

Anna Schnitzer

Praktiken des Sprechens und das Sprechen über Praktiken

Erkenntnispotenziale einer ethnographisch- biographischen Perspektive für die Ungleichheitsforschung

Practices of Talking and Talking about Practices

Potentials of an Ethno-Biographical perspective for Inequality Research

Zusammenfassung

Lebensläufe und biographische Konstruktionen sind immer in soziale Differenz- und Machtverhältnisse eingebettet, die sich zwar in langfristigen Prozessen festschreiben, aber immer wieder situativ aktualisiert werden. Vor diesem Hintergrund ist eine Forschungsperspektive, die sowohl situative als auch biographische Aspekte eines Phänomens berücksichtigt, für eine Ungleichheitstheoretisch informierte Forschung gewinnbringend. Mit einem ethnographisch-biographischen Untersuchungsansatz können sowohl praktische Vollzüge mit ihrer Kontextbezogenheit als auch die biographische Erfahrungsaufschichtung, die konkrete Situationen rahmt, in den Blick genommen werden. Auf der Grundlage beider inhärenter impliziter Wissensbestände kann methodologisch begründet die Verknüpfung der beiden Ansätze erfolgen. Dies wird am Beispiel einer Studie ausgeführt, die für den Kontext einer bilingualen Schulklasse an der sogenannten „Sprachgrenze“ in der Schweiz danach fragt, wie die Akteurinnen und Akteure in ihrem mehrsprachigen Sprechen, aber auch im Sprechen über Mehrsprachigkeit Zugehörigkeiten und Differenzen markieren, bearbeiten und situativ aktualisieren. Mehrsprachigkeit wird dabei als soziale Praxis konzipiert, über die zugleich Identitäten und Zugehörigkeiten sowie Differenzen und Ausschlüsse hervorgebracht und verhandelt werden.

Abstract

Life cycles and biographic constructions are always embedded in relations of social difference and power, which are indeed established in long-term processes, yet have to be articulated situatively over and over again. Given that fact a research perspective, which is able to observe situative as well as biographical aspects of a phenomenon, proves to be gainful regarding research that is concerned with theories of social inequality. With an ethno-biographical approach, practical implementations with their context referentiality as well as the biographic layering of experiences, which are framing these, can be taken into account. The combination of the two perspectives can be methodologically conducted on the basis of implicit knowledge to be reconstructed in both of them. These factors are discussed based on an exemplary study dealing with the specific context of a bilingual school class at the so called “language border” in Switzerland. The study looks at how speakers assign, process, and articulate situatively both, a sense of belonging and of difference, in their multilingual language practices, but also in their talking about multilingualism. Thereby, multilingualism is conceived as social practice, on whose behalf identities and a sense of belonging as well as differences and instances of exclusion are brought about and dealt with.

Schlüsselwörter: Biographie, Ethnographie, Methodenkombination, Soziale Ungleichheit, Mehrsprachigkeit

Key words: Biography, Ethnography, Combination of Methods, Social Inequality, Multilingualism

Die Produktion und Reproduktion sozialer Ungleichheiten läuft auf verschiedenen Ebenen und zumeist in subtiler Weise ab. Sprache als kulturellem Kapital kommt dabei eine bedeutende soziale Distinktionsfunktion zu (vgl. etwa Bourdieu 1990). Sprache ist nicht nur Medium der Verständigung, sondern über Sprache werden soziale Positionierungen und Differenzen verhandelt, die als Praktiken der Aushandlung von Machtverhältnissen zu lesen sind und mit unterschiedlichen Spielräumen an Möglichkeiten für die jeweiligen Akteurinnen und Akteure einhergehen (vgl. auch Roth 2013). Ebenso sind Lebensläufe und biographische Konstruktionen immer in soziale Differenz- und Machtverhältnisse eingebettet, die sich zwar in langfristigen Prozessen festschreiben, aber immer wieder situativ aktualisiert werden. Vor diesem Hintergrund ist eine Forschungsperspektive, die sowohl situative als auch biographische Aspekte berücksichtigt, für eine ungleichheitstheoretisch informierte Forschung gewinnbringend. Mit einem ethnographisch-biographischen Untersuchungsansatz werden sowohl praktische Vollzüge der Hervorbringung von Differenz *in situ* mit ihrer Kontextbezogenheit, als auch die solch konkrete Situationen rahmende biographische Erfahrungsaufschichtung in den Blick genommen (vgl. auch Dausien/Kelle 2005). So können Mikroprozesse der Entstehung sozialer Ungleichheit beleuchtet werden (vgl. auch Machold 2017, S. 157), wenn auch keine Aussagen zu einer Verteilung ungleicher Lebenschancen oder gesellschaftlich relevanter Ressourcen in einem ‚klassischen‘ Verständnis sozialer Ungleichheit möglich sind (vgl. etwa Kreckel 2004, S. 17). Somit beansprucht eine so angelegte qualitative Forschung „eben nicht die repräsentative Abbildung von Ungleichheitsverhältnissen, sondern die Theoretisierung von am Einzelfall gewonnenen verallgemeinerbaren Phänomenen und Prozessen der Entstehung von Ungleichheit“ (Machold 2017, S. 157; vgl. auch Diehm/Kuhn/Machold 2013).

Ziel des vorliegenden Beitrags ist es, Möglichkeiten der Erforschung dieser Prozesse und Mechanismen anhand einer Kombination ethnographischer und biographischer Forschungsansätze auszuloten. Dies geschieht anhand einer bereits abgeschlossenen Studie, die für den spezifischen Kontext einer bilingualen Schulklasse an der Grenze zwischen den beiden großen Sprachgruppen der Schweiz – Französisch und (Schweizer-)Deutsch – danach fragt, wie die Akteurinnen und Akteure in ihrem mehrsprachigen Sprechen, aber auch im Sprechen über Mehrsprachigkeit Zugehörigkeiten und Differenzen markieren, bearbeiten und situativ aktualisieren (vgl. Schnitzer 2017). In diesem Sinne rückt Mehrsprachigkeit als soziale Praxis in den Mittelpunkt des Interesses und es stehen soziale Positionierungsweisen im Vordergrund (vgl. auch Lucius-Hoene/Deppermann 2004, S. 168–169), die Unterscheidungen hervorbringen, welche einen Unterschied machen (vgl. Neumann 2011). Mehrsprachige Praxis findet im Spannungsfeld von individuellen Voraussetzungen bzw. individueller Mehrsprachigkeit als Ressource in sozialen Interaktionen und gesellschaftlicher Rahmung bzw. der Form und den Bedingungen statt, unter denen sie in sozialen Situationen aktualisiert wird (vgl. Dausien 2006, S. 37). Um dies erfassen zu können, wurde ein methodisch mehrschrittiges Vorgehen gewählt: Über einen ethnographischen Zugang wurden sprachliche Interaktionen in der situativen Praxis sowohl in deutsch-, als auch in

französischsprachigen Schulstunden sowie in Pausensituationen beobachtet. Mit den Jugendlichen der beobachteten Klasse wurden zudem narrative (sprach)biographische Interviews geführt, um biographisches Wissen rekonstruieren zu können.¹

Wie sich beide Zugänge methodologisch begründet verschränken lassen, und welche Möglichkeiten diese Verschränkung gerade für eine ungleichheitssensible Analyse mit sich bringt, werde ich im folgenden Beitrag aufzeigen. Dabei lassen sich folgende Fragen formulieren: Wie ist die Hervorbringung von Zugehörigkeit und Differenz über sprachliche Praktiken genau beobachtbar? Wie lässt sich Mehrsprachigkeit beobachten? Und was hat das alles mit sozialer Ungleichheit zu tun?

Um diesen Fragen nachzugehen, werde ich in einem ersten Schritt kurz das Projekt vorstellen, auf dem die vorliegenden Überlegungen beruhen, und dabei den Kontext und den theoretisch-methodologischen Rahmen kurz vorstellen (1). Im Anschluss daran werde ich den ethnographischen (2) und sodann den biographischen Zugang (3) mit ihren spezifischen Gegenständen in den Blick nehmen, um dann auf methodologischer Ebene mögliche Verknüpfungen der beiden Perspektiven zu skizzieren (4). In einem abschließenden Schritt werde ich die Potentiale einer solchen Untersuchungsanlage anhand des oben angeführten Forschungsprojektes sowie der Frage nach der situativen und biographischen Konstruktion von Zugehörigkeiten und Differenzen im mehrsprachigen Kontext aufzeigen. Zudem werde ich in allgemeinerer Weise mögliche Erträge, aber auch Herausforderungen der Kombination ethnographischer und biographischer Zugänge für die Analyse sozialer Ungleichheitsverhältnisse formulieren (5).

1 Situative und biographische Konstruktionen von Zugehörigkeiten und Differenzen im Kontext einer bilingualen Schulklasse

Den Rahmen meiner Untersuchung bildet die Schweiz als offiziell mehrsprachiges Land, in dem vor allem die französisch-deutsche Sprachgrenze nach wie vor eine bedeutsame Differenzlinie markiert. Sie verfügt über vier offizielle Amtssprachen: Deutsch, Französisch, Italienisch und Rätoromanisch. Auf institutioneller Ebene ist Mehrsprachigkeit damit in der Schweiz formal verankert und umgesetzt, auf individueller Ebene stellt das Sprechen mehrerer Landessprachen im Alltag keine Selbstverständlichkeit dar (vgl. etwa Jurt 2008, S. 216). Denn die Mehrsprachigkeit ist in der Schweiz – anders als etwa in Luxemburg – territorial organisiert, was bedeutet, dass die Sprachen nach Sprachregionen getrennt eher nebeneinander als miteinander gesprochen werden. Deutsch wird dabei von einer Mehrheit der Bevölkerung (ca. 63 %) als Hauptsprache angegeben, die entsprechend Französisch Angebenden bilden die zweitgrößte Gruppe (23 %; vgl. Bundesamt für Statistik 2015). In einer Verwaltungseinheit ist jeweils die Sprache Amtssprache, die von der Mehrheit der Bevölkerung als Hauptsprache genannt wird. Vier der insgesamt 26 Kantone der Schweiz verfügen über mehr als eine Amtssprache (vgl. auch Lüdi/Werlen 2005).

Die Studie wurde im Kontext einer bilingualen Gymnasialklasse in einer offiziell zweisprachigen Stadt an der (schweizer-)deutsch-französischen Sprachgrenze angesiedelt und geht der Frage nach, wie Mehrsprachigkeit in den alltäglichen Praktiken sowie in den sprachbiographischen Darstellungen Jugendlicher im mehrsprachigen Kontext einer bilingualen Schulklasse verhandelt wird. Entsprechend der territorialen Organisation von Mehrsprachigkeit werden zweisprachige Angebote auch an der französisch-(schweizer-)deutschen Sprachgrenze eher als Ausnahme denn als Regel durchgeführt. In der untersuchten Schule, einem Gymnasium, treffen die Jugendlichen erst in der 10. Klasse aus einem vorher getrennt realisierten französischsprachigen und einem deutschsprachigen Schulsystem kommend aufeinander. Die Untersuchung ist also in einem Kontext verortet, in dem Mehrsprachigkeit nicht selbstverständlich als soziale Praxis praktiziert wird. Laut Schulkonzept ist es Ziel des zweisprachigen Angebotes, die „Partnerkulturen“ anzunähern und zur gegenseitigen Verständigung beizutragen.²

Im Rahmen der theoretisch-methodologischen Verortung der Studie fasse ich Sprache im Anschluss an Monica Heller als Ressource und als soziales Konstrukt, dessen Bedeutung und Wert jeweils unter spezifischen historischen Bedingungen hervorgebracht wird (Heller 2007, S. 2; vgl. ausführlicher Schnitzer 2017). Sprache ist in diesem Sinne nicht allein auf der Ebene individualisierter Kompetenzen zu denken, sondern als eng verschränkt mit der jeweiligen sozialen, gesellschaftlichen und kulturellen Rahmung. Zwei- bzw. Mehrsprachigkeit verstehe ich im Anschluss daran ebenfalls als soziale Praxis, über die sowohl Identitäten und Zugehörigkeiten als auch Differenzen und Ausschlüsse hervorgebracht werden (Blackledge/Creese 2010). Sprache – und Mehrsprachigkeit – werden damit nicht als objektivierbare, messbare Konstanten untersucht, sondern als immer wieder neu sozial hervorgebracht und im situativen Kontext in bestimmter Weise relevant gesetzt (vgl. Heller 2008, S. 249). Damit sind auch die Grenzen zwischen den Sprachen und die jeweils konstruierten Zugehörigkeiten nicht feststehend, sondern immer wieder neu zu klären. In diesem Sinne lässt sich Sprache als lokal situierte soziale Praktik fassen. Im Anschluss an Alastair Pennycook (2010) können damit Fragen in den Blick genommen werden, wie Sprache die Kontexte mit hervorbringt, in denen sie genutzt wird, inwiefern Sprache als solche aber auch Produkt sozialer Handlungen ist bzw. diese erst mitkonstituiert.

2 Ethnographische Forschung und die Rekonstruktion situativer Logiken

Über den jeweiligen methodischen Zugang wird der Gegenstand der Forschung in spezifischer Weise strukturiert und mit hervorgebracht (vgl. Kelle 2013). So lässt sich festgehalten, dass mit biographischen und ethnographischen Zugängen unterschiedliche Forschungsgegenstände in den Blick genommen werden. Für die Bearbeitung der in meinem Projekt verfolgten Frage ist eine ethnographische Perspektive naheliegend. Wie aber lässt sich Mehrsprachigkeit beobachten? Zum einen sind *soziale Sprachpraktiken* beobachtbar: die situative Sprachwahl und Sprachverwendung in mehrsprachigen Situationen, also in Situationen, in denen mehrere Sprachen gesprochen werden. Zum anderen ist aber auch das *Sprechen*

über *Sprache(n)* und damit einhergehende (Selbst-)Zuschreibungen sprachlicher Zugehörigkeiten und Differenzen beobachtbar, also situativ im Sprechen der Akteurinnen und Akteure vollzogene kategoriale Zuordnungen (vgl. hierzu auch Schnitzer 2017).

Während sich die Biographieforschung vor allem auf die Erhebung biographisch-narrativer Interviews stützt, stellt die Ethnographie einen methodenpluralen Forschungszugang dar. Kernstück dessen bildet allerdings bei aller Vielfältigkeit und Offenheit die teilnehmende Beobachtung. Im Fokus der Ethnographie liegt damit der „Bereich gelebter und öffentlich praktizierter Sozialität, der gewissermaßen auf halber Strecke zwischen den Mikrophänomenen der Interaktionsanalyse und den Makrophänomenen der Sozialstrukturanalyse komplexer Gesellschaften angesiedelt ist“ (Breidenstein u.a. 2013, S. 32). Gegenstand ethnographischer Forschung sind beobachtbare Alltagspraktiken sowie der Nachvollzug situativer Logiken (vgl. auch Breidenstein u.a. 2013). Die „Einheiten“ der Ethnographie sind also „nicht Personen, sondern Situationen, Szenen, Milieus – Einheiten, die über eine eigene Ordnung und Logik verfügen“ (ebd.). Jene Logik gilt es in den Analysen auf der Basis detaillierter Beschreibungen von Situationen, die man unmittelbar selbst, und nicht über Erzählungen vermittelt erfahren hat, zu rekonstruieren. Praktiken als „kleinste Einheit[en] des Sozialen“ (Reckwitz 2003, S. 290) rücken ins Zentrum des Interesses. Mit einem Blick auf Praktiken ist „nicht von einem autonomen intentionalen Subjekt aus[zugehen], sondern [sie] entstehen situativ im Dazwischen von Akteuren und ihrer jeweiligen materiell-symbolischen Umgebung, d.h. innerhalb von Relationen und Kräfteverhältnissen“ (Alkemeyer 2006, S. 122). Damit stehen nicht die Handlungsmotive der Akteurinnen und Akteure im Fokus der Analyse, sondern die Logik situativer Vollzüge des sozialen Miteinanders in konkreten Situationen, die nicht nur durch „ihre Menschen“ (Goffman 2008, S. 9), sondern auch durch Artefakte, Räume und kontextspezifische Machtverhältnisse geprägt ist. Eine Praktik ist mit Theodor Schatzki als „nexus of doings and sayings“ (Schatzki 1996, S. 89) zu fassen und kann als routinisierte, „wissensbasierte Tätigkeit begriffen werden [...], als Aktivität, in der ein praktisches Wissen, ein Können im Sinne eines ‚know how‘ und eines praktischen Verstehens zum Einsatz kommt“ (Reckwitz 2003, S. 292; vgl. auch Breidenstein 2006; bzw. Schatzki 1996).

Was kann nun der Beitrag einer ethnographischen Perspektive zur Erforschung eines Phänomens in ungleichheitstheoretischer Perspektive sein? Ein ethnographischer Forschungsansatz erlaubt die Beschreibung beobachteter Praktiken, oder mit Schatzki gesprochen beobachteter Bündel von Getanem und Gesagtem in ihrem situativen Vollzug, deren Logiken und implizite Wissensbestände über eine rekonstruktive Analyse erschlossen werden können. So können Mikroprozesse der situativen Hervorbringung und Reproduktion von Ungleichheitsverhältnissen in den Blick genommen werden (vgl. etwa Breidenstein/Kelle 2007 bzw. für die Soziolinguistik Duchêne/Moyer/Roberts 2013). Gesellschaftliche Ungleichheitsverhältnisse werden auf struktureller Ebene wirksam, indem Gruppen von Akteurinnen und Akteuren systematisch ungleichen Zugang zu gesellschaftlich relevanten Ressourcen erhalten. Die Zugehörigkeit zu privilegierten oder eben benachteiligten Gruppen wird aber situativ über soziale Differenzbildung hervorgebracht, um dann langfristig in ungleichen Lebenschancen der Beteiligten zu resultieren.

Mit Bezug auf sprachliche Positionierungsweisen lässt sich der Erkenntnisgewinn der ethnographischen Perspektive an einem empirischen Beispiel plausibili-

sieren. Anders als etwa Mathilde, eine Jugendliche, die sich als in der „anderen“ Sprache – in ihrem Fall dem Französischen – als sehr ungenügend erlebt, bewegt sich Danielle, eine Jugendliche, die eine der beobachteten bilingualen Klassen besucht und in einem vorrangig französischsprachigen Umfeld aufgewachsen ist, in informellen Gesprächsräumen vor allem in einer Peergroup, die auf Französisch kommuniziert, oder in der direkten Ansprache extra für sie ins Französische wechselt. Sie verbleibt so außerhalb des deutschsprachigen Unterrichts vor allem im Französischen. So wird in den Beobachtungen Danielles deutliche Positionierung als frankophone Sprecherin sichtbar. Dies kann die folgende Interaktion verdeutlichen. Sie fand in der Mittagspause statt, in der eine Gruppe Jugendlicher im Mensabereich der Schule gemeinsam um einen Tisch sitzt und neben dem Essen ins Gespräch vertieft ist. Es geht gerade um die in ihrer Stufe abzufassende Maturaarbeit³, die sie zu einem selbst gewählten Thema verfassen können:

Sandra neben mir möchte in Sport zu Jonglage schreiben. Danielle versteht sie zuerst nicht, und Sandra versichert sich bei Marina, ob „Jonglage“ auf Deutsch auch „Jonglage“ auf Französisch heißt. (Beobachtungsprotokoll 3, Z. 359–361 – Mittagspause)

Marina wird von Sandra als kompetente Akteurin adressiert, die beurteilen kann, ob die Wortwahl als solche verständlich ist, während Danielle unterstellt wird, sie hätte die Äußerung aufgrund fehlender sprachlicher bzw. mehrsprachiger Kompetenz nicht verstanden. Sandra stellt stellvertretend für Danielle die Frage nach der Wortbedeutung im Französischen, und erläutert in der Folge mit Marinas Hilfe ihr Thema nochmals auf Französisch. Danielle gelingt ein konsequentes Verbleiben im frankophonen „Wir“, auf das sie sich im Interview fortwährend bezieht. Sie bewegt sich weitgehend im geschützten Rahmen der frankophonen Sprecherinnen, was sie im Gegensatz zu Mathilde, einer Jugendlichen, deren Freundinnen fortwährend zwischen dem Französischen und dem Schweizerdeutschen wechseln, vor Ausschlussmomenten der „Sprachlosigkeit“ und des „Nicht-mitreden-Könnens“ schützt, wie sie sich für Mathilde beobachten lassen (vgl. Schnitzer 2017). Damit ist Danielle trotz bzw. gerade über die eindeutige sprachliche Positionierung nicht gezwungen, sich wie Mathilde als ‚einsprachige‘ Sprecherin in einem mehrsprachigen Feld zu legitimieren.

3 Biographische Forschung und die Rekonstruktion biographischer Verläufe

Der Fokus meiner Studie liegt nicht nur auf ‚mehrsprachigen‘ sozialen Praktiken (vgl. hierzu ausführlicher Schnitzer 2017). Mehrsprachigkeit wird als ein soziales Phänomen konzipiert, das in einem biographischen Erfahrungsraum eingebettet ist, sodass neben beobachtbaren sprachlichen Praktiken der Jugendlichen auch dieser für die Verfolgung der Fragestellung relevant ist (vgl. Dausien/Kelle 2005, S. 207). Die Jugendlichen werden in Bezug auf ihre Mehrsprachigkeit in situativen Kontexten sozial positioniert (vgl. auch Riegel 2007). Sie positionieren aber auch sich selbst und andere in Bezug auf den sozialen Rahmen vor dem Hintergrund ihrer Erfahrungen sowie der damit einhergehenden „Interpretation dieser Welt“ (Schütz 1971, S. 8) in je konkreten Situationen in spezifischer Weise und

bringen damit wiederum den mehrsprachigen Raum mit hervor (vgl. auch Pennycook 2010). Die gesellschaftlich geprägten impliziten biographischen Wissensbestände (vgl. Alheit/Hoerning 1989), die eine (Sprach-)Biographie ausmachen und situatives Handeln mit strukturieren, werden im Sprechen über sprachliche Erfahrungen rekonstruierbar. Oder anders formuliert: Im Zusammenspiel der Aufschichtung biographischen Wissens in konkreten Situationen, in denen biographisches Wissen zum einen erworben, zum anderen aber auch in Form eines praktischen Wissens handlungsleitend wird, und dessen Repräsentation im biographischen Sprechen.

Biographie kann aufgefasst werden als soziale Konstruktion, über die Subjekte ihre Geschichte herstellen. Dabei lässt sich Biographie als Konzept an der Schnittstelle von Individuum und Gesellschaft verstehen. Dieses Verhältnis kann dahingehend bestimmt werden, dass „die Gestaltung einer Biographie [...] immer die besondere Leistung eines Individuums, in Interaktion mit anderen [ist], aber sie ist zugleich angewiesen auf ‚allgemeine‘ gesellschaftliche Räume, die individuelle Handlungen und Entwürfe zulassen, unterstützen oder einschränken“ (Dausien 2006, S. 32). So verstanden entstehen Biographien nicht als rein individueller Prozess der biographischen Erfahrungsaufschichtung, sondern im ‚Zusammenspiel‘ mit anderen Akteurinnen und Akteuren in spezifischen gesellschaftlichen Räumen und in spezifischer Weise entlang der Möglichkeiten, die diese jeweils zulassen oder auch verhindern.

Im Fokus der Biographieforschung stehen damit längerfristige Prozesse der Erfahrungsbildung und Sinnkonstruktion (Dausien/Kelle 2005), die sich als Verbindung gesellschaftlicher Strukturen und individueller Deutungen im biographischen Wissen der Subjekte abbilden lassen. Biographisches Wissen besteht mit Peter Alheit und Erika Hoerning aus der „Aufschichtung gemachter Erfahrungen“ (Alheit/Hoerning 1989, S. 9), die wir ordnen (vgl. auch Schütz/Luckmann 2003). Diese Ordnung ist geprägt durch die Gesellschaft, deren Teil wir sind, und „deren Wirksamkeit wir erfahren und verarbeitet haben“ (Alheit/Hoerning 1989, S. 9). Der Wissenserwerb findet in „je konkreten, biographisch artikulierten Situationen“ statt (ebd.). Wissen wird im Lebenslauf aufgeschichtet, dabei immer wieder transformiert, neu geordnet und in Narrationen symbolisiert. „Dieses biographische Wissen“, so schließt Ursula Apitzsch an die beiden vorgenannten an, „bringt in die Konstitution sozialer Räume die Zeitachse ein, insofern aufgeschichtete Erfahrung die Vergangenheitsdimension, biographische Planung die antizipierte Zukunft repräsentiert“ (Apitzsch 2014, S. 23).

Was kann nun analog zu den Überlegungen im vorigen Abschnitt im Rahmen der Erforschung eines Phänomens in ungleichheitstheoretischer Perspektive der Beitrag der Biographieforschung sein? Über die Erhebung biographisch-narrativer Interviews lassen sich lebensgeschichtliche Erzählungen in ihrer diachronen Perspektive festhalten. Als Ko-Konstruktion verstanden sind sie in einen bestimmten biographischen, aber auch gesellschaftlichen sowie situativen Kontext eingebettet. Im Rahmen der Analyse lassen sich das diesen Erzählungen eingelagerte biographische Wissen und damit einhergehend längerfristige Prozesse der biographischen Verarbeitung von Erfahrungen rekonstruieren, daneben aber auch situative Logiken, die der Interviewsituation innewohnen. Erkenntnisse in Hinblick auf gesellschaftliche Ungleichheitsverhältnisse lassen sich dabei in ihrer Wirksamkeit auf der Mikroebene herausarbeiten. Wie erleben Akteurinnen und Akteure strukturell gegebene Ungleichheiten, wie verarbeiten und bearbeiten sie diese biographisch und inwiefern verleihen sie ihnen in ihren Erzählungen Sinn?

Und welche biographischen Verläufe lassen sich für welche Lebenskontexte nachzeichnen? Dabei muss auch selbstreflexiv danach gefragt werden, ob und in welcher Weise in der Interviewsituation strukturelle Ungleichheiten zwischen Forscherin und Befragten reproduziert werden. Erzählungen kommt hierbei eine besondere Bedeutung zuteil, da mit Fritz Schütze (1983) und Gabriele Rosenthal (2011, S. 153–157) davon auszugehen ist, dass sie in ihrem situativen Vollzug Zugzwängen folgen, die ihnen einen hohen „Indexikalitäts- und Detaillierungsgrad“ (Rosenthal 2011, S. 153) verleihen und damit eine konkrete Bezugnahme auf erlebte Situationen aufweisen.

In Bezug auf Sprache als Differenzmerkmal lässt sich dies an einem Beispiel aufzeigen. Für Danielle, die oben bereits zitiert wurde, kann rekonstruiert werden, dass sie gerade über eine demonstrative Betonung ihrer „Einsprachigkeit“ schulische Schwierigkeiten in den deutschsprachigen Fächern für sich als erwart-, aber auch überwindbar rahmen kann.

Alors euh d'jà euh je suis née dans une famille euh clairement francophone /mhm/ et chuis aussi euh une huitième Française c'est un tout p'tit peu mais bon c'est vraiment français ((Lachen)) et pis euh j'ai quand même une grand-mère qui'y est euh suisse allemande mais elle a fait sa scolarité en allemand donc la mère de mon père mais euh elle n' elle a toujours parlé en français avec nous parce que son mari est français donc /d'accord/ et pis elle a pas du tout parlé à mon père en allemand non plus (Danielle, Z. 32–38)

Also äh schon mal äh ich bin in einer äh klar französischsprachigen Familie geboren /mhm/ und ich bin auch äh zu einem Achtel Französin das ist nur ein kleines bisschen aber gut es ist wirklich französisch ((Lachen)) und dann äh ich habe trotzdem eine Großmutter die ist äh Deutschschweizerin aber sie hat ihre Schulzeit auf Deutsch gemacht also die Mutter von meinem Vater aber äh sie w- sie hat immer Französisch mit uns gesprochen weil ihr Mann Franzose ist also /okay/ und dann hat sie auch mit meinem Vater gar nicht Deutsch gesprochen (Übersetzung)

Dass mit einer ihrer Großmütter, die aus einem deutschsprachigen Gebiet zu ihrem Großvater in ein französischsprachiges Umfeld gezogen ist, deutliche Bezüge zum Schweizerdeutschen auch in ihrer Familie vorhanden wären, von Danielle aber nicht hervorgehoben werden, lässt sich in zweierlei Hinsicht in Bezug auf gesellschaftliche Ungleichheits- bzw. Dominanzverhältnisse deuten: zum einen macht es die „fehlende“ Verankerung der (schweizer-)deutschen Sprache in ihrer Biographie für Danielle möglich, ihre (zukünftigen) schulischen Erfolge als ihre eigenen, individuell erarbeiteten zu rahmen; zum anderen mag sie auf einen gesellschaftlichen Kontext verweisen, in dem Zugewanderte sich sprachlich an hegemoniale Sprachen und Sprechweisen anpassen müssen, wenn sie von ihrer sprachlichen Verortung keine situativen und strukturellen Nachteile erlangen wollen (vgl. ausführlicher Schnitzer 2017, S. 254–275).

4 Ethnographie und Biographie: methodologische Verknüpfungsmöglichkeiten

Nachdem die Gegenstandsebenen biographischer und ethnographischer Forschung unterschieden wurden, wird nun aufgezeigt, wie die beiden Zugänge mit

ihren unterschiedlichen Blickrichtungen systematisch aufeinander bezogen werden können, um ein Phänomen in ungleichheitstheoretischer Perspektive analytisch differenziert beleuchten zu können.

Die Verknüpfung ethnographischer und biographischer Perspektiven ist nicht neu, sie lässt sich in qualitativen Forschungsprojekten immer wieder finden (vgl. auch Pape 2017; Schnitzer 2017). Dabei wird in der Regel, ausgehend von jeweils einer Forschungstradition – der biographischen oder der ethnographischen –, ein Feld erschlossen und die jeweils andere genutzt, um den Feldzugang zu bewältigen, zusätzliche Informationen zu erhalten oder Analysen in Bezug auf ein Phänomen zu ergänzen und zu reflektieren (vgl. auch Pape 2017). Allerdings stehen die beiden Forschungszugänge häufig nebeneinander, ohne dass die unterschiedlichen methodologischen Herangehensweisen und Gegenstandsebenen reflektiert würden (vgl. hierzu auch Dausien/Kelle 2005, S. 203). Wenn allerdings davon auszugehen ist, dass jede methodische Vorgehensweise ihren Gegenstand hervorbringt, dann erfordern Möglichkeiten der Verknüpfung unterschiedlicher methodischer Zugänge eine Reflexion auf methodologischer Ebene. Zudem sollte ein gemeinsamer Theorierahmen den erkenntnistheoretischen und methodologischen ‚Überbau‘ der Analyse bilden. Dies wird häufig kaum thematisiert.

Ich möchte im Folgenden einen Vorschlag der systematischen Bezugnahme machen, der wesentlich an einen wegweisenden Text von Bettina Dausien und Helga Kelle anschließt (Dausien/Kelle 2005). In einer ungleichheitstheoretischen Wendung sowie in der Bezugnahme auf das Forschungsfeld der Mehrsprachigkeit gehen die folgenden Überlegungen über die der beiden Autorinnen hinaus. Wie oben ausgeführt, schichten sich Erfahrungen auf zu einem impliziten Wissen, das wiederum die biographische Erzählung, aber auch das situative Handeln strukturiert (vgl. ebd.). Vergangenes Erleben ist so als Struktur des Gegenwärtigen ständig präsent (vgl. Busch 2015, S. 60). Um ein Phänomen umfassend in den Blick zu nehmen, bietet es sich daher an, sowohl die situative Praxis als auch deren „Geschichte“ (Schütz 1971, S. 11) in die Analyse einzubeziehen. Diese „Geschichte“ besteht für Schütz aus genau jener „Ablagerung aller vergangenen Erfahrungen des Menschen, die in seinem verfügbaren Wissensvorrat in der Form habitueller Aneignungen organisiert sind“ (vgl. ebd.). Zu ergänzen ist, dass es sich bei diesen Prozessen der Wissensbildung nicht allein um einen passiven Prozess der „Ablagerung“ handelt, die dann nicht mehr angetastet wird, sondern um eine fortwährende Transformation und Weiterentwicklung vor dem Hintergrund hinzugekommener situativer Erfahrungen. Einmal ‚abgelagert‘ bleiben Wissensbestände nicht in gleichbleibender Weise bestehen, sondern werden fortwährend ergänzt und ‚umgeschrieben‘.⁴

Dausien und Kelle schlagen vor, Biographie und Ethnographie über die Unterscheidung von „Text“ und „Kontext“ ins Verhältnis zu setzen und halten fest, dass „mit Ethnographie und Biographieforschung empirisch jeweils unterschiedliche ‚Ausschnitte‘ dieses Konstruktionsprozesses [der sozialen Wirklichkeit im Anschluss an Berger/Luckmann (2013); A. S.] ins Zentrum des wissenschaftlichen Interesses“ gestellt werden (Dausien/Kelle 2005, S. 208). Bei einem Wechsel der Perspektive wird so jeweils die eine zum Kontext der anderen. Während also mit einem Fokus auf der biographischen Dimension der Erfahrungsaufschichtung situative Praktiken deren Kontext darstellen, wird diese zum Kontext, wenn der Blick auf die Logik situativer Praktiken gerichtet wird. Oder anders formuliert: Mit Blick auf die biographische Erfahrungsaufschichtung und die damit einhergehende Herausbildung impliziter Wissensbestände sind die Situationen als Kon-

text relevant, in denen die Akteurinnen und Akteure die Erfahrungen jeweils vollziehen. Anders herum betrachtet ist die Logik situativer Praktiken nicht nur bedingt durch aktuelle situative Bedingungen, sondern diese sind zum einen geprägt durch allgemeine gesellschaftliche Räume, innerhalb derer sie zu verorten sind, zum anderen aber auch durch die impliziten biographischen Wissensbestände, die das Handeln der Akteurinnen und Akteure jeweils strukturieren. Damit sind diese als Kontext situativen Handelns bedeutsam. Basis der Verknüpfungsmöglichkeit ist dabei das interpretative Paradigma und damit einhergehend die Annahme, dass sowohl situativem Handeln und den entsprechend beobachtbaren Praktiken als auch dem Sprechen im Interview implizite Wissensbestände zugrunde liegen, die beides strukturieren und sich in der rekonstruktiven Analyse herausarbeiten lassen.

Für eine ungleichheitstheoretisch interessierte Forschung können nun zwei Argumente für eine Verknüpfung ethnographischer und biographischer Vorgehensweisen in Anschlag gebracht werden. Zum einen lassen sich darüber diachrone und synchrone Ausschnitte sozialer Wirklichkeit aufeinander beziehen.⁵ Die situative Hervorbringung von Differenzen, die über eine Analyse beobachtbarer sozialer Praktiken rekonstruiert werden kann, wird ergänzt durch die Rekonstruktion der biographischen Aufschichtung von Differenzerfahrungen zu systematischen Benachteiligungen im Lebenslauf. Zum anderen erlaubt es ein ethnographisches Vorgehen anders als die Biographieforschung darüber hinaus, auch die institutionellen und politischen Logiken eines Feldes – im Sinne eines „Kontextes“ im Anschluss an Dausien und Kelle (2005) – zu erfassen, innerhalb dessen die beobachteten Akteurinnen und Akteure vor dem Hintergrund ihres über Erfahrungsaufschichtung herausgebildeten biographischen Wissens agieren. Genau diesen Einbezug des Kontextes fordern Marcus Emmerich und Ulrike Hormel, wenn im Rahmen qualitativer Projekte Aussagen zu Prozessen der Entstehung sozialer Ungleichheit gemacht werden wollen, da diese im Falle von Bildungsungleichheiten eben in genau jenen (institutionellen) Settings hervorgebracht werden (vgl. Emmerich/Hormel 2017, S. 117; vgl. auch Emmerich/Hormel 2013). In einer Kombination beider Zugänge können situative Momente der Hervorbringung und Reproduktion von Ungleichheiten in sozialen Zuschreibungs-, Kategorisierungs- und Unterscheidungspraktiken in ihrem Kontextbezug eingeordnet werden in längerfristige Verläufe, die deutlich machen können, inwiefern situative Differenzen auf strukturelle Ungleichheitsmomente verweisen.

Nochmals präzisiert für das Phänomen der Mehrsprachigkeit lässt sich diese fassen als situative Praxis im Sinne der ethnographischen Perspektive, die mit Darstellungen und Zuschreibungen sprachlicher Zugehörigkeiten und Differenzen einhergeht und diese situativ erst hervorbringt. Zugleich stellt Mehrsprachigkeit aus biographischer Sicht eine mit bestimmten Erfahrungen einhergehende und aus einem bestimmten biographischen Wissen resultierende Ressource dar, die spezifische biographische Sinnkonstruktionen auf der Basis impliziter Wissensbestände mit sich bringt. Diese bedingen zum einen das sprachbiographische Sprechen im Interview, zum anderen aber auch die situative Handlungspraxis. So werden mit einem ethnographischen und einem biographischen Vorgehen unterschiedliche Ausschnitte des Konstruktionsprozesses sozialer Wirklichkeit (vgl. Berger/Luckmann 2013) in den Blick genommen, die sich für die Erforschung von Mehrsprachigkeit als sozialer Praxis wie oben bereits erwähnt folgendermaßen festhalten lassen: soziale Sprachpraktiken und das Sprechen über Sprache(n). Über teilnehmende Beobachtung und die Analyse von Beobachtungsprotokollen

sowie transkribierten Gesprächsmitschnitten können sprachliche Praktiken, aber auch das Sprechen über Sprache(n) und damit einhergehende soziale Positionierungen fokussiert werden. Über sprachbiographische Interviews und die Analyse der Transkriptionen wird die synchrone Dimension der ethnographischen Perspektive ergänzt mit einer diachronen Dimension. In „Interaktionsgeschichten“ (Goffman 1994; zit. nach Dausien/Kelle 2005, S. 200) verdichtet werden die in Schilderungen von Erfahrungen eingebetteten erzählten Praktiken sowie deren Deutungen rekonstruierbar, daneben aber auch die Praxis der Erzählung im Interview. Über beide Perspektiven lassen sich also zwei Gegenstände in den Blick nehmen, die sich jeweils sowohl im ethnographischen als auch im biographischen Material rekonstruieren lassen, wobei je einer im Fokus des jeweiligen methodischen Zugangs steht. Dennoch sind beide – sprachliche Praktiken und das Sprechen über Sprache(n) – in beiden Materialien präsent und können daher aus beiden Datensorten rekonstruiert sowie in der Analyse erkenntnisgewinnend aufeinander bezogen werden (vgl. Abbildung 1).

	Biographischer Zugang	Ethnographischer Zugang
Gegenstand: Soziale Praktiken	Praxis der Erzählung	Sprachliche Praxis
Gegenstand: Sprechen über Praktiken	Erzählte Praxis	Sprechen über Sprachen

Abbildung 1: Forschungszugänge und Forschungsgegenstände (vgl. Schnitzer 2017, S. 58).

Mit Blick auf die ungleichheitstheoretischen Analysemöglichkeiten erlaubt es die Verknüpfung einer diachronen mit einer synchronen Perspektive, sowohl die Hervorbringung von Differenzen und Zugehörigkeiten in situ in ihrer institutionellen Gerahmtheit zu beobachten, als auch deren biographische Einbettung zu verdeutlichen, die erst den Blick auf systematische Ungleichheitsverhältnisse freigibt. Im

vorliegenden Projekt wurden die situativen Praktiken zunächst in ihrer immanenten Logik rekonstruiert und erst in einem zweiten Schritt in Bezug zu biographischen Präsentationen, Deutungen und Sinnkonstruktionen gesetzt.⁶ So können längerfristige Prozesse der Erfahrungsaufschichtung und situative Praktiken in den Blick genommen werden, die zum einen das Phänomen der Mehrsprachigkeit als soziale Praxis differenziert ins Zentrum der Analyse stellen. Zum anderen können aber so auch längerfristig wirksame Zugehörigkeiten rekonstruiert werden, die, so betonen Emmerich und Hormel (2017), in den Blick genommen werden müssen, wenn Aussagen zur Hervorbringung sozialer Ungleichheiten gemacht werden sollen (vgl. Emmerich/Hormel 2017, S. 114–115).

5 Weitergedacht: Eine ethnographisch-biographische Perspektive als Möglichkeit für die Ungleichheitsforschung

Mögliche empirische Erträge der eingenommenen Perspektive für eine ungleichheitstheoretisch informierte Forschung liegen auf unterschiedlichen Ebenen: auf der Ebene der Differenzproduktion sowie auf der struktureller Ungleichheiten. Auf ersterer ist es zum einen möglich, Prozesse der Gruppenbildung nachzuzeichnen, die sich auf nationaler Ebene fortsetzen. In der Analyse des empirischen Materials kann gezeigt werden, wie über fortwährende Selbst-Positionierungen und fortlaufendes Positioniert-Werden Sprachgruppenzugehörigkeiten und damit einhergehend Sprachkompetenzen zugewiesen werden.⁷ Damit werden die beiden Sprachgruppen „französischsprachig“ und „deutschsprachig“ sowohl situativ als auch biographisch immer wieder neu hervorgebracht. Dabei ist bedeutsam, dass die Zugehörigkeiten in dem als bilingual konnotierten Kontext situativ verschiebbar erscheinen, sie in den biographischen Konstruktionen aber als verfestigte und deutlich voneinander unterscheidbare „Mentalitäten“ mit klar fest-schreibbaren Unterschieden aufgerufen werden (vgl. Schnitzer 2017, S. 320-341).

Zum anderen wird auf der Ebene struktureller Ungleichheiten vor dem Hintergrund der institutionellen Praktiken durch die Analyse der sprachbiographischen Erzählungen deutlich, wie die eine der beiden als getrennt konstruierten sogenannten Sprachgruppen fortwährend und in verschiedener Hinsicht benachteiligt ist: Die sich als französischsprachig bezeichnenden Jugendlichen beschreiben längere Wege zur Schule, da sie eher aus dem weiteren Umland kommen; sie schreiben sich selbst weniger Sprachkompetenzen im Deutschen zu, als sie umgekehrt den „Deutschsprachigen“ im Französischen zusprechen, was dazu führt, dass die Jugendlichen in der Kommunikation häufig zum Französischen übergehen und so systematisch weniger Sprechgelegenheiten im Deutschen entstehen (vgl. auch Kuhn/Neumann 2017). Zudem erhalten sie aufgrund eines im französischsprachigen System fehlenden Jahres im Englischunterricht im ersten Jahr der bilingualen Klasse zusätzlichen Stützunterricht, was für sie zwar „Sprachförderung“, aber erheblich mehr Aufwand als für die vorher im deutschsprachigen System beschulten ergibt. Schließlich zeigen sich erst über das biographische Material unterschiedliche sprachliche Voraussetzungen der Jugendlichen, die mit unterschiedlichen Herausforderungen im Schulalltag einhergehen. Während die

translingualen Praktiken über Sprachgrenzen hinweg für sich selbst als bilingual konstruierende Sprecherinnen und Sprecher mit einer Vervielfältigung der Positionierungsmöglichkeiten einhergehen, erscheinen diese für sich selbst als eher einsprachig verstehende Jugendliche als Ausschlussmomente (vgl. ausführlicher Schnitzer 2017).

Über eine Kombination der beiden Zugänge – die Beobachtung und Analyse der Sprachpraktiken in ihrer situativen Praxis sowie die Rekonstruktion des Sprechens der Jugendlichen über ihr (mehrsprachiges) Sprechen und ihre Sprachen als deren „Geschichte“ – kann ein differenziertes Verständnis des sprachlichen Alltags der Jugendlichen und der alltäglichen Handlungsanforderungen im Umgang mit und in der Deutung von Mehrsprachigkeit erarbeitet werden. Aber nicht nur im mehrsprachigen Sprechen und im Sprechen über Mehrsprachigkeit lassen sich ungleichheitsrelevante Prozesse nachzeichnen. Um aufzuzeigen, inwiefern die voranstehenden Gedanken auch für andere Phänomenbereiche adaptiert werden können, möchte ich abschließend Potentiale, offene Fragen und Herausforderungen einer Kombination biographischer und ethnographischer Zugänge für eine ungleichheitstheoretisch informierte Forschung bündeln.

So stellt sich die Frage, für welche Projekte und Forschungsgegenstände sich ein solch kombiniertes Vorgehen anbietet. Ein ethnographisch-biographisches Vorgehen lässt sich etwa für die Forschung zu ungleichheitsrelevanten Differenzkategorien wie Geschlecht, Sprache, Migrationsgeschichte, aber auch Körper fruchtbar machen. Diese Differenzkategorien werden – auch in ihrer Verschränkung (vgl. hierzu Riegel 2014) – zum einen *situativ zugeschrieben* und *dargestellt*, zum anderen aber auch in *biographisch* geprägten, von praktischen Wissensbeständen habitualisierten Praxen *verstetigt* und *festgeschrieben* (vgl. Schnitzer 2017). Wenn davon ausgegangen wird, dass das interessierende Phänomen zum einen in einem bestimmten sozialen Kontext situativ hervorgebracht wird, zum anderen aber auch durch eine „Interaktionsgeschichte“ geprägt ist (vgl. auch Goffman 1994), dann sind für dessen Erforschung sowohl situative Praktiken in ihrem Vollzug als auch das implizite biographische Wissen, das den situativen Praktiken zugrunde liegt, von Relevanz. Mit Blick auf Mikroprozesse der Entstehung, Verstetigung und Reproduktion sozialer Ungleichheiten bringt damit ein ethnographisch-biographisches Vorgehen Erkenntnisgewinne in zweierlei Hinsicht mit sich: Zum einen können über teilnehmende Beobachtungen situative Aushandlungsprozesse der Hervorbringung von Differenz beobachtet und zum Gegenstand der Analyse gemacht werden. Der Blick kann hierbei auf die Aushandlung von Positionierungsweisen und machtvoll wirksame Deutungsweisen gelenkt werden, die den situativen Praktiken eingeschrieben sind. Solche Aushandlungsprozesse lassen sich nicht nur in originär ethnographischen Beobachtungssituationen, sondern u.a. auch in forschungsindizierten Familieninterviews nachzeichnen, in denen mehrere Familienmitglieder auch unterschiedlicher Generationen anwesend sind (vgl. auch Rosenthal/Stephan/Radenbach 2011). Basis sind hierbei wiederum implizite, praktische Wissensbestände, die sich in der Analyse beobachteter Praktiken und deren situativen Logiken rekonstruieren lassen. Zum anderen können über einen narrativ-biographischen Zugang solche (Differenz-)Konstruktionen biographischen Wissens rekonstruiert werden, die von den Akteurinnen und Akteuren als ihre „Geschichte“ relevant gesetzt und als längerfristige Prozesse der Erfahrungsaufschichtung im Rahmen eines impliziten biographischen Wissens wirksam werden, in der situativen Praxis aber keine Relevanz erfahren. Wenn diese nun wiederum in den Kontext gesellschaftlicher und

historischer Rahmendaten gestellt werden (vgl. auch Rosenthal/Radenbach 2012), sind in einer die synchrone sowie die diachrone Perspektive verschränkenden Analyse vielschichtige Rekonstruktionen von Mikroprozessen sozialer Ungleichheit möglich (vgl. auch Machold 2017, S. 157).

Offene Fragen und Herausforderungen, die sich hierbei stellen, sind zum einen theoretisch-methodologischer, zum anderen forschungspraktischer Art. Eine theoretische Frage, die sich tiefergehender diskutieren ließe, ist die der Vereinbarkeit des Subjektverständnisses, das biographischen und ethnographischen bzw. praxistheoretischen Ansätzen jeweils zugrunde liegt, auch wenn implizite Wissensbestände – verstanden als biographisches und praktisches Wissen – sich in beiden Theorietraditionen als in längerfristigen Prozessen herausgebildet und situativ handlungsleitend begreifen lassen. Eine weitere, allerdings beide Vorgehensweisen in meinem Verständnis verbindende Frage, die sich theoretisch klären lässt, aber forschungspraktisch immer wieder eingefangen werden muss, ist die nach subjektiven Motiven situativen Handelns. Diese werden weder mit einem Biographieverständnis im Anschluss an Bettina Dausien oder Gabriele Rosenthal, noch mit einem Konzept situativer Praktiken in den Blick genommen, sodass in der Analyse immer wieder der Versuchung widerstanden werden muss, situative Praktiken über eine Rekonstruktion biographischer Sinnstrukturen in ihrem subjektiven Sinn zu deuten. In diesem Sinne ist es bedeutsam, die Auswertung der Datensorten zunächst sorgsam zu trennen und erst in einem zweiten Schritt methodologisch begründet und über eine Reflexion der unterschiedlichen Gegenstände aufeinander zu beziehen, um nicht vorschnell sich aus der einen Perspektive ergebende Fragen mit Antworten aus der anderen Perspektive zu klären. Weniger als um gegenseitige Erklärungsgewinne geht es in einer Kombination der methodischen Zugänge eher darum, Aspekte des Phänomens auszuleuchten, die mit dem anderen Zugang nicht in den Blick genommen werden können, um so über eine verschränkte Analyse zu einem differenzierteren Gesamtbild zu kommen. Damit lässt sich eine weitere forschungspraktische Herausforderung anmerken: Im Zuge eines Vorgehens, das zwei methodische Zugänge substantiell kombiniert, werden nicht nur die Verortung und Verschränkung verschiedener Theorietraditionen notwendig, sondern zumeist auch die Erhebung, Organisation, Systematisierung und Auswertung einer großen Fülle komplexen Datenmaterials. Dies erfordert eine Komplexitätsreduktion (vgl. Kelle 2010) im Sinne einer fortwährenden Klärung der Fragen nach „Text“ und „Kontext“ (vgl. Dausien/Kelle 2005). Welchen Aspekt des Phänomens stelle ich zu welchem Zeitpunkt der Analyse als „Text“ ins Zentrum, welchen nutze ich zur Kontextualisierung, und welche Implikationen bringt dies für die Vorgehensweise in der Auswertung mit sich? Nicht umsonst gehen Forschungen, die biographische und ethnographische Ansätze verbinden, zumeist von einer der beiden Perspektiven aus und nehmen dann die andere ergänzend hinzu (vgl. Pape 2017).

Abschließend lässt sich festhalten, dass über einen ethnographisch-biographischen Zugang gegenstandsbezogen auf das Phänomen der Mehrsprachigkeit – und angedacht auch für andere, soziale Differenzkategorien fokussierende Projekte – ungleichheitswirksame Mechanismen in ihrer situativen Verortung sichtbar werden, aber erst über ihre biographische Situierung als längerfristig wirksame strukturelle Ungleichheiten in den Blick genommen werden können. Dennoch erweist sich auch in diesem kombinierten Vorgehen der Rückschluss auf die Entstehung systematischer (Bildungs-)Ungleichheiten als herausforderungsvoll. Über einen qualitativen Zugang können soziale Mikroprozesse und ihre Kontextgebun-

denheit sehr genau untersucht werden. Damit ist die differenzierte Abbildung sozialer Differenzverhältnisse möglich, strukturelle Formen der Benachteiligungen aber können nur sehr vage in den Blick genommen werden. Dafür ist es bedeutsam, nicht einseitig auf einem methodologischen Paradigma zu beharren, sondern die jeweiligen blinden Flecken über eine wechselseitige Öffnung zu beleuchten. So wie mit einer Kombination von ethnographischen und biographischen Zugängen die Analysemöglichkeiten eines Phänomenbereichs erweitert werden, gilt dies auch für eine Ergänzung qualitativer und quantitativer Ansätze in der Ungleichheitsforschung.

Anmerkungen

- 1 Die Jugendlichen wurden gebeten, ihre Lebensgeschichte zu erzählen und dabei auch auf Situationen zu fokussieren, in denen „ihre“ Sprachen bedeutsam waren.
- 2 Das Konzept liegt der Autorin vor, wird aber aus Gründen der Anonymisierung der untersuchten Schule nicht als Quelle angegeben.
- 3 Die Matura im schweizerischen Schulsystem entspricht dem Abitur in Deutschland.
- 4 Vgl. hierzu auch Fragen der Erinnerung und deren Konzeption als soziale Praxis (etwa bei Rosenthal 2010, aber auch Halbwachs 1985 oder Welzer 2011).
- 5 Als diachrone Ausschnitte sozialer Wirklichkeit können die längere Zeiträume überspannenden lebensgeschichtlichen Erzählungen im biographisch-narrativen Interview bezeichnet werden, die in einer bestimmten Situation im Rückblick eine erzählte Verdichtung und Fokussierung des Vergangenen darstellen. Synchrone Ausschnitte sozialer Wirklichkeit werden in den Beschreibungen beobachteter Situationen in Beobachtungsprotokollen über das Erleben und Schreiben der Forscherin oder des Forschers erfassbar.
- 6 Die Auswertung der Beobachtungsprotokolle erfolgte in einer Kombination der von Rosenthal vorgeschlagenen sequenziellen Vorgehensweise (vgl. Rosenthal 2011) und kategorisierender Verfahren (vgl. auch Breidenstein u.a. 2013). Die Analyse der sprachbiographischen Interviews wurde in Anlehnung an das von Rosenthal für die biographische Fallrekonstruktion vorgeschlagene Verfahren vorgenommen (vgl. zu beidem ausführlicher Schnitzer 2017).
- 7 Zum spezifischen Verständnis von Sprachkompetenzen in meiner Untersuchung vgl. Schnitzer 2017, S. 346.

Literatur

- Alheit, P./Hoerning, E. M. (1989): Biographie und Erfahrung: Eine Einleitung. In: Alheit, P./Hoerning, E. M. (Hrsg.): Biographisches Wissen. Beiträge zu einer Theorie lebensgeschichtlicher Erfahrung. Frankfurt a.M./New York, S. 8–23.
- Alkemeyer, T. (2006): Lernen und seine Körper. Habitusformungen und -umformungen in Bildungspraktiken. In: Friebertshäuser, B./Rieger-Ladich, M./Wigger, L. (Hrsg.): Reflexive Erziehungswissenschaft. Forschungsperspektiven im Anschluss an Pierre Bourdieu. Wiesbaden, S. 119–140.
- Apitzsch, U. (2014): Transnationale Familienkooperationen. In: Geisen, T./Studer, T./Yildiz, E. (Hrsg.): Migration, Familie und Gesellschaft. Beiträge zu Theorie, Kultur und Politik. Wiesbaden, S. 13–26.
- Berger, P. L./Luckmann, T. (2013): Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie. 25. Auflage Frankfurt a.M.

- Blackledge, A./Creese, A. (2010): *Multilingualism. A Critical Perspective*. London.
- Bourdieu, P. (1990): *Was heißt sprechen? Die Ökonomie des sprachlichen Tausches*. Wien.
- Breidenstein, G. (2006): *Teilnahme am Unterricht. Ethnographische Studien zum Schülerjob*. Wiesbaden.
- Breidenstein, G./Hirschauer, S./Kalthoff, H./Nieswand, B. (2013): *Ethnografie. Die Praxis der Feldforschung*. Konstanz.
- Breidenstein, G./Kelle, H. (2007): *Macht und Ungleichheit als Probleme der qualitativen Unterrichtsforschung*. In: Brumlik, M./Merkens, H. (Hrsg.): *bildung macht gesellschaft. Beiträge zum 20. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft*. Opladen/Farmington Hills, S. 217–224.
- Bundesamt für Statistik (2015): *Sprachen*.
<https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bevoelkerung/sprachen-religionen/sprachen.html> (24. Oktober 2017).
- Busch, B. (2015): *Zwischen Fremd- und Selbstwahrnehmung. Zum Konzept des Spracherlebens*. In: Schnitzer, A./Mörten, R. (Hrsg.): *Mehrsprachigkeit und (Un-)Gesagtes. Sprache als soziale Praxis in der Migrationsgesellschaft*. Weinheim/Basel, S. 49–66.
- Dausien, B. (2006): *Geschlechterverhältnisse und ihre Subjekte. Zum Diskurs um Sozialisation und Geschlecht*. In: Bilden, H./Dausien, B. (Hrsg.): *Sozialisation und Geschlecht. Theoretische und methodologische Aspekte*. Opladen, S. 17–44.
- Dausien, B./Kelle, H. (2005): *Biographie und kulturelle Praxis. Methodologische Überlegungen zur Verknüpfung von Ethnographie und Biographieforschung*. In: Völter, B./Dausien, B./Lutz, H./Rosenthal, G. (Hrsg.): *Biographieforschung im Diskurs*. Wiesbaden, S. 189–212.
- Diehm, I./Kuhn, M./Machold, C. (2013): *Ethnomethodologie und Ungleichheit? Methodologische Herausforderungen einer ethnographischen Differenzforschung*. In: Budde, J. (Hrsg.): *Unscharfe Einsätze: (Re-)Produktion von Heterogenität im schulischen Feld*. Wiesbaden, S. 29–51. https://doi.org/10.1007/978-3-531-19039-6_2
- Duchêne, A./Moyer, M./Roberts, C. (Hrsg.) (2013): *Language, Migration and Social Inequalities. A Critical Sociolinguistic Perspective on Institutions and Work*. Bristol.
- Emmerich, M./Hormel, U. (2013): *Heterogenität – Diversity – Intersektionalität. Zur Logik sozialer Unterscheidungen in pädagogischen Semantiken der Differenz*. Wiesbaden.
- Emmerich, M./Hormel, U. (2017): *Soziale Differenz und gesellschaftliche Ungleichheit: Reflexionsprobleme in der erziehungswissenschaftlichen Ungleichheitsforschung*. In: Diehm, I./Kuhn, M./Machold, C. (Hrsg.): *Differenz – Ungleichheit – Erziehungswissenschaft. Verhältnisbestimmungen im (Inter-)Disziplinären*. Wiesbaden, S. 103–121.
https://doi.org/10.1007/978-3-658-10516-7_6
- Goffman, E. (1994): *Die Interaktionsordnung*. In: Goffman, E. (Hrsg.): *Interaktion und Geschlecht*. Hrsg. und eingeleitet von Hubert A. Knoblauch, mit einem Nachwort von Helga Kotthoff. Frankfurt a.M./New York, S. 50–104.
- Goffman, E. (2008) [1967]: *Interaktionsrituale. Über Verhalten in direkter Kommunikation*. 8. Auflage Frankfurt a.M.
- Halbwachs, M. (1985): *Das Gedächtnis und seine sozialen Bedingungen*. Frankfurt a.M.
- Heller, M. (2007): *Bilingualism as Ideology and Practice*. In: Heller, M. (Hrsg.): *Bilingualism. A Social Approach*. New York, S. 1–22. https://doi.org/10.1057/9780230596047_1
- Heller, M. (2008): *Doing Ethnography*. In: Li Wei/Moyer, M. (Hrsg.): *The Blackwell Guide to Research Methods in Bilingualism and Multilingualism*. Oxford, S. 249–262.
<https://doi.org/10.1002/9781444301120.ch14>
- Jurt, J. (2008): *Globalisierung und sprachlich-kulturelle Vielfalt. Unter anderem aufgezeigt am Beispiel der Schweiz*. In: Lüdi, G./Seelmann, K./Sitter-Liver, B. (Hrsg.): *Sprachenvielfalt und Kulturfrieden. Sprachminderheit – Einsprachigkeit – Mehrsprachigkeit: Probleme und Chancen sprachlicher Vielfalt*. Fribourg/Stuttgart, S. 201–223.
- Kelle, H. (2010): *Die Komplexität der Wirklichkeit als Problem qualitativer Forschung*. In: Friebertshäuser, B./Langer, A./Prenzel, A. (Hrsg.): *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. Weinheim, S. 101–118.

- Kelle, H. (2013): Theorie-Empirie-Verhältnis und methodische Standards in der qualitativen Forschung. In: Einsiedler, W./Fölling-Albers, M./Kelle, H./Lohrmann, K. (Hrsg.): Standards und Forschungsstrategien in der empirischen Grundschulforschung. Eine Handreichung. Münster, S. 59–92.
- Kreckel, R. (2004): Politische Soziologie der sozialen Ungleichheit. 3. Auflage Frankfurt a.M.
- Kuhn, M./Neumann, S. (2017): Differenz und Ungleichheit im Kontext von Mehrsprachigkeit. Raumanalytische Perspektiven auf Regulierungsweisen sprachlicher Praktiken im frühpädagogischen Feld. In: Diehm, I./Kuhn, M./Machold, C. (Hrsg.): Differenz – Ungleichheit – Erziehungswissenschaft. Verhältnisbestimmungen im (Inter-)Disziplinären. Wiesbaden, S. 275–294. https://doi.org/10.1007/978-3-658-10516-7_15
- Lucius-Hoene, G./Deppermann, A. (2004): Narrative Identität und Positionierung. In: Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion, 5. Jg., S. 166–183.
- Lüdi, G./Werlen, I. (2005): Sprachenlandschaft in der Schweiz. Eidgenössische Volkszählung 2000. Neuchâtel.
- Machold, C. (2017): Datenbasierte Portraits als Instrumentarium einer ethnografischen Ungleichheitsforschung. In: Diehm, I./Kuhn, M./Machold, C. (Hrsg.): Differenz – Ungleichheit – Erziehungswissenschaft. Verhältnisbestimmungen im (Inter-)Disziplinären. Wiesbaden, S. 157–176.
- Neumann, S. (2011): Welche Unterscheidungen machen einen Unterschied? Zur sozialen Selektivität der Sprachverwendung in „Maison Relais pour enfants“. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, 31. Jg., H. 4, S. 349–362.
- Pape, E. (2017): Biographieforschung und ethnographische Beobachtungen. In: Lutz, H./Schiebel, M./Tuider, E. (Hrsg.): Handbuch Biographieforschung. Wiesbaden, S. 549–561.
- Pennycook, A. (2010): Language as a Local Practice. New York.
- Reckwitz, A. (2003): Grundelemente einer Theorie sozialer Praktiken. Eine sozialtheoretische Perspektive. In: Zeitschrift für Soziologie, 32. Jg., H. 4, S. 282–301.
- Riegel, C. (2007): Migrante Positionierungen: Dynamische Mehrfachverortungen und die Orientierung am Lokalen. In: Bukow, W.-D./Nikodem, C./Schulze, E./Yildiz, E. (Hrsg.): Was heißt hier Parallelgesellschaft? Zum Umgang mit Differenzen. Wiesbaden, S. 227–256. https://doi.org/10.1007/978-3-531-90743-7_16
- Riegel, C. (2014): Intersektionalität als Analyseperspektive – Intersektionalität als Methode des Vergleichs? In: Freitag, C. (Hrsg.): Methoden des Vergleichs. Komparatistische Methodologie und Forschungsmethodik in interdisziplinärer Perspektive. Opladen/Berlin/Toronto, S. 173–190.
- Rosenthal, G. (2010): Zur Interdependenz von kollektivem Gedächtnis und Erinnerungspraxis. Kulturosoziologie aus biographietheoretischer Perspektive. In: Wohlrab-Sahr, M. (Hrsg.): Kulturosoziologie. Paradigmen, Methoden, Fragestellungen. Wiesbaden, S. 151–175. https://doi.org/10.1007/978-3-531-92300-0_7
- Rosenthal, G. (2011): Interpretative Sozialforschung. Eine Einführung. 3. Auflage Weinheim/München.
- Rosenthal, G./Radenbach, N. (2012): Das Vergangene ist auch Gegenwart, das Gesellschaftliche ist auch individuell. Zur Notwendigkeit der Analyse biographischer und historischer Rahmendaten. In: sozialersinn, 13. Jg., H. 1, S. 3–37.
- Rosenthal, G./Stephan, V./Radenbach, N. (2011): Brüchige Zugehörigkeiten. Wie sich Familien von „Russlanddeutschen“ ihre Geschichte erzählen. Frankfurt a.M.
- Roth, H.-J. (2013): Sprache – Sprechen – Schweigen. Historische und theoretische Positionen zum Verhältnis des Sprechens über sprachliche Vielfalt. In: Roth, H.-J./Terhart, H./Anastasopoulos, C. (Hrsg.): Sprache und Sprechen im Kontext von Migration. Worum man sprechen kann und worüber man (nicht) sprechen soll. Wiesbaden, S. 13–42.
- Schatzki, T.R. (1996): Social Practices. A Wittgensteinian Approach to Human Activity and the Social. Cambridge.
- Schnitzer, A. (2017): Mehrsprachigkeit als soziale Praxis. (Re-)Konstruktionen von Differenz und Zugehörigkeit unter Jugendlichen im mehrsprachigen Kontext. Weinheim/Basel.

- Schütz, A. (1971): Wissenschaftliche Interpretation und Alltagsverständnis menschlichen Handelns. In: Schütz, A. (Hrsg.): Gesammelte Aufsätze. Das Problem der sozialen Wirklichkeit. Den Haag, S. 3–54. https://doi.org/10.1007/978-94-010-2858-5_1
- Schütz, A./Luckmann, T. (2003): Strukturen der Lebenswelt. Konstanz.
- Schütze, F. (1983): Biographieforschung und narratives Interview. In: Neue Praxis, 13. Jg., H. 3, S. 283–293.
- Welzer, H. (2011): Das kommunikative Gedächtnis. Eine Theorie der Erinnerung. 3. Auflage München.