–114). Münster: Waxmann.
- Dirim, İnci (2015). Umgang mit migrationsbedingter Mehrsprachigkeit in der schulischen Bildung. In Rudolf Leiprecht & Anja Steinbach (Hrsg.), *Schule in der Migrationsgesellschaft. Ein Handbuch* (S. 25–48). Schwalbach: Debus Pädagogik.
- Dirim, İnci (2016). Sprachverhältnisse. In Paul Mecheril (Hrsg.), *Handbuch Migrationspädagogik* (S. 311–325). Weinheim: Beltz.
- Dirim, İnci; Knappik, M & Thoma, Nadja (2018). Sprache als Mittel der Reproduktion von Differenzordnungen. In İnci Dirim & Paul Mecheril (Hrsg.), *Heterogenität, Sprache(n), Bildung. Eine differenz- und diskriminierungstheoretische Einführung* (S. 51–62). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Dirim, İnci & Pokitsch, Doris (2017). Migrationspädagogische Zugänge zu „Deutsch als Zweitsprache“. In Michael Becker-Mrotzek (Hrsg.), *Sprachliche Bildung – Grundlagen und Handlungsfelder* (S. 95–108). Münster: Waxmann.
- Dirim, İnci & Mecheril, Paul (Hrsg.). (2018). *Heterogenität, Sprache(n), Bildung. Eine differenz- und diskriminierungstheoretische Einführung*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Dirim, İnci & Pokitsch, Doris (2018). Eine Zweitsprache lernen – eine Zweitsprache sprechen: Zum Problem und zum Umgang mit der Herstellung von Nichtzugehörigkeit durch Deutschförderung. In Ruprecht Mattig, Miriam Mathias & Klaus-Christian Zehbe (Hrsg.), *Bildung in fremden Sprachen? Pädagogische Perspektiven auf globalisierte Mehrsprachigkeit* (S. 59–80). Bielefeld: transcript.
- Dürscheid, Christa & Schneider, Jan Georg (2019). *Standardsprache und Variation*. Tübingen: Narr Francke Attempto.

- Erel, Umut; Haritaworn, Jinthana; Gutiérrez Rodríguez, Encarnación & Klesse, Christian (2007). Intersektionalität oder Simultaneität?! — Zur Verschränkung und Gleichzeitigkeit mehrfacher Machtverhältnisse — Eine Einführung. In Jutta Hartmann, Christian Klesse, Peter Wagenknecht, Bettina Fritzsche & Kristina Hackmann (Hrsg.), *Heteronormativität* (S. 239–250). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Füllekruss, David & Dirim, İnci (2020). Zugehörigkeitstheoretische und sprachdidaktische Reflexionen separierter Deutschfördermaßnahmen. In Juliane Karakayali (Hrsg.), *Unterscheiden und Trennen. Die Herstellung von natio-ethno-kultureller Differenz und Segregation in der Schule* (S. 68–84). Weinheim: Beltz Juventa.
- Füllekruss, David & Rühlmann, Liesa (2023). Sprache, Rassismus- und Linguizismus(kritik). *Migrationspädagogische Zweitsprachdidaktik*, 2, 34–57. doi: 10.25365/mpzd-2023-2-3
- Gomolla, Mechtild & Radtke, Frank-Olaf (2009). Einleitung. In Mechtild Gomolla & Frank-Olaf Radtke (Hrsg.), *Institutionelle Diskriminierung* (S. 15–33). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Gouma, Assimina (2020). *Migrantische Mehrsprachigkeit und Öffentlichkeit. Linguizismus und oppositionelle Stimmen in der Migrationsgesellschaft*. Wiesbaden: Springer VS.
- Gutiérrez Rodríguez, Encarnación (2011). Intersektionalität oder: Wie nicht über Rassismus sprechen? In Susanne Hess (Hrsg.), *Intersektionalität revisited. Empirische, theoretische und methodische Erkundungen* (S. 77–100). Bielefeld: transcript.
- Gutiérrez Rodríguez, Encarnación; Ha, Kien Nghi; Hutta, Jan S.; Kessé, Emily Ngubia; Laufenberg, Mike & Schmitt, Lars (2016). Rassismus, Klassenverhältnisse und Geschlecht an deutschen Hochschulen. Ein runder Tisch, der aneckt. *sub\urban. zeitschrift für kritische stadtforschung*, 4 (2/3), 161–190. doi: 10.36900/suburban.v4i2/3.262
- Hawlik, Rainer & Dirim, İnci (2022). Sprache als Differenzmerkmal: theoretische Zugänge für die Lehrer*innenbildung. In Oxana Ivanova-Chessex, Saphira Shure & Anja Steinbach (Hrsg.), *Lehrer*innenbildung. (Re-)Visionen für die Migrationsgesellschaft* (S. 186–223). Weinheim: Beltz Juventa.

- Heinemann, Alisha M. B. (2022). Intersektionalität und Machtkritik im Forschungs- und Praxisfeld ‚Deutsch als Zweit- bzw. weitere Sprache‘. In Astrid Biele Mefebue, Andrea D. Bührmann & Sabine Grenz (Hrsg.), *Handbuch Intersektionalitätsforschung* (S. 351–366). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Herzog-Punzenberger, Barbara (2017). *Migration und Mehrsprachigkeit. Wie fit sind wir für die Vielfalt?* Wien: Arbeiterkammer Wien.
- Hinnenkamp, Volker (2010). Sprachliche Hybridität, polykulturelle Selbstverständnisse und „Parallelgesellschaft“. In Gudrun Hentges, Volker Hinnenkamp & Almut Zwen- gel (Hrsg.), *Migrations- und Integrationsforschung in der Diskussion* (S. 231–254). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Holliday, Adrian (2006). Native-speakerism. *ELT Journal*, 60 (4), 385–387. doi: 10.1093/elt/ccl030
- hooks, bell (1994). *Teaching to transgress. Education as the practice of freedom*. New York: Routledge.
- hooks, bell (1981/2023). *Ain't I a Woman. Schwarze Frauen und Feminismus*. Münster: Unrast.
- Irvine, Judith T. (2008). Subjected words: African linguistics and the colonial encounter. *Language & Communication*, 28 (4), 323–343. doi: 10.1016/j.langcom.2008.02.001
- Jeuk, Stefan (2013). *Deutsch als Zweitsprache in der Schule. Grundlagen – Diagnose – Förderung* (2. Auflage). Stuttgart: Kohlhammer.
- Kelly, Natasha A. (Hrsg.). (2022). *Schwarzer Feminismus. Grundlagentexte* (2. Auflage). Münster: Unrast.
- Khakpour, Natascha (2016). Die Differenzkategorie Sprache. In Merle Hummrich (Hrsg.), *Kulturen der Bildung. Kritische Perspektiven auf erziehungswissenschaftliche Verhältnisbestimmungen* (S. 209–220). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Khakpour, Natascha (2023). *Deutsch-Können. Schulisch umkämpftes Artikulationsge- schehen*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Klinger, Cornelia & Knapp, Gudrun-Axeli (2007). Achsen der Ungleichheit – Achsen der Differenz: Verhältnisbestimmungen von Klasse, Geschlecht, „Rasse“/Ethnizität. In

- Cornelia Klinger, Gudrun-Axeli Knapp & Birgit Sauer (Hrsg.), *Achsen der Ungleichheit. Zum Verhältnis von Klasse, Geschlecht und Ethnizität* (S. 19–41). Frankfurt am Main: Campus.
- Knappik, M (2016). Disinventing ‚Muttersprache‘. In Aysun Dođmuş, Yasemin Karakaşođlu & Paul Mecheril (Hrsg.), *Pädagogisches Können in der Migrationsgesellschaft* (S. 221–240). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Knappik, M & Ayten, Aslı Can (2020). Was ist die beste Sprache? Zur Rassismusrelevanz der Ungleichmachung von Sprachen. In Karim Fereidooni & Nina Simon (Hrsg.), *Rassismuskritische Fachdidaktiken* (S. 233–265). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Levon, Erez (2015). Integrating Intersectionality in Language, Gender, and Sexuality Research. *Language and Linguistics Compass*, 9 (7), 295–308. doi: 10.1111/lnc3.12147
- Lippi-Green, Rosina (2011). *English with an Accent. Language, Ideology and Discrimination in the United States*. Hoboken: Taylor & Francis.
- Lorde, Audre (1984). *Sister outsider. Essays and speeches* (The Crossing Press feminist series). Freedom, California: Crossing Press.
- Löw, Martina (2015). *Raumsoziologie* (Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, 8. Auflage). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Lüdi, Georges (1996). Mehrsprachigkeit. In Hans Goebel, Peter H. Nelde, Zdeněk Starý & Wolfgang Wölck (Hrsg.), *Kontaktlinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung* (S. 223–245). Berlin: Walter de Gruyter.
- Luhmann, Niklas (1990). Ich sehe was, was Du nicht siehst. In Niklas Luhmann (Hrsg.), *Soziologische Aufklärung 5* (S. 228–234). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Lutz, Helma; Herrera Vivar, Maria Teresa & Supik, Linda (Hrsg.). (2010). *Fokus Intersektionalität*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Lutz, Helma; Herrera Vivar, Maria Teresa & Supik, Linda (2010). Fokus Intersektionalität – eine Einleitung. In Helma Lutz, Maria Teresa Herrera Vivar & Linda Supik (Hrsg.), *Fokus Intersektionalität* (S. 9–30). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Lutz, Helma & Wenning, Norbert (2001). Differenzen über Differenz — Einführung in die Debatten. In Helma Lutz & Norbert Wenning (Hrsg.), *Unterschiedlich verschieden* (S. 11–24). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Marzell, Pia. *Krüppelfrauengruppe*, Digitales Deutsches Frauenarchiv. Verfügbar unter: <https://www.digitales-deutsches-frauenarchiv.de/themen/kruempelfrauengruppen> [29.02.2024].
- Matsuda, Mari J. (1991). Beside My Sister, Facing the Enemy: Legal Theory out of Coalition. *Stanford Law Review*, 43 (6), 1183. doi: 10.2307/1229035
- Mecheril, Paul (2010). Migrationspädagogik. Hinführung zu einer Perspektive. In Mecheril, Paul (Hrsg.), *Migrationspädagogik*. (S. 7–22). Weinheim: Beltz.
- Mecheril, Paul & Quehl, Thomas (2015). Die Sprache der Schule. Eine migrationspädagogische Kritik der Bildungssprache. In Nadja Thoma & M Knappik (Hrsg.), *Sprache und Bildung in Migrationsgesellschaften. Machtkritische Perspektiven auf ein prekariertes Verhältnis* (Kultur und soziale Praxis, S. 151–178). Bielefeld: transcript.
- Morek, Miriam & Heller, Vivien (2012). Bildungssprache – Kommunikative, epistemische, soziale und interaktive Aspekte ihres Gebrauchs. *Zeitschrift für Angewandte Linguistik*, 2012 (57), 67–101. doi: 10.1515/zfal-2012-0011
- Mörsch, Carmen (2022). *Glossar*, Diskriminierungskritische Perspektiven an der Schnittstelle Bildung/Kunst. Verfügbar unter: <https://diskrit-kubi.net/glossar/> [29.02.2024].
- Natarajan, Rhadika (2023). Den Knoten entwirren. ‚Sprache‘ und Geschlecht in ihrer staatsbürgerschaftlichen Verstrickung. In Ulrike Koopmann & Carla Schriever (Hrsg.), *Intersektionale Perspektiven auf Flucht und Anerkennung* (S. 45–67). Nomos.
- Nelson, Cynthia D. (2006). Queer Inquiry in Language Education. *Journal of Language, Identity & Education*, 5 (1), 1–9. doi: 10.1207/s15327701jlie0501_1
- Otheguy, Ricardo; García, Ofelia & Reid, Wallis (2015). Clarifying translanguaging and deconstructing named languages: A perspective from linguistics. *Applied Linguistics Review*, 6 (3), 281–307. doi: 10.1515/applirev-2015-0014

- Panagiotopoulou, Argyro & Kassis, Maria (2016). Frühkindliche Sprachförderung oder Forderung nach Sprachentrennung? In Thomas Geier & Katrin U. Zaborowski (Hrsg.), *Migration: Auflösungen und Grenzziehungen* (S. 153–166). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Panagiotopoulou, Argyro & Rosen, Lisa (2016). Sprachen werden benutzt, „um sich auch gewissermaßen abzugrenzen von anderen Menschen“. In Thomas Geier & Katrin U. Zaborowski (Hrsg.), *Migration: Auflösungen und Grenzziehungen* (S. 169–190). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Pokitsch, Doris (2022). *Wer spricht? Sprachbezogene Subjektivierungsprozesse in der Schule der Migrationsgesellschaft*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Preece, Siân (2009). *Posh Talk: Language and Identity in Higher Education*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Purtschert, Patricia & Meyer, Katrin (2010). Die Macht der Kategorien. Kritische Überlegungen zur Intersektionalität. *Feministische Studien*, 28 (1), 130–142. doi: 10.1515/fs-2010-0113
- Pusch, Luise F. (1996). *Das Deutsche als Männersprache. Aufsätze und Glossen zur feministischen Linguistik*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Putjata, Galina (2019). Diversitäts- und Antidiskriminierungskonzepte im Feld von Schule und Migration. *Zeitschrift für Diversitätsforschung und -management*, 4 (1+2), 81–94. doi: 10.3224/zdfm.v4i1-2.07
- Rendtorff, Barbara (2011). Stichworte und Begriffe aus der Geschlechterforschung. In Barbara Rendtorff, Claudia Mahs & Verena Wecker (Hrsg.), *Geschlechterforschung. Theorien, Thesen, Themen zur Einführung* (S. 220–233). Stuttgart: Kohlhammer.
- Riegel, Christine (2022). Differenzverhältnisse in pädagogischen Räumen. In Yalız Akbaba, Tobias Buchner, Alisha M. B. Heinemann, Doris Pokitsch & Nadja Thoma (Hrsg.), *Lehren und Lernen in Differenzverhältnissen. Interdisziplinäre und intersektionale Betrachtungen* (S. 3–22). Wiesbaden: Springer VS.
- Rühlmann, Liesa (2023). *Race, Language, and Subjectivation. A Raciolinguistic Perspective on Schooling Experiences in Germany*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

- Salzmann-Hoang, Nguyen Minh (i.E.). The white educator's burden: Koloniale Kontinuitäten im pädagogischen Sprechen über Mehrsprachigkeit. In Sabine Krause & Ines Marie Breinbauer (Hrsg.), *Lehrer*innenbildung de*kolonisieren!?*
- Samel, Ingrid (2000). *Einführung in die feministische Sprachwissenschaft* (2., überarbeitete und erweiterte Auflage). Berlin: Schmidt.
- Sandahl, Carrie (2003): Queering the Crip or Crippling the Queer? Intersections of Queer and Crip Identities in Solo Autobiographical Performance. *GLQ: A Journal of Lesbian and Gay Studies*, 9(1-2), 25–56.
- Spitzmüller, Jürgen (2022). ‚Soziolinguistik‘: eine erste Annäherung. In Jürgen Spitzmüller (Hrsg.), *Soziolinguistik. Eine Einführung* (S. 1–10). Berlin: J.B. Metzler.
- Springsits, Birgit (2015). „Nein, das kann nur die Muttersprache sein.“ In Nadja Thoma & M Knappik (Hrsg.), *Sprache und Bildung in Migrationsgesellschaften. Machtkritische Perspektiven auf ein prekariertes Verhältnis* (S. 89–108). Bielefeld: transcript.
- Steinbach, Anja; Shure, Saphira & Mecheril, Paul (2020). The racial school. Die nationale Schule und ihre Rassekonstruktionen. In Juliane Karakayali (Hrsg.), *Unterscheiden und Trennen. Die Herstellung von natio-ethno-kultureller Differenz und Segregation in der Schule* (S. 24–45). Weinheim: Beltz Juventa.
- The Combahee River Collective (1977/2022). Ein Schwarzes feministisches Statement. In Natasha A. Kelly (Hrsg.), *Schwarzer Feminismus. Grundlagentexte* (2. Auflage, S. 47–60). Münster: Unrast Verlag.
- Thoma, Nadja (2018). *Sprachbiographien in der Migrationsgesellschaft. Eine rekonstruktive Studie zu Bildungsverläufen von Germanistikstudent*innen* (Kultur und soziale Praxis). Bielefeld: transcript.
- Thoma, Nadja (2022). Zur Verschränkung der Differenzkategorien Sprache, race und Religion. In Yalız Akbaba, Tobias Buchner, Alisha M. B. Heinemann, Doris Pokitsch & Nadja Thoma (Hrsg.), *Lehren und Lernen in Differenzverhältnissen. Interdisziplinäre und intersektionale Betrachtungen* (S. 67–85). Wiesbaden: Springer VS.
- Thoma, Nadja & Knappik, M (Hrsg.). (2015). *Sprache und Bildung in Migrationsgesellschaften. Machtkritische Perspektiven auf ein prekariertes Verhältnis* (Kultur und soziale Praxis). Bielefeld: transcript.

- Truan, Naomi & Oldani, Martina (2021). The view from within: Gendered language ideologies of multilingual speakers in contemporary Berlin. *Journal of Sociolinguistics*, 25 (3), 374–397. doi: 10.1111/josl.12471
- Walgenbach, Katharina (2012). *Intersektionalität – eine Einführung*. Verfügbar unter: <http://portal-intersektionalitaet.de/uploads/media/Walgenbach-Einfuehrung.pdf> [22.01.2024].
- Wandruszka, Mario (1979). *Die Mehrsprachigkeit des Menschen*. München, Zürich: Piper.
- Weichselbaum, Maria; Simon, Nina; Demmig, Silvia; Dirim, İnci; Gouma, Assimina; Guldenschuh, Sabine; Hodaie, Nazli & Rösch, Heidi (2022). Editorial. *Migrationspädagogische Zweitsprachdidaktik*, 1, 1–10. doi: 10.25365/mpzd-2022-1-1
- Wimmer, Andreas & Glick-Schiller, Nina (2002). Methodological nationalism and the study of migration. *European Journal of Sociology*, 43 (2), 217–240. doi: 10.1017/S000397560200108X

Kurzbiografie der Beitragenden

Yalız Akbaba ist Professorin für Erziehungswissenschaft am Institut für Schulpädagogik an der Philipps-Universität Marburg. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Pädagogische Professionalisierung in der Migrationsgesellschaft, Diskriminierungskritische Schul- und Unterrichtsforschung, post- und dekolonisierende Perspektiven auf Bildungsinstitutionen, Migration(s)diskurse, sowie Sprache und Macht.

Nguyen Minh Salzman-Hoang ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Arbeitsbereich Mehrsprachigkeit und gesellschaftliche Teilhabe des Instituts für Deutsch als Zweit- und Fremdsprache an der Universität Duisburg-Essen. Seine Arbeitsschwerpunkte sind postkoloniale Sprachverhältnisse sowie Rassismuskritik und Sprachbildung in der Lehrer:innenbildung.