



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Mehrsprachigkeit als Überlebenskompetenz“

verfasst von /submitted by

Mag. Elisabeth Renate Diop

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfillment of the requirement for the degree of
Master of Arts (MA)

Wien, 2018 / Vienna 2018

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears
on the student record sheet:

A 066 814

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Masterstudium Deutsch als Fremd-
und Zweitsprache

Betreut von / Supervisor:

Mag. Dr. Ulrike Eder

*„.... dass es darauf ankommt, beides zuwege zu bringen:
das Eigene zu behaupten, in der Sprache, aber auch in so vielen Dingen
des Alltags und des Feiertags – und doch zugleich Anteil zu nehmen,
seinen Anteil zu haben
an zwei, drei, an mehreren Nationalitäten, Sprachen, Kulturen.“*

(Gauß 2014, 163)

INHALTSVERZEICHNIS

1. Danksagung	4
2. Einleitung - Der Weg zur Forschungsfrage	5
3. THEORIE	7
3.1. Monolingualer Habitus versus Mehrsprachigkeit	7
3.1.1. Der Begriff des „sprachlichen Habitus“	7
3.1.2. Monolingualer Habitus	8
3.1.3. Mehrsprachigkeit	11
3.2. Der Kompetenzbegriff	14
3.2.1. Mehrdeutige Definitionen	14
3.2.2. „Entstehung“ von Kompetenzen	15
3.2.3. Bestimmung von Kompetenz – Macht- und Markt(mechanismen)	15
3.2.4. Der „Habitus der Überlebenskunst“	17
3.2.5. Interkulturelle Kompetenz und Kulturbegriff	18
3.3. Bildverstehen	23
3.3.1. Ein Bild – was ist das?	23
3.3.2. Bild versus Wort	24
3.3.3. Bedeutungsebenen eines Bildes	25
3.3.4. Bildlinguistik	27
3.3.5. Bilder „lesen“	27
3.4. Zur Methode der Fotobefragung	30
3.4.1. Vier Phasen der Fotobefragung	31
3.4.2. Interpretation der Fotos	35
3.4.3. Interpretation der Texte	36
3.4.4. Nach der Analyse – die Präsentation	38
4. EMPIRIE	40
4.1. Das Forschungsfeld – Schauplatz und Akteur_innen	40
4.1.1. Institutioneller Rahmen und Beteiligte	40
4.1.2. Fragebogen und Leitfaden	44
4.1.3. Ablauf der Interviews	45
4.1.4. Transkription	47
4.2. Auswertung	50
4.2.1. Die Fotos	51
4.2.1.1. Menschen im öffentlichen Raum	52
4.2.1.2. Schriftliches (Lern- und Hilfsmittel)	57
4.2.1.3. (Stadt-)Landschaft	63
4.2.2. Die Titel der Fotos	64
4.2.3. Positionsbestimmung	68
4.2.4. Die Interviews	69
4.2.4.1. Menschen im öffentlichen Raum	69
4.2.4.2. Schriftliches (Lern- und Hilfsmittel)	72
4.2.4.3. (Stadt-)Landschaft	74
4.2.5. Kodieren der transkribierten Interviewtexte	75
4.2.6. Analyse	78
4.3. Resümee	82
5. Literaturverzeichnis	84
6. Anhang	90
6.1. Anhang A - Fragebogen zur Datenerhebung	90
6.2. Anhang B - Interview-Leitfaden	91
6.3. Anhang C - Transkripte der Interviews	92
6.4. Anhang D - Fotos der Studierenden	117
6.5. Anhang E - Abstract	124

1. Danksagung

An allererster Stelle möchte ich mich bei meiner Studienkollegin Astrid Postl bedanken, die mich bat, ihre PowerPoint-Präsentation für das Masterkolloquium durchzusehen und Korrektur zu lesen. Im Zuge dessen lernte ich die Methode der „Fotobefragung“ kennen. Wertvolle Impulse während des Recherche- und Schreibprozesses sowie emotionale Unterstützung erhielt ich von meinen langjährigen Freundinnen Dr. Bernadette Reinhold und Gunda Schuller, wofür ich ein herzliches Dankeschön sage.

Großer Dank gebührt auch Frau Mag. Sigrid Stiglitz-Sekaric und ihren Student_innen für ihr Engagement. Sie haben mit ihrer Bereitschaft, sich Gedanken über ihre Mehrsprachigkeit zu machen und diese mittels Fotos zu dokumentieren, wesentlich zum Gelingen dieser Arbeit beigetragen. Ohne ihre Offenheit, über persönliche Erfahrungen zu sprechen, wäre diese Arbeit nicht zustande gekommen. Frau Dr. Sabina Dinobl, Unterrichtende am Vorstudienlehrgang in Wien (VWU), war so hilfsbereit, den Kontakt zu Frau Mag. Stiglitz-Sekaric und ihren Studierenden herzustellen. Sie war es auch, die die Zustimmung der Direktorin des Vorstudienlehrgangs, Frau Mag. Margarete Kernegger, für das Projekt eingeholt hat. Dafür bin ich ihr sehr dankbar, ebenso der Direktorin des Vorstudienlehrgangs, mit deren Genehmigung die Fotos der Studierenden sowie mein Forschungsvorhaben im Vorstudienlehrgang in einer lebendigen Vernissage vor Ort allen Interessierten präsentiert werden konnte.

Dank schulde ich vor allem auch Frau Dr. Ulrike Eder, die mich als Betreuerin durch die Schreibphase begleitet hat, ebenso Frau Prof. Inci Dirim und Frau Prof. Renate Faistauer für deren wertvolle Anregungen, Tipps und Hinweise.

Ohne die genaue Lektüre und professionelle Korrekturarbeit meiner lieben Freundin Mag. Karin Schneider wäre die vorliegende Arbeit nicht so korrekt wie sie es sein sollte. Auch ihr ein liebes Dankeschön, vor allem auch für ihre Freundschaft und Unterstützung seit Jahrzehnten! Herzlichen Dank für das genaue Korrekturlesen schulde ich auch meinem lieben Freund Ing. Ferdinand Gahr, der diese Aufgabe wie immer sehr gewissenhaft ausgeführt hat.

2. Einleitung - Der Weg zur Forschungsfrage

Das Thema Mehrsprachigkeit und damit die mit der politischen Dimension von Sprache, mit Sprachenrechten und der damit verbundenen Macht, mit anerkannten und – noch viel mehr – nicht anerkannten, so genannten Minderheitensprachen, mit Sprachhegemonie und monolingualem Habitus beschäftigt mich schon seit langer Zeit. Während meiner Bildungskarenz 2009/10 verbrachte ich ein knappes halbes Jahr in Kapstadt. In Südafrika wurden 1993, nach Ende der Apartheid, elf südafrikanische Sprachen als gleichberechtigte offizielle Sprachen anerkannt. Für Neville Alexander, einem der bedeutendsten Vorkämpfer einer emanzipatorischen Politik der Mehrsprachigkeit, stellte die verfassungsrechtliche Anerkennung der gesellschaftlichen Mehrsprachigkeit in seinem Heimatland eine Absage an ein „eurozentristisches Nationalstaatenmodell“¹ dar, das auf dem Ideal des Monolingualismus basiert.

Auf theoriebezogener Ebene erhielt ich wesentliche Anregungen durch die Lektüre von Louis Henri Seukwas „Habitus der Überlebenskunst“² von afrikanischen Flüchtlingen in Deutschland. Dabei geht es um die Problematik des Kompetenztransfers der in den Heimatländern erworbenen Qualifikationen in das „neue Leben“ in der „westlichen Welt“.

Aus diesen Erfahrungen und Quellen gespeist, möchte ich in der vorliegenden Masterarbeit der Frage nachgehen, ob und wie in Österreich lebende ausländische Studienwerber_innen die in ihren Heimatländern erworbenen Sprachkenntnisse als Kompetenz wahrnehmen (können) – in einer Umgebung, die ihnen nicht nur einen monolingualen Habitus als Ideal nahelegt, sondern in der Deutschkenntnisse unbedingte Voraussetzung für den angestrebten Studienbeginn in Wien darstellen.

Im theoretischen Teil dieser Arbeit beschäftige ich mich mit den Termini „sprachlicher Habitus“ sowie „monolingualer Habitus“ und setze mich mit dem Begriff „Mehrsprachigkeit“ auseinander, der selbst in der Fachwelt nicht eindeutig definiert und wahrgenommen wird, wie ich aufzuzeigen versuche. In diesem Zusammenhang gehe ich auch auf die Position der Europäischen Union und ihrer Bürger_innen zu Mehrsprachigkeit ein.

¹ Zit. nach Niedrig 2000, 2

² Siehe Seukwa 2006

In weiterer Folge erläutere ich den Kompetenzbegriff, wie Kompetenzen erworben werden, die Macht- und Marktmechanismen, die diesen Erwerb beeinflussen. Ich stelle den von Seukwa³ entwickelten Begriff des „Habitus der Überlebenskunst“ vor sowie den der Interkulturellen Kompetenz und die Begriffsklärung als theoriebezügliche Verortung des Kulturbegriffs. Im folgenden Kapitel beschäftige ich mich mit dem Thema „Bildverstehen“ – was ein Bild eigentlich ist, mit den Bedeutungsebenen von Bildern und mit der Tatsache, dass Bild und Wort häufig miteinander gekoppelt auftreten. Den Abschluss des Theorieteils bilden Ausführungen zur Methode der Fotobefragung.

Im empirischen Teil präsentiere ich insgesamt 13 Fotos, die mir fünf internationale Studierende des Vorstudienlehrgangs (VWU) geschickt haben und die Orte, Personen und/oder Gegenstände zeigen, die für sie ihre Mehrsprachigkeit widerspiegeln beziehungsweise Situationen, in denen sie ihre Mehrsprachigkeit erfolgreich zum „Überleben“ einsetzen konnten. Von den 13 Fotos wurden allerdings drei auf Wunsch der Probandin zu einer Collage zusammengestellt. Somit bildeten also elf Bilder die Basis für die Interviews im Rahmen der Forschungsmethode „Fotobefragung“, die an zwei Terminen stattfanden.

Schauplatz und Akteur_innen, Datenerhebung mittels Fragebogen und Leitfaden sowie Ablauf der Interviews stelle ich in den folgenden Kapiteln dar. Den Abschluss der empirischen Datenerhebung bildete eine Vernissage am Vorstudienlehrgang unter dem Motto „Mehrsprachigkeit im Bild“, im Rahmen derer die von den Studierenden selbst betitelten Fotos und mein Forschungsanliegen allen Interessierten präsentiert wurden. Der Datenauswertung und Analyse folgt die Zusammenfassung und Interpretation. Die Fragebögen zur Datenerhebung, der Leitfaden sowie die Transkripte der Interviews und die Fotos der Befragten finden sich nach dem Literaturverzeichnis.

³ Seukwa 2006

3. THEORIE

3.1. Monolingualer Habitus versus Mehrsprachigkeit

3.1.1. Der Begriff des „sprachlichen Habitus“

Der Begriff „sprachlicher Habitus“ geht auf Pierre Bourdieu zurück, der wiederum auf dem Konzept des „Habitus“ bei Aristoteles und die Scholastiker aufbaut. Demnach agieren Individuen, indem sie auf ein Bündel von „regelhaften“, strukturierten, dauerhaften, generativen und übertragbaren Möglichkeiten zurückgreifen, ohne dass ihnen dies jedoch bewusst ist. Dieses „Ensemble von Dispositionen“ spiegelt außerdem den sozialen Kontext der handelnden Personen wider, verleiht dem jeweiligen Agieren einen Sinn, entscheidet auch über die Angemessenheit der jeweiligen Handlung. Bourdieu verweist nun besonders darauf, dass bestimmte Praktiken nicht nur Produkt des Habitus sind, sondern dass auch die jeweiligen sozialen Verhältnisse in sie einfließen.⁴

Bourdieu zeigt auf, dass der „sprachliche Habitus“ ebenfalls gesellschaftlich bestimmt ist. Denn Sprachkompetenz geht über die „technische“ Fähigkeit hinaus, Sätze korrekt zu bilden. Damit ein Sprechakt gelingt, also richtig „gehört“ und interpretiert werden kann, muss dieser situationsadäquat erfolgen. Daraus folgt, dass in verschiedenen sprachlichen Kontexten verschiedene sprachliche Ausdrucksmittel von Nöten sind, damit nicht nur die Aussage verstanden, sondern auch anerkannt wird – und in diesem Zusammenhang auch die Person, die diese tätigt.⁵ Bourdieu zieht daraus die Schlussfolgerung, dass Sprechende ohne legitime Sprachkompetenz „in Wirklichkeit von sozialen Welten, in denen diese Kompetenz vorausgesetzt wird, ausgeschlossen oder zum Schweigen verurteilt“⁶ sind. Weiters erkennt er einen Zusammenhang zwischen sprachlichen Äußerungen und deren „Wert“ auf einem „Sprachmarkt“. Das Beherrschen einer „legitimen“ Sprachkompetenz bedeutet demnach, im Besitz von Kapital zu sein.

⁴ Vgl. Bourdieu 1990, 14 ff.

⁵ Vgl. Bourdieu 1990, 41

⁶ Bourdieu 1990, 60

Bourdieu unterscheidet vier Arten von Kapital: Das ökonomische Kapital (Geld oder Güter, die in Geld umtauschbar sind), das kulturelle Kapital (Bildung, Erziehung), das soziale Kapital (dieses schließt das gesamte Bildungsgeflecht einer Person ein) und das symbolische Kapital (soziale Anerkennung, die aus dem Besitz der drei anderen Kapitalien erwächst)⁷. Allerdings ist auch der „Sprachmarkt“ durch Machtverhältnisse bestimmt. Allein der Wunsch, auf diesem handeln zu wollen, reicht nicht aus, um dieses Ziel erfolgreich umsetzen zu können.

Machtverhältnisse strukturieren den Markt – sichtbar in Monopolen. Diese haben eine Wettbewerbsungleichheit zwischen Handelnden und Produkten zur Folge. Es bedarf also gewisser „Zugangsbedingungen“. Um beispielsweise aus (Fremdsprachen-)Kenntnissen Profit schlagen zu können, müssen die Sprechenden auf dem „Sprachmarkt“ eine „Lizenz“ vorweisen können wie etwa ein Diplom, ein Zeugnis, das ihnen diese „Kompetenz“ bescheinigt.⁸

3.1.2. Monolingualer Habitus

Perfekte Einsprachigkeit (im Deutschen) scheint die – sowohl von der Politik als auch von vielen Menschen – geforderte Normalität in Österreich.⁹ Ingrid Gogolin prägt dafür den Begriff „monolingualer Habitus“ und verlangt aus mehreren Gründen nachdrücklich einen Perspektivenwechsel. Es sei dringend notwendig, die Sicht auf Lebenspraktiken und Ausdrucksformen zu verändern, die hier in Österreich als normal anerkannt werden, fordert Gogolin. Andernfalls würden weiterhin wertvolle Ressourcen verschwendet. Sie nennt in diesem Zusammenhang sprachliche und kulturelle Vielfalt.¹⁰

Dass selbst hochgebildete, international erfolgreiche Intellektuelle diesem „kategorischen Imperativ des „Deutsch-sprechen-Müssens“ ausgesetzt sind, zeigt der Fall des Autors und Kurators Okwui Enwezor.

⁷ Vgl. Bourdieu 1987

⁸ Vgl. Seukwa 2006, 98 f.

⁹ Jüngstes Beispiel (zum Zeitpunkt des Verfassens dieses Kapitels im März 2015) ist das Verbot an einer Mödlinger Privatschule, in der Schule eine andere Sprache außer Deutsch zu sprechen, außer im Fremdsprachenunterricht. Das gilt auch für Pausengespräche, siehe u.a.: <http://diepresse.com/home/bildung/schule/4686636/Wirbel-um-Deutschpflicht-an-Modlinger-Schule> (Zugriff 20. August 2018)

und: <http://noe.orf.at/news/stories/2700091/> (Zugriff: 20. August 2018). Vgl. auch Busch 2013, 82

¹⁰ Gogolin 2001.

Von Oktober 2011 bis Juni 2018 war der Kunstexperte (u.a. Leiter der documenta 11 in Kassel und der Biennale von Venedig 2015) Direktor des Münchner Hauses der Kunst. Über seinen Rückzug aus dieser Funktion (aus gesundheitlichen Gründen) sagte er dem „Spiegel“ im August 2018 in einem Interview aber auch: „Mir wird wiederum vorgehalten, dass ich nicht die deutsche Sprache beherrsche. Das wird auf erschreckende Weise überbetont. Manche Leute machen sich nicht einmal die Mühe, meinen Namen richtig auszusprechen, aber sie verlangen von mir, deutsch zu sprechen. Es klingt so, als müsste ich erst einmal einen Sprach- und Integrationstest absolvieren, aber das muss ich nicht, ich bin kein Einwanderer, ich habe einen nigerianischen und einen US-Pass. Ich bin gekommen, weil ich darum gebeten wurde. Man holte mich aus New York und stellte mich an, obwohl bekannt war, dass ich kein Deutsch spreche. Ich glaube, dass es den Menschen, die nun verlangen, man müsse deutsch sprechen, nicht um Kommunikation, sondern um etwas anderes geht“.¹¹

Gogolin zeigt auf, dass die Ansicht, „dass die Einsprachigkeit einer Gesellschaft oder eines Menschen normal“ sei, eine speziell europäische Tradition ist. Denn faktisch seien alle Staaten der Welt vielsprachig.¹² So hat sich aus sprachsoziologischen Gegebenheiten in vielen Ländern in Subsahara-Afrika Mehrsprachigkeit herausgebildet und stellt dort den „Normalfall“ dar, wie Karlfried Knapp feststellt.¹³ Allerdings wurde bei der Bildung der Nationalstaaten die Durchsetzung einer „einheitlichen“ Sprache als eine „politische und ökonomische Notwendigkeit“ erkannt, schreibt Jürgen Trabant.¹⁴ Monolinguale Virtuosität wurde zur Grundorientierung – auch im Bildungswesen.¹⁵ Denn Angehörigen des jeweiligen Staates müssen sich nicht nur in dieser (einen) (National-) Sprache ausdrücken und verständigen wollen und können, sondern auch vom Wert dieser Sprache überzeugt sein, ihre Identität an diese binden.¹⁶

Trotzdem ist sprachliche Vielfalt auch wiederum charakteristisch für Europa. In seinem Buch „Globalesisch oder was?“ gibt Trabant einen anschaulichen Überblick über die historische Entwicklung, darüber, wie „die Sprache“ in „die Nation“ kam. Er plädiert vehement für eine „Politik der Anerkennung aller europäischer Sprachen“ und verweist darauf, dass Sprache mehr ist als ein simples Mittel zur Kommunikation und zur Verständigung.

¹¹ Okwui Enwezor im SPIEGEL-Gespräch, Der Spiegel Nr. 34/18.8.2018, 116

¹² Gogolin 2003

¹³ Knapp 2007, 363

¹⁴ Trabant 2014, 17

¹⁵ Dirim/Mecheril 2010, 109

¹⁶ Dirim/Mecheril 2010, 54

Sprache konstituiert die Identität eines Menschen, ist Teil seiner Persönlichkeit, seines Denkens, seiner (Herkunfts-)Geschichte.¹⁷ Trabant zitiert in diesem Zusammenhang Heidegger, der Sprache als unabhängige Macht definiert, die die Welt erst schafft.¹⁸ Auch Brigitta Busch verweist darauf, dass über Sprachideologien „soziale, ethnische, nationale und andere Zugehörigkeiten konstruiert“ werden.¹⁹

„Nur in der Sprache können wir uns als geschichtliche Wesen erfassen“²⁰ – so formuliert es der österreichische Schriftsteller Karl-Markus Gauß. „Wo wir der Muttersprache enteignet werden, dort wird die Erinnerung, mit ihr die Geschichte und mit dieser die Zukunft abgeschafft.“²¹ Auch für Gauß ist Sprache „kein Medium geschäftsmäßiger Kommunikation“²², sondern „der einzige Urgrund von Phantasie und Selbstbewusstsein, von Revolte und Widerstand“.²³ Sprache ist nicht nur ein wichtiges Mittel, um die Welt zu erschließen, sondern auch eine wesentliche Voraussetzung, um an dieser sozial, ökonomisch und politisch teilhaben zu können, schreiben Inci Dirim und Paul Mecheril.²⁴

Sprachen repräsentieren also nicht nur verschiedene Ansichten von Welt und stellen damit einen kognitiven Reichtum der Menschheit dar²⁵, sondern sie sind auch Mittel zur Weltaneignung²⁶, ein Spiegel unterschiedlicher Ausdrucks- und Denkformen²⁷. Eine „sprachliche Vereinheitlichung im Medium des globalen Englisch“ schwächt nicht nur die einzelnen National- und Kultursprachen²⁸, sondern verändert auch deren Status, stuft alle anderen Sprachen zu „Vernakularsprachen“²⁹ herab, warnt Trabant³⁰.

Nicht nur Trabant, auch Gauß spricht sich dagegen aus, vom Staat, der Europäischen Union, der eigenen Muttersprache „enteignet“ und auf ein „allgemeines Verkehrsendlich“ verwiesen zu werden³¹.

¹⁷ Trabant 2014, 22-28

¹⁸ Trabant 2014, 89

¹⁹ Busch 2013, 29

²⁰ Gauß 2014, 135

²¹ Gauß 2014, 135

²² Gauß 2014, 133

²³ Gauß 2014, 133

²⁴ Dirim/Mecheril 2014, 100

²⁵ Trabant 2014, 173

²⁶ Trabant 2014, 207

²⁷ Trabant 2014, 91

²⁸ Trabant 2014, 91

²⁹ „Alltagssprache“, die im Haus und im Privaten gesprochen wird – siehe Trabant 2014, 15 und 92

³⁰ Trabant 2014, 92

³¹ Gauß 2014, 133

Wer das „Menschenrecht der eigenen Sprache nicht preisgibt“, der stemmt sich Neuem nicht entgegen, sondern – im Gegenteil – sucht es „zu humanisieren“, führt Gauß in seinem „Europäischen Alphabet“ aus.³²

3.1.3. Mehrsprachigkeit

Der Begriff der Mehrsprachigkeit scheint auf den ersten Blick keiner zu sein, der einer näheren Erklärung bedarf. Sabine Dengscherz zeigt allerdings in ihrer Studie zu Mehrsprachigkeit am Zentrum für Translationswissenschaft (ZTW) der Universität Wien auf, wie unterschiedlich Mehrsprachigkeit selbst von Lehrenden wahrgenommen und definiert wird.³³ Die Mehrzahl der Befragten (knapp 26 Prozent) vertrat die Ansicht, dass „ohnehin alle mehrsprachig“ seien, weil wir alle mit verschiedenen Varietäten/Dialekten aufwachsen. Etwas mehr als 19 Prozent stimmten der Antwort zu, dass ein Mensch mehrsprachig aufgewachsen sein müsse – und zwar mit mindestens zwei Sprachen – um als „mehrsprachig“ zu gelten.

Knapp 18 Prozent waren der Meinung, dass nur Personen, die mindestens zwei Sprachen „so gut wie perfekt“ beherrschen, als „mehrsprachig“ gelten könnten, gefolgt von etwas mehr als 16 Prozent, die die Position vertraten, dass jene, die sich „in mindestens zwei Sprachen verständigen können“, als mehrsprachig zu bezeichnen sind. Jeweils knapp zehn Prozent waren der Ansicht, dass jemand mehrsprachig ist, der sich „in mindestens drei Sprachen verständigen“ kann beziehungsweise mindestens drei Sprachen „so gut wie perfekt“ spricht. Nur eine befragte Person meinte, dass die Bezeichnung „mehrsprachig“ ausschließlich auf jene zutrefe, die mit mindestens drei Sprachen aufgewachsen sind.³⁴

Die Befragung zeige, „dass es keine einheitliche, verbindliche Definition von Mehrsprachigkeit gibt“³⁵, stellt Dengscherz fest. Die Heterogenität der Ergebnisse spiegelt sich auch darin wider, dass einerseits das Sprachniveau als ausschlaggebend dafür angesehen wird, ob jemand mehrsprachig ist oder nicht, und andererseits die Art des Spracherwerbs (mehrsprachig aufgewachsen oder später bis zur Perfektion erlernt). Mehrsprachigkeit kann also – selbst in Fachkreisen – etwas sehr Unterschiedliches bedeuten.³⁶

³² Gauß 1997, 194

³³ Vgl. Dengscherz 2015

³⁴ Dengscherz 2015, 68

³⁵ Dengscherz 2015, 68

³⁶ Dengscherz 2015, 69

In diesem Zusammenhang sei erwähnt, dass das Europäische Parlament auf seiner Homepage darauf verweist, dass alle Amtssprachen denselben Stellenwert haben, folglich alle Dokumente in sämtliche Amtssprachen übersetzt und veröffentlicht werden.³⁷ Die Europäische Union habe „ihre große kulturelle und sprachliche Vielfalt schon immer als Vorteil angesehen“³⁸. Das Europäische Parlament habe die Verpflichtung, ein „Höchstmaß an Mehrsprachigkeit zu gewährleisten“.³⁹

In ihrem Aktionsplan zur „Förderung des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt“ aus dem Jahr 2003 hat die Europäische Union das Ziel („Barcelona-Ziel“) formuliert, dass sich jeder europäische Bürger außer in seiner Muttersprache auch „in mindestens zwei anderen Sprachen gut verständigen“⁴⁰ können solle. Zur Umsetzung dieser Philosophie forderte die Europäische Kommission von den EU-Mitgliedsstaaten, Sprachunterricht in „mindestens zwei Fremdsprachen vom jüngsten Kindesalter an“⁴¹ zu gewährleisten. Fünf Jahre später stellte die Europäische Kommission fest, dass die Primär- und Sekundarschulen hauptsächlich das Angebot an Englisch-Unterricht ausgebaut hatten, nicht aber das Ziel eines „breiten Sprachenangebots“ umsetzten. Im Rahmen des Pflichtschulunterrichts gebe es in fast der Hälfte der EU-Mitgliedsstaaten keine Möglichkeit, zwei Fremdsprachen zu erwerben.⁴²

In einer Befragung von fast 27.000 Bürger_innen der EU Anfang 2012 gaben 72 Prozent an, sie seien der Meinung, dass jeder in der Europäischen Union mehr als nur eine Fremdsprache können sollte.⁴³ Allerdings ist kaum ein wenig mehr als die Hälfte aller Europäer_innen in der Lage, sich in (mindestens) einer weiteren Sprache als in ihrer Muttersprache zu unterhalten, nur ein Viertel spricht zwei Fremdsprachen.⁴⁴ Englisch ist in 19 der 25 Mitgliedsstaaten, in denen es keine offizielle Landessprache ist (also Irland und das Vereinigte Königreich), die meist gesprochene Fremdsprache.⁴⁵ 23 Prozent aller EU-Bürger_innen haben noch nie eine Fremdsprache erlernt, nichtsdestotrotz gaben 88 Prozent an, dass es sehr nützlich sei, Fremdsprachenkenntnisse zu besitzen.⁴⁶

³⁷ Mitteilung der Kommission 2008

³⁸ Mitteilung der Kommission 2008

³⁹ Mitteilung der Kommission 2008

⁴⁰ Mitteilung der Kommission 2003

⁴¹ Mitteilung der Kommission 2003

⁴² Mitteilung der Kommission 2008

⁴³ Spezial Eurobarometer 2012, 130

⁴⁴ Spezial Eurobarometer 2012, 6

⁴⁵ Spezial Eurobarometer 2012, 7

⁴⁶ Spezial Eurobarometer 2012, 8

Dass es für ihre Kinder wichtig sei, andere Sprachen zu lernen, diese Überzeugung vertraten sogar 98 Prozent aller Befragten.⁴⁷ Die Verbesserung von Sprachkenntnissen sollte vorrangig politisch gefördert werden, meinten mehr als drei Viertel.⁴⁸ Interessanterweise wurden in Österreich die größten Zuwächse an jenen Menschen verzeichnet, die sagten, sie könnten zumindest in einer Fremdsprache ein Gespräch führen.⁴⁹

⁴⁷ Spezial Eurobarometer 2012, 9

⁴⁸ Spezial Eurobarometer 2012, 139

⁴⁹ Spezial Eurobarometer 2012, 6

3.2. Der Kompetenzbegriff

3.2.1. Mehrdeutige Definitionen

Kompetenzen definiert Franz E. Weinert als „kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten“, über die Individuen verfügen oder die sie erlernen, „um bestimmte Probleme zu lösen“.⁵⁰ Damit verbunden sieht er die „motivationalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösung in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“⁵¹. Ihm zufolge werden Kompetenzen in Lernprozessen erworben, in der Auseinandersetzung mit der Umwelt produziert.⁵²

So zeigt sich beim Kompetenzbegriff – ähnlich wie bei dem der „Mehrsprachigkeit“ (s.o.) – eine Mehrdeutigkeit in den Definitionen. In Gebrauch und Bedeutung des Begriffs „Kompetenz“ meint Seukwa sogar dessen „Polysemie als einen gemeinsamen Nenner“⁵³ zu erkennen. In der Anwendung des Kompetenzbegriffs unterscheidet er zwischen dem institutionellen und dem lebensweltlichen Bereich. Seukwa verweist darauf, dass zur Begriffsklärung verdeutlicht werden muss, was – einerseits – Kompetenz ist, und – andererseits – untersucht werden muss, wie selbige entsteht.⁵⁴ Der Begriff wird zudem, auch im alltäglichen Bereich, mit verschiedenen Beifügungen versehen: so wird von sozialer, emotionaler, sprachlicher, intellektueller, interkultureller Kompetenz eines Menschen gesprochen.⁵⁵ Eckhard Klieme merkt an, dass sich Bildungsziele an „Kompetenzen“ orientieren, die in der Lebens- und Arbeitswelt gefordert sind. Demnach verbinden sich in dem Begriff sowohl inhalts- als auch anforderungs- und situationsbezogene Fähigkeiten.

In der Berufspädagogik werden Sach-, Methoden-, Sozial- und Personalkompetenz unter dem Begriff der „beruflichen Handlungskompetenz“ subsumiert.⁵⁶ Das Gemeinsame aller Definitionen ist laut Rolf Arnold „die Entwicklung eines Potentials zum selbständigen Handeln in unterschiedlichen Gesellschaftsbereichen“.⁵⁷

⁵⁰ Weinert 2001, 27 f.

⁵¹ Weinert 2001, 27 f.

⁵² Weinert 2001, 27 f.

⁵³ Seukwa 2006, 38

⁵⁴ Seukwa 2006, 33

⁵⁵ Seukwa 2006, 41 sowie Klieme, 2004

⁵⁶ Klieme 2004, 10

⁵⁷ Arnold 2001, 176

Es inkludiert auch die Aneignung von Orientierungsmaßstäben und die Weiterentwicklung der Persönlichkeit, ist also als subjektives Handlungsvermögen zu sehen, welches nicht ausschließlich an Wissenserwerb gebunden ist.⁵⁸

3.2.2. „Entstehung“ von Kompetenzen

„Kompetenzen entstehen nicht ´irgendwie und irgendwo`“, schreiben Erpenbeck/Weinberg.⁵⁹ Denn Kompetenzen lassen sich in der Biografie eines Menschen nachverfolgen, aktivieren, weiterentwickeln. Sowohl formelles als auch informelles Lernen spielt dabei eine wichtige Rolle.⁶⁰ Kompetenzen sind Ressourcen, die es gilt (an-)zuerkennen und weiterzuentwickeln. Ausgangspunkt dafür ist das einzelne Individuum. Jedem Menschen müssen diese Fähigkeiten und Ressourcen bewusst werden, um die eigenen Kompetenzen – in den jeweiligen gesellschaftlichen Rahmenbedingungen – generativ ausbauen, erweitern zu können.⁶¹ Der Erwerb von Kompetenzen stellt nicht nur einen generativen Prozess dar, sondern er ist auch als Besitz des Individuums zu sehen, analysieren Erpenbeck/Weinberg. Kompetenzentwicklung geht demnach über die sogenannte institutionelle Weiterbildung hinaus, sie verläuft weitgehend informell.⁶²

Auch Seukwa sieht die Kompetenz „eingebettet in den sozialen Kontext“ und zeigt auf, dass deren „*Konstruktion* als Leistungen generierender Fähigkeit und ihrer *Konstitution* als einen sozialen Wert“ in Beziehung gesetzt werden müssen.⁶³

3.2.3. Bestimmung von Kompetenz – Macht- und Markt(mechanismen)

Eine Kompetenz erhält ihren Wert durch soziale Mechanismen. Wer aber „bestimmt“ nun, was Kompetenz, kompetentes Handeln ist? Seukwa bezieht sich in dieser Frage auf Bourdieu, der den sozialen Aufwertungsprozess der Kompetenz mit dem ökonomischen Begriff des Marktes erklärt und statt des Kompetenzbegriffs den des Kapitals heranzieht. Er macht sichtbar, dass eine „Ökonomie der symbolischen Güter“ existiert.⁶⁴

⁵⁸ Arnold 2001, 176

⁵⁹ Erpenbeck/Weinberg 2004

⁶⁰ Erpenbeck/Weinberg 2004, 73 f.

⁶¹ Erpenbeck/Weinberg 2004, 71

⁶² Erpenbeck/Weinberg 2004, 72

⁶³ Seukwa 2006, 103

⁶⁴ Seukwa 2006, 99

Wie bereits im Kapitel zum Begriff des sprachlichen Habitus ausgeführt, erweiterte Bourdieu den Kapitalbegriff, neben dem ökonomischen unterschied er das kulturelle, das soziale und eben das symbolische Kapital. Diese unterschiedlichen „Kapitalsorten“ sind laut Bourdieu „konvertierbar“, allerdings von den Machtverhältnissen am Markt bestimmt.⁶⁵ Demnach werden Fähigkeiten und Kenntnisse „nur den vollen Status einer Kompetenz erreichen, wenn sie in einem gegebenen sozialen Umfeld einen Wert erhalten, der sie in Kapital verwandelt, das geeignet ist, demjenigen der es besitzt, Gewinn zu bringen“⁶⁶, resümiert Seukwa. Damit das Gelingen kann, bedarf es der Legitimation dieser Kompetenz – meist durch eine Institution, die berechtigt ist/wurde, eine Bescheinigung (Zertifikat, Zeugnis oder Diplom) auszustellen, die verbürgt, dass die betreffende Person über die genannte Kompetenz verfügt.⁶⁷

Die Messung und Bewertung von (fachlichen, berufsspezifischen) Kompetenzen obliegt meist den selben Institutionen, die zu diesem Zwecke „Kompetenzkataloge“ erstellen, Tests und Prüfungsunterlagen entwickeln und Untersuchungen durchführen, um so normierte Vergleiche ziehen zu können. Bei erfolgreichem Abschluss von Lehrgängen und Prüfungen werden dann die oben genannten „Bestätigungen“ über den Erwerb/Besitz der jeweiligen Kenntnisse/Befähigungen ausgestellt. Wer nicht über die dafür notwendigen (finanziellen, zeitlichen, etc.) Mittel verfügt, um zu einer derartigen „fachspezifischen“ Ausbildung zu gelangen, die den Erwerb der „legitimen Wissens-/Könnensnachweise“ ermöglichen, kann somit die eigene Kompetenz „am Markt“ nicht „zu Geld“ machen. Folgerichtig verweist Seukwa in diesem Zusammenhang darauf, dass hier nicht nur die Ökonomie, sondern auch die jeweils herrschenden Machtverhältnisse im Spiel sind.⁶⁸ Kompetenz ist also immer auch kontextabhängig.⁶⁹ Auch Erpenbeck/Weinberg schließen nicht aus, dass sich – selbst wenn informelles Lernen, Kompetenzentwicklung und Kompetenzbilanzierung stärker gefördert werden – soziale Segmentierung dennoch verstärkt.⁷⁰

⁶⁵ Bourdieu 1990, 73-97

⁶⁶ Seukwa 2006, 103

⁶⁷ Seukwa 2006, 100

⁶⁸ Seukwa 2006, 101

⁶⁹ Seukwa 2006, 254

⁷⁰ Erpenbeck/Weinberg 2004, 74

3.2.4. Der „Habitus der Überlebenskunst“

Seukwa hat sich in seiner Dissertation mit der Problematik des Kompetenztransfers anhand der Biografien junger afrikanischer Flüchtlinge in Deutschland beschäftigt und in diesem Zusammenhang den Begriff des „Habitus der Überlebenskunst“ geprägt. In seiner Arbeit zeigt er die Schwierigkeiten der Jugendlichen auf, ihre in Afrika erworbenen Qualifikationen in Deutschland zu verwerten, also nutzbar zu machen. Seukwa spricht von der „Kunst des Widerstands“⁷¹ und meint damit die Kompetenz, äußere Determinationen zu überwinden und so zu Erfolgen – explizit im Bildungsbereich – (im „neuen Leben“ in Europa) zu gelangen.⁷² Untersucht werden die sowohl im „formellen Sektor“ (Schulen, Universitäten, also staatlich anerkannte Einrichtungen, die mit formellen Abschlüssen beendet werden, aber auch religiöse Bildungsstätten wie Koranschulen) als auch jene im „informellen Sektor“ (Familien oder andere soziale Gruppen) erworbenen Kompetenzen. Im formellen Sektor erlangte Kompetenzen sind neben dem institutionalisierten kulturellen Kapital symbolisches Kapital in Form von Prestigezugewinn durch eine gewonnene Vorbildfunktion, die zu gesellschaftlicher Anerkennung verhilft.⁷³

Charakteristisch für den Kompetenzerwerb im informellen Sektor ist „learning by doing“, das nicht nur eine Vorbereitung auf ein zukünftiges Berufsleben in sich birgt, sondern auch die Entwicklung von Fähigkeiten wie Beobachtungsgabe, Gedächtnistraining, praktische Nachahmung sowie die Ausbildung von Verantwortungsbewusstsein, was die Erfüllung der aufgetragenen Tätigkeiten betrifft. Kreativität und Einfallsreichtum sind zentrale Bestandteile im Wissenserwerb im informellen Sektor, deren sozialer und kollektiver Charakter laut Seukwa ein beachtenswertes (kulturelles) Kapital darstellt.⁷⁴ Diese im informellen Sektor erworbenen Fähigkeiten orientieren sich an den Notwendigkeiten zur Existenzsicherung und somit zur Lebensbewältigung. Seukwa spricht von der „Kunst des Tuns“ und weist auf den besonderen (afrikanischen) Kontext hin, in dem diese entsteht:

⁷¹ Seukwa 2006, 250

⁷² Seukwa 2006, 218

⁷³ Seukwa 2006, 186-188

⁷⁴ Seukwa 2006, 188-202

„Einerseits wird (...) das Informelle als Ort wahrgenommen, wo sich die Widerspenstigkeit artikuliert, das heißt, die Aktivität der Beherrschten gegenüber den Unterdrückungsstrukturen und daher ihre Subjektivität (agency), und andererseits werden dort die Modalitäten der Handlungen deutlich, die vom leidenden aber handelnden, dem beherrschten, aber nicht passiven Subjekt aus gesehen, die durchaus üblichen sind.“⁷⁵ Seukwa verweist auch auf die Fertigkeit zur „Transgression“, der Fähigkeit, „Konventionen in Frage zu stellen, das völlig Unerwartete zu tun und dabei dennoch im etablierten System zu verbleiben“.⁷⁶ Diese „Kunst des Widerstands“, gekennzeichnet von List und Taktiken, erworben in der Heimat Afrika, konnte von manchen Jugendlichen durchaus in den „neuen Kontext Deutschland“ transferiert und reproduziert werden, stellt Seukwa fest. Diese Kompetenz der Überlebenskunst trug maßgeblich zu deren Erfolg im Exil bei.⁷⁷

3.2.5. Interkulturelle Kompetenz und Kulturbegriff

In Bezug auf Mehrsprachigkeit muss auch die heute vielzitierte und geforderte „interkulturelle Kompetenz“ Erwähnung finden. Sie gilt, so Kalpaka und Mecheril, zumeist als „Sonderkompetenz“ im Kontext professionellen Handelns im Zusammenhang mit Migrant_innen.⁷⁸ Sie wird als „Schlüsselkompetenz“ angesehen, mit „kulturell Anderen“ kompetent umzugehen. Allerdings wenden sich die meisten Angebote an Angehörige der „Mehrheitsgesellschaft“ und nicht an Migrant_innen, weil offenbar davon ausgegangen wird, dass diese – allein aufgrund ihrer Lebensgeschichte – diese Kompetenz bereits besitzen.⁷⁹ Überall dort, wo es um interkulturelle Kommunikation geht, scheint sie vor allem problembehaftet. „Wer von >interkultureller Kommunikation< redet, spricht meistens von Kommunikationsproblemen“, schreibt Jürgen Straub.⁸⁰ Interkulturelle Kompetenz als ein Aspekt des persönlichen Handlungspotentials verspricht die Lösung beziehungsweise die Vermeidung dieser Probleme. Dieses Agieren ist aber immer auch abhängig von der jeweiligen Situation und den involvierten Menschen.

Ein Unterschied zwischen interkultureller und sozialer Kompetenz ist jedoch kaum zu finden. Angemessenheit sowie Effektivität der (Sprach-)Handlungen spielen eine vorrangige Rolle.

⁷⁵ Seukwa 2006, 200

⁷⁶ Seukwa 2006, 249

⁷⁷ Seukwa 2006, 250 f.

⁷⁸ Kalpaka/Mecheril 2010, 78

⁷⁹ Kalpaka/Mecheril 2010, 80 sowie Terkessidis 2010, 133 f.

⁸⁰ Straub 2007, 39

Fertigkeiten wie Kontaktfreudigkeit, Offenheit, Frustrationstoleranz, Empathie, Geduld, Reflexionsbereitschaft und Ambiguitätstoleranz, also die Fähigkeit, mehrdeutige Situationen oder widersprüchlich erscheinendes Agieren auszuhalten, zählen zum Repertoire jener, die interkulturelle Kompetenz besitzen.⁸¹ Folglich sollte am Anfang jeder interkulturellen Kommunikation die Nicht-Verstehbarkeit des Gegenübers gesetzt werden. Das bedeutet, den Anspruch darauf aufzugeben, die Anderen zu verstehen, sondern – ganz im Gegenteil – davon auszugehen, dass das Gegenüber eben different und nicht-verstehbar ist. Dabei darf nicht außer Acht gelassen werden, dass dem „Verstehen-Können“ eine Machtqualität innewohnt. Der sogenannte interkulturelle Diskurs erzeugt selbst Differenz, er reproduziert die Objekt-Subjekt-Sicht, schreiben Castro Varela und Mecheril.⁸²

Fremd ist keine Seinsbezeichnung, sondern eine Zuschreibung, mit der eben auch Macht ausgeübt wird. Denn prinzipiell wird von einer Andersartigkeit von „Migrant_innen“ ausgegangen, selbige wird konstruiert und letztendlich festgeschrieben.⁸³ Unmittelbare Effekte dessen zeigen sich in, oft unbewussten, alltagsrassistischen Praxen: Auch wenn Handlungen, die Menschen zu „Anderen“ machen (wie neugierige Blicke auf der Straße, die Frage nach der Herkunft, exotisierende Vor- und Darstellungen), oft ohne „böse Absicht“ passieren, sind sie diskriminierend. Sie werden mit dem Fachbegriff des „Othering“ bezeichnet und stellen eine gewaltvolle hegemoniale Praxis dar.⁸⁴ Interkulturelle Kompetenz bedeutet daher auch, Rassismuserfahrungen wahrzunehmen, anzuerkennen, gegebenenfalls zum Thema zu machen, Strategien im Umgang mit ihnen zu entwickeln, schreibt Foitzik.⁸⁵ Dabei entpuppen sich auch gut gemeinte Modelle des vermeintlichen Wissens über „andere Kulturen“, wie sie auch im Konzept der interkulturellen Kommunikation als grundlegend angesehen werden, bei genauerem Hinsehen als Teil des „Othering“, da sie oft als Zuschreibung fungieren.

Auch die Theoriebildung zu interkultureller Kommunikation beschreibt kritisch, dass es sich in diesem Wissen um Andere meist eher um einen Blick von außen handelt, der die Komplexität der jeweiligen Kommunikation außer Acht lässt.

⁸¹ Vgl. Straub 2007, 44

⁸² Castro Verela/Mecheril 2010, 36, siehe auch Mecheril 2015/2013

⁸³ Mecheril 2015/2013 sowie Mecheril 2003a

⁸⁴ Castro Verela/Mecheril 2010, 42

⁸⁵ Foitzig 2014, 77

Denn einerseits sind die Akteur_innen des Kommunikationsprozesses Individuen, andererseits ist zu berücksichtigen, dass „Kultur“ heterogen, flexibel, komplex und nichts Abgeschlossenes ist.⁸⁶ Kritiker_innen wie Sybille de la Rosa bemerken darüber hinaus, dass das Adjektiv „interkulturell“ nicht auf eine „Interaktion zwischen als geschlossene Einheiten betrachtete Kulturen“⁸⁷ verweist, sondern vielmehr auf Interaktionsprozesse zwischen individuellen Akteur_innen, die sich in durch unterschiedliche Sprachen und soziale Praktiken geprägten kulturellen Kontexten bewegen. Diese Kontexte seien durch Überlappung, Durchdringung, solidarische Begegnung und Konflikte geprägt. Die dominante Position in der Sozialwissenschaft ist heute ein „Verständnis von Kultur als sozialer Praxis relational, historisch gewachsen und stets in Veränderung begriffen“⁸⁸, so die Sozialanthropologin Sabine Strasser. Das bliebe jedoch oft eine schwache und unbeachtete Position im Vergleich zu einem immer noch essentialistischen Kulturbegriff in der Politik sowie im Alltag des Menschen.⁸⁹ Einfallstore für solch essentialistisches Alltagsdenken bieten jedoch alle Konzepte, die „Kulturen“ als geografisch verortbare, in sich relativ geschlossene Einheiten denken.⁹⁰ So arbeitet auch das Konzept der „interkulturellen Pädagogik“, wie von Georg Auernheimer⁹¹ beschrieben, mit kulturalistischen Modellen, eine Art „Kennenlernen-Programm der Anderen“, so Mecheril.⁹²

Bereits in den 1970er Jahren entwickelte der französische Theoretiker Étienne Balibar den Begriff „Rassismus ohne Rassen“: Während Rassismus vor 1945 auf die Idee von „Rasse“ als biologischer Abstammung aufsetzte, bezieht sich Rassismus heute – in der Zeit des Postkolonialismus und nach der offiziellen Diskreditierung biologischer Rassenkonzepte nach der Zeit des Nationalsozialismus – vermehrt auf eine angebliche „kulturelle Differenz“, wie sie von der Neuen Rechten benutzt wird und wie sie sich aber auch in freundlich gedachten Konzepten des Multikulturalismus wiederfindet.⁹³

⁸⁶ Heringer 2004, 158

⁸⁷ de la Rosa 2012, 15

⁸⁸ Strasser 2011

⁸⁹ Strasser 2011

⁹⁰ Vgl. Baumer 2002, der beispielsweise die „Kulturen der Welt“ in drei Gruppen (linear-aktive, multi-aktive, reaktive) unterteilt und dabei immer wieder explizit Länder als Beispiele dafür nennt (siehe 18).

⁹¹ Vgl. Auernheimer 1995

⁹² Mecheril 2015/2013

⁹³ Balibar/Wallerstein 1990

Mark Terkessidis legt in seinem Konzept der „Interkultur“ dar: „Kultur hat also keinen einfachen Erklärungswert. Wenn man in der Gesellschaft soziale Abstände, kollektive Praktiken oder geteilte Wissensbestände beobachtet, dann lassen sich diese Phänomene nur verstehen, wenn man den gesamten gesellschaftlichen Kontext berücksichtigt. Insofern halte ich Begriffe wie etwa >Angehörige von Minderheitenkulturen< oder >Menschen aus anderen Kulturkreisen< für grundsätzlich falsch.“⁹⁴

Deshalb schlage ich an dieser Stelle vor, mit jenen Herangehensweisen an den Kultur- und Identitätsbegriff zu arbeiten, die von seiner Hybridisierung und Vieldeutigkeit ausgehen, wie sie in der Postkolonialen Theoriebildung und im Kontext der Cultural Studies zum Beispiel von Stuart Hall und von Homi K. Bhabha⁹⁵ entwickelt wurde. Das Hybriditätskonzept bedeutet bei Bhabha dabei nicht einfach „Vermischung“, sondern die Eröffnung eines „dritten Raumes“ kultureller Übersetzung. Dieser ist von Ambivalenzen, Kontingenzen und Widersprüchen geprägt. In ihm können sich daher „hybride Identitäten“ bilden, die Differenzen ohne Hierarchisierung anerkennen: Ein „zwischenräumlicher Übergang zwischen festen Identifikationen eröffnet die Möglichkeit einer kulturellen Hybridität, in der es einen Platz für Differenz ohne eine übernommene Hierarchie gibt“.⁹⁶

Mecheril definiert Hybridität als eine Perspektive, in der „Identität als Differenz gedacht und betrachtet wird“⁹⁷. Für ihn zeigt die Existenz natio-ethno-kultureller Hybridität, „dass plurale Identität durchaus ein >Normalfall< sein kann und zunehmend – in einer globalisierten und postkolonial geprägten Welt – eingenommen wird und eingenommen werden muss“⁹⁸. Mecheril bezeichnet Hybridität als „Normalfall“, der aber ein prekärer sei, da Mehrfachzugehörigkeit in erster Linie das Resultat verweigerter Anerkennung sei. Denn der majoritäre natio-ethno-kulturelle Kontext möchte ja das Prinzip der Unterscheidung beibehalten.⁹⁹ Allerdings ist es gerade die Hybridität, die die „reine“ und „exklusive“ natio-kulturelle Identität in Frage stellt.¹⁰⁰

⁹⁴ Terkessidis 2010, 125

⁹⁵ Bhabha 2000, 32

⁹⁶ Bhabha 2000, 5

⁹⁷ Mecheril 2003b, 23

⁹⁸ Mecheril 2003b, 24

⁹⁹ Mecheril 2003b, 24

¹⁰⁰ Mecheril 2003b, 14

Auf der begrifflichen Ebene scheint der Terminus „Transkultur“, wie er von Wolfgang Welsch¹⁰¹ in die deutsche Debatte eingebracht wurde, meinem Bezugsrahmen der Cultural Studies und dem Konzept der Hybridität näher zu kommen als jener der „Interkultur“. Dennoch bieten Ansätze zur „Interkulturellen Kompetenz“ die Möglichkeit, in kritischer Lektüre und mit dekonstruktivem Blick auf ihr Begriffsvokabular, Anforderungsprofile für die Praxis, beispielsweise zur Erstellung neuer Unterrichtskonzepte, zu entwickeln. Und zwar solche Unterrichtskonzepte, die die Kompetenzen der Schüler_innen wahrnehmen und stärken.

Abschließend ist mit Jürgen Straub festzustellen, dass die Komplexität des Begriffs der „Interkulturellen Kompetenz“ es schwierig macht, geeignete Testverfahren zur Erfassung dieser Fähigkeit zu entwickeln, weil niemals alle Teilmerkmale abgedeckt werden können.¹⁰²

¹⁰¹ Welsch 1997, 67-90

¹⁰² Straub 2007, 44 f.

3.3. Bildverstehen

Der viel zitierte Spruch „Ein Bild sagt mehr als tausend Worte“ wird Kurt Tucholsky zugeschrieben, doch ist dieser Satz stark verkürzt und aus dem Zusammenhang gerissen. Denn Tucholsky schrieb 1926 unter seinem Pseudonym Peter Panter: „Und weil ein Bild mehr sagt als hunderttausend Worte, so weiß jeder Propagandist die Wirkung des Tendenzbildes zu schätzen: von der Reklame bis zum politischen Plakat schlägt das Bild zu, boxt, pfeift, schießt in die Herzen und sagt, wenns gut ausgewählt ist, eine neue Wahrheit und immer nur eine.“¹⁰³ Es geht in diesem Zitat allerdings nicht um ein „beliebiges“ Bild, sondern um Tendenzfotografie, für Tucholsky „ein sehr witziges politisches unendlich wirksames Kampfmittel“¹⁰⁴. Tucholsky wusste um die politisch-agitatorischen Möglichkeiten von Fotografien. Er schreibt also über Fotos, die einer bestimmten politischen Absicht entspringen und den Zweck verfolgen, genau EINE EINZIGE „Wahrheit“ zu vermitteln, nämlich jene, die dem Ziel der jeweiligen politischen Agitation dient. Doch selbst wenn ein Bild „gelingen“, gut gewählt ist – kann es tatsächlich nur EINE Bedeutungsebene haben, nur eine einzige Botschaft vermitteln? Und vor allem – was ist ein Bild überhaupt? Mit diesen Fragen möchte ich mich in den nächsten Unterkapiteln auseinandersetzen.

3.3.1. Ein Bild – was ist das?

Der konventionelle Bildbegriff „orientiert sich an der Idee des *Abbildes*: eine *vorausgesetzte* Realität *spiegelt* sich ... nachträglich in den Bildern“¹⁰⁵, schreibt Gottfried Boehm. Ein von einem Menschen geschaffenes Zeichen, ein Abdruck von Dingen, von Gegenständen der sichtbaren Welt ist ein Bild. Es trägt eine „visuelle Erinnerung an einen Gegenstand oder ein Ereignis mit sich“¹⁰⁶, definiert Christian Doelker. In Abgrenzung der visuellen Information von anderen optischen Erscheinungsformen zitiert Doelker den US-amerikanischen Kunsthistoriker und Theoretiker im Bereich der Bildwissenschaft W.J.T.Mitchell.

¹⁰³ Veröffentlicht unter dem Pseudonym Peter Panter in: Uhu, November 1926, Nr. 2, S. 75, zitiert nach: <http://www.austrianposters.at/2012/06/04/kurt-tucholsky-ein-bild-sagt-mehr-als-tausend-worte/> (Zugriff 21. August 2018)

¹⁰⁴ Tucholsky, Kurt: Die Tendenzfotografie. Digitale Bibliothek Band 15: Tucholsky, S. 3640 (vgl. Tucholsky-GW Bd. 4, S. 105), zitiert nach Schäpsmeier, Tucholsky, im Internet unter: <http://www.grin.com/de/e-book/15199/kurt-tucholsky-und-die-fotografie> (Zugriff 21. August 2018)

¹⁰⁵ Boehm 1994, 327

¹⁰⁶ Doelker 1992, 23

Dieser definiert „Bild“ in seinem Modell als „Ähnlichkeit“ und „Ebenbild“ und ordnet es in fünf Kategorien: grafisch (Gemälde, Zeichnungen etc., Statuen, Pläne), optisch (Spiegel, Projektionen), perzeptuell (Sinnesdaten, „Formen“, Erscheinungen), geistig (Träume, Erinnerungen, Ideen, Vorstellungsbilder wie Phantasmata), sprachlich (Metaphern, Beschreibungen). Die diesen Kategorien zugeordneten Disziplinen sind demnach die Kunstgeschichte (grafische Bildlichkeit), die Physik (optische Bildlichkeit), Physiologie, Neurologie, Psychologie und erneut die Kunstgeschichte (perzeptuelle Bilder), Psychologie und Erkenntnistheorie (geistige Bildlichkeit) sowie die Literaturwissenschaft (sprachliche Bildlichkeit).¹⁰⁷

3.3.2. Bild versus Wort

Doelker verweist darauf, dass Bildbotschaften häufig mit Sprache – Ton oder Wort – gekoppelt auftreten. Somit habe ein Bild nicht nur mit Sehen, sondern auch mit Wirklichkeit und Sprache zu tun, so Doelker.¹⁰⁸ Konkrete Bilder werden wie die Wirklichkeit wahrgenommen, während hingegen Sprache erst einer De-Kodierung bedarf. Anders ausgedrückt: ein Bild ist konkret, das Wort abstrakt.¹⁰⁹ Allerdings birgt ein Bild, das detailreich die „Wirklichkeit“ wiedergibt, auch die Gefahr in sich, dass es nur die Realität vorspiegelt. Soll Bildsprache als Gemeinschaftssprache für die Welt dienen, müssen die Bilder allgemein verständlich sein und verstanden werden, so Doelker, der als Beispiele Piktogramme und Symbole nennt.¹¹⁰ Denn nur Dinge und Bilder, von denen wir annehmen, dass sie eine Bedeutung haben bzw. denen wir selbst eine solche zumessen, werden von uns wahrgenommen. Unsere Wahrnehmung ist durch unsere Sozialisation beeinflusst, durch die Gesellschaft, in der wir leben, durch die Erfahrungen, die wir gemacht haben.¹¹¹ „Wichtigkeit und Signifikanz eines Gegenstandes ergeben sich für eine Person aus ihren bisherigen Erfahrungen, aus ihrer Herkunft, ihrem Alter, ihrem Geschlecht, ihrem Bildungsgang, einzelnen Erlebnissen oder sogar Traumata“¹¹², schreibt Doelker. Und wo wir nicht automatisch eine Bedeutung erkennen, wird eine solche konstruiert.

¹⁰⁷ zitiert nach Doelker 1992, 178

¹⁰⁸ Doelker 1992, 15

¹⁰⁹ Doelker 1992, 52

¹¹⁰ Doelker 1992, 21

¹¹¹ Doelker 1992, 42

¹¹² Doelker 1992, 47

„Jede Photographie hat mich als Bezugspunkt“¹¹³, so formuliert es Roland Barthes. Da Bilder unmittelbar wirken, lösen sie bei der Betrachterin, dem Betrachter Emotionen aus. Einerseits sind Bilder leichter entschlüsselbar als Worte, andererseits besitzen sie einen mehrdeutigen Charakter. Selbst wenn sie mit einer „Legende“ versehen sind, sind sie niemals eindeutig. „Nur ein Bild in Verbindung mit einer verbalsprachlichen Anweisung, die die richtige Lesart der verschiedenen potentiellen Bedeutungen eindeutig macht, eignet sich für eine Verständigung ohne Fehlleistungen. Es ist ein Zusatz zum Bild notwendig: ein Zu-Satz“¹¹⁴, führt Doelker aus, womit er im Widerspruch zur oben zitierten Aussage von Kurt Tucholsky alias Peter Panter steht, der ja von einer einzigen Wahrheit eines Bildes ausgeht. Dieselbe Anschauung vertritt auch Barthes. Für ihn sagt die Photographie: „... *das da, genau das, dieses eine ist's!* und sonst nichts“.¹¹⁵

3.3.3. Bedeutungsebenen eines Bildes

Nicht eine, sondern neun Bedeutungsebenen des Bildes beschreibt Doelker. Selbige ausführlich wiederzugeben, würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen, daher bescheide ich mich mit einem kurzen Abriss: Die erste Bedeutung, die dem Bild vorgeschaltet ist, nennt Doelker die funktionale Bedeutung. Sie umfasst die Intention der Bildmachenden, das heißt, sie veranschaulicht deren Gedanken. Es folgt eine Untergliederung in zehn Funktionen wie die registrative Funktion, sogenannte Spurbilder, die sich auf reale Ereignisse in Raum und Zeit beziehen, wie beispielsweise Fotos von Familienfeiern. Schaubilder sind der explikativen Funktion zugeordnet, „Pushbilder“ der appellativen Funktion, um nur drei zu nennen.¹¹⁶

Die zweite Ebene ist die der spontanen Bedeutung, die Doelker in phylogenetische Signale (Grundbedürfnis nach Sicherheit und Thematisierung von Sexualität) sowie Signale der Körpersprache unterteilt.¹¹⁷

„Feste Bedeutung“ betitelt Doelker die dritte Ebene, die er wiederum in fünf Untergruppen unterteilt, eine davon ist jene der Piktogramme.¹¹⁸

¹¹³ Barthes 1980, 95

¹¹⁴ Doelker 1992, 60

¹¹⁵ Barthes 1980, 12

¹¹⁶ Doelker 1992, 69-135

¹¹⁷ Doelker 1992, 84-87

¹¹⁸ Doelker 1992, 87-91

Die vierte Ebene, die der latenten Bedeutung, umfasst den „semantischen Hof“ und wird in drei Untergruppen gegliedert – die der Symbole, der Strukturen und der Symptome.¹¹⁹

„Deklarierte Bedeutung“ nennt Doelker die fünfte Ebene und klassifiziert damit Titel und Legende als Untergruppen.¹²⁰

Auf der artikulierten Bedeutungsebene subsumiert Doelker einen Konsens von Grundkategorien, Gesetzmäßigkeiten und Regeln. In sieben Kategorien erläutert er den deskriptiven Zugang zu visuellen Texten – vom Bild-„Lexikon“, der Bild-„Phonetik“, der Bild-„Flexion“ über die Bild-„Syntax“, den Bild-„Modus“, Bild-„Tempus“ bis zum Bild-„Stil“.¹²¹

Die siebente Bedeutungsebene ist jene der kontextuellen Bedeutung, das bedeutet erweiterte Deutungsmöglichkeiten, da das Gesamtwerk der jeweiligen Künstlerin, des jeweiligen Künstlers miteinzubeziehen ist.¹²²

Die intertextuelle (achte) Bedeutungsebene verweist auf kulturelle Obertöne (genretypische Topoi) und kreative Transformationen aus der Kunstgeschichte.¹²³

Die neunte Bedeutungsebene bildet den biografischen und zeitgeschichtlichen Hintergrund.¹²⁴

In seinen weiteren Ausführungen beschäftigt sich Doelker damit, die zuvor genannten Bedeutungsebenen zu Kodes weiterzuentwickeln und diese dann mit Informationssträngen zu verbinden. All das dient ihm als Basis und Voraussetzung dafür, was er als „Bilder lesen“ (siehe weiter unten) bezeichnet, eine Bündelung von Fertigkeiten, in rezeptiver und produktiver Dimension, um dessen Bedeutung in einem Interpretationsprozess möglichst umfassend zu ermitteln.¹²⁵ Daraus geht hervor, dass ein Bild wohl deutlich mehr als eine einzige Botschaft in sich trägt.

¹¹⁹ Doelker 1992, 92-96

¹²⁰ Doelker 1992, 98-100

¹²¹ Doelker 1992, 101-129

¹²² Doelker 1992, 130 f.

¹²³ Doelker 1992, 132-135

¹²⁴ Doelker 1992, 136 f.

¹²⁵ Doelker 1992, 145 f.

3.3.4. Bildlinguistik

Neben Sprache zählen Bilder „zu den wichtigsten zeichenvermittelten Instrumenten der Repräsentation, Interpretation und Aneignung von Welt“¹²⁶, stellen Stöckl und Klemm fest. In Verknüpfung mit Sprache, Geräuschen und Musik ist das Bild kommunikativ wirksam - wie, das ist die Frage, die sich Stöckl und Klemm stellen. Denn: „Die Botschaft eines Bildes ist (...) schwer festzumachen, sie kann aus vielen aktivierbaren Einzelaussagen und beobachteten Wahrnehmungen bestehen“.¹²⁷

Das Bildverständnis hängt vorrangig von den Rezipient_innen ab, es ist allerdings nicht statisch, sondern immer nur vorläufig.¹²⁸ Die Bildlinguistik begibt sich auf die Suche nach dem (zumindest impliziten) Wissen der Interpret_innen über die Regelmäßigkeit bei der „Entschlüsselung“ von Bildern und will dieses deutlich machen.¹²⁹ Nach Roman Opilowski befasst sich die Bildlinguistik „mit Zusammenwirkungen und Funktionen von Sprache und Bild in der massenmedialen Kommunikation.“¹³⁰ Er verweist darauf, dass Sprache-Bild-Texte heute im Mittelpunkt der Alltagskommunikation stehen sowie auf deren grundlegende Multimodalität. Neben Sprache und Bild nennt er Geräusch, Musik und Ton als Kombinationen, die so „persuasive Texträume“ bilden.¹³¹ Die Bildlinguistik bedient sich des aus der Linguistik stammenden Instrumentariums, um diese Sprache-Bild-Konglomerate zu erforschen.¹³²

3.3.5. Bilder „lesen“

Im Hinblick auf die Methode der Fotobefragung ist die Frage nach dem „Lesen“-Können eines Bildes ebenso zentral wie der Begriff der „Multimodalität“, den Stöckl folgendermaßen definiert: „Er bezeichnet Texte und kommunikative Handlungen, die mehrere verschiedene Zeichensysteme (Sprache, Bild, Ton) beinhalten.“¹³³

¹²⁶ Stöckl/Klemm 2010, 7

¹²⁷ Stöckl 2010, 50

¹²⁸ Stöckl/Klemm 2010, 15

¹²⁹ Stöckl/Klemm 2010, 10

¹³⁰ Opilowski 2013, 221

¹³¹ Opilowski 2013, 218

¹³² Opilowski 2013, 221

¹³³ Stöckl 2010, 45

Denn in der Fotobefragung finden sich – wie ich weiter unten ausführlich darstelle – die Aspekte des Bildes, der Schrift (Untertitelung) sowie die sprachlichen Ausführungen zum gestellten Thema (hier: „Mehrsprachigkeit“). Multimediale Kompetenz meint das wechselseitige „Aktivieren und Formen der Bedeutungspotenziale von Sprache und Bild mit dem Ziel, eine im Kontext relevante und schlüssige minimale Gesamtbotschaft zu rekonstruieren“¹³⁴. Wie jegliches kommunikative Verstehen kann auch das Bildverstehen nur durch Sinnzuschreibungen der Beteiligten funktionieren, konstatieren Stöckl und Klemm.¹³⁵ Die meisten Bilder gleichen laut Stöckl Sprechakten und bilden die „Sicht der Welt“ ab. Um sie „richtig lesen“ zu können, bedarf es Weltwissen, Sensibilität, Wissen um den Kontext, aber auch um gängige visuelle Gestaltungsformen, denn Sprache-Bild-Texte sind äußerst vielschichtig und komplex.¹³⁶

Nicht außer Acht gelassen werden darf in diesem Zusammenhang, dass der visuelle Wahrnehmungsprozess sehr sensibel abläuft. Laut Reinhard Bachleitner und Martin Weichbold wird er von vielen Faktoren wie von Kultur und Wissen beeinflusst – sowohl von Sprache und Denken als auch von Emotionen und der jeweiligen Situation. Als Prozess des Sammelns und Verarbeitens von Daten und Informationen ist Wahrnehmung nicht statisch, sondern unterliegt Veränderungen, ist selektiv, verläuft individuell, ist ideologisch-kulturell geprägt, schreiben Bachleitner und Weichbold. Sie weisen auf dessen Dreistufigkeit hin - Sehen (visuelle Informationsaufnahme), Konzeptbildung (kognitive Repräsentation) und Interpretation (Transformation vom Visuellen ins Verbale) sowie darauf, dass diese drei Stufen unauflöslich miteinander verbunden sind.¹³⁷

Bildverstehen läuft in einem Prozess ab, der individuell verschieden ist, und folgt keiner festen Reihenfolge, meint auch Stöckl.¹³⁸ Doelker definiert drei Phasen der Bilderschließung: die der subjektiven Bedeutung, die dem Bild-betrachtenden Menschen am nächsten liegt. Die Phase der inhärenten Bedeutung umfasst demnach alle semantischen Möglichkeiten, die im Bild-Text enthalten sind, allerdings nicht die Intention der Person, die das Bild geschaffen hat, denn die Intention ist die dritte Phase im Interpretationsprozess.¹³⁹

¹³⁴ Stöckl 2010, 55

¹³⁵ Stöckl/Kleimm 2010, 15

¹³⁶ Stöckl 2010, 55

¹³⁷ Siehe Bachleitner/Weichbold 2015

¹³⁸ Vgl. Stöckl 2010, 53 ff.

¹³⁹ Doelker 1992, 145 ff.

Ein weiterer Teil des Auslegungsprozesses ist die Beurteilung der Qualität des Bildes und dessen Literarität, das heißt, ob ein Bild den Status von „Kunst“ zugesprochen erhält, was wiederum unter anderem auf das „handwerkliche Können“ verweist. Als dritten Punkt nennt Doelker die „Bildbewältigung“ und führt als Beispiel Bilder mit traumatischer Wirkung an.¹⁴⁰

Stöckl verweist auf die Typologisierungslleistung der Rezipierenden eines Bildes und führt anhand von Werbebildern vier Kategorien an: In der ersten Kategorie, der Kontext- und Situationserkennung, stellt demnach die betrachtende Person Vermutungen über das Bild an, welche Funktion, welchen Zweck es erfüllen soll. Die Gestalterkennung und –integration (zweite Kategorie) bedeutet, dass die Rezipient_innen die visuellen Formen des Bildes wahrnehmen und diese mit einer (individuellen) Bedeutung versehen können. In der dritten Kategorie, der Sachverhaltungserkennung, kategorisieren die Betrachter_innen den Bildinhalt in Bezug auf Kontext oder Situation.

In der Sprache-Bild-Verknüpfung (Kategorie vier) gleichen die Rezipient_innen in einer Vielzahl von kognitiven Operationen das Bild mit dem Text (und umgekehrt) ab, um zu einer schlüssigen Gesamtextaussage zu gelangen, so Hartmut Stöckl in seiner Beispielanalyse multimodalen Textverstehens.¹⁴¹

Bachleitner und Weichbold verweisen auf den Doppelcharakter der Sprache als Mittel und Medium und raten, immer mitzudenken, dass es nicht nur darum geht zu hinterfragen, was gesehen und in Worten ausgedrückt wird, sondern auch die Art und Weise WIE etwas beschrieben wird („visuelle Differenz“). Auch angesichts der oben angeführten Vielzahl an Einflussfaktoren im gesamten Verlauf des Wahrnehmungsvorgangs fordern sie eine „Qualitätssicherung“, die eine Offenlegung und umfassende Dokumentation der einzelnen Verfahrensschritte in der Analyse umfasst, um eine „intersubjektive Nachvollziehbarkeit und in weiterer Folge Prüfung bzw. Kritik zu erlauben.“¹⁴²

¹⁴⁰ Doelker 1992, 151-154

¹⁴¹ Stöckl 2010, 53-55

¹⁴² Bachleitner/Weichbold 2015

3.4. Zur Methode der Fotobefragung

Die Methode der Fotobefragung stammt aus der Sozialforschung. Sie ist eine partizipative Erhebungsmethode der visuellen Soziologie und stellt einen „interpretativen Zugang zur sozialen Wirklichkeit“ dar.¹⁴³ Im Zentrum steht die aktive Einbeziehung der Proband_innen, die Einladung an selbige, die Forschungsfrage zu beantworten, indem sie Fotos machen und diese den Forschenden erläutern.

Fotos finden zwar schon seit mehr als fünfzig Jahren in der Forschung Verwendung, doch waren das immer von professionellen Fotografen oder von den Wissenschaftler_innen selbst gemachte Aufnahmen. Erst Ulf Wuggenig¹⁴⁴ – der erste Forscher, der die hier vorgestellte Methode der Fotobefragung anwandte und beschrieb – ließ die Befragten selbst in seiner soziologischen Studie über den Lebensstil der Menschen zu einer konkreten Aufgabenstellung Fotos ihrer Wohnung aufnehmen und interviewte sie gleich im Anschluss daran. Wuggenig betont in seinen Ausführungen vor allem die aktive Rolle der Proband_innen in der Forschung, da sie es waren, die Fotomotive auswählten und abbildeten und nicht der Wissenschaftler. Dies war ein neues Vorgehen in der Sozialforschung, in der die Proband_innen bisher immer nur in der Rolle der „Befragten“ waren – nun waren sie dazu aufgerufen, selbst aktiv zu werden und Fotos zu machen.¹⁴⁵

„Die im Forschungsprozess aufgenommenen Fotos und ein anschließend geführtes Interview werden Fotobefragung genannt“¹⁴⁶, definiert Bettina Kolb, die selbst mittels dieser Methode mehrere soziologische Studien realisiert hat. Das Datenmaterial für die wissenschaftliche Analyse sind sowohl die von den Proband_innen gemachten Fotos als auch die (transkribierten) Texte der Interviews.¹⁴⁷ Kolb verweist darauf, dass die Fotobefragungsmethode den Befragten im wissenschaftlichen Prozess eine Stimme zuerkennt. Zudem konnte sie bei den Proband_innen ihrer Studien einen Perspektivenwechsel (zum Positiven) ausmachen, wenn diese selbst fotografieren durften.¹⁴⁸

¹⁴³ Kolb 2008a, 1

¹⁴⁴ Wuggenig 1990/91, 115-118

¹⁴⁵ Vgl. Kolb 2008b

¹⁴⁶ Kolb 2008a, 1

¹⁴⁷ Kolb 2008a, 1

¹⁴⁸ Vgl. Kolb 2008a, 1 sowie Lorenz/Kolb 2009, 264

Weitere Vorteile des Einsatzes der Methode in der Sozialwissenschaft sind laut Kolb, dass oft „benachteiligte“ Menschen wie Arme, Alte, Kranke, aber auch Kinder ihr persönliches Erfahrungswissen einbringen können. Sie bekommen so die Möglichkeit, die Zukunft der Gesellschaft mitzugestalten und mitzubestimmen, indem die Ergebnisse und Ideen nicht nur publiziert, sondern auch im öffentlichen Rahmen wie in Nachbarschaftszentren und/oder Vereinen, etc. vorgestellt und öffentlich diskutiert werden.

Die Methode der Fotobefragung wurde von Kolb im Zuge ihrer wissenschaftlichen Arbeiten verfeinert. Sie teilt den ursprünglich in drei Schritten untergliederten Prozess Involving (Einbindung) / Sharing (Teilen) / Analysing (Analysieren) nun in vier Phasen, die ich im nächsten Kapitel vorstellen möchte.

3.4.1. Vier Phasen der Fotobefragung¹⁴⁹

Der Fotobefragungsprozess gliedert sich laut Kolb in vier Phasen, und zwar in die *Eröffnungsphase*, die *Fotografierphase*, die *Dekodierungsphase* sowie in die Phase der *analytisch-wissenschaftlichen Interpretation*.

Die *Eröffnungs-* oder *Einstiegsphase* ist gekennzeichnet durch die „Anwerbung“ von Proband_innen. Zu überlegen gilt, welche Personengruppen teilnehmen sollen, wie diese am besten zu kontaktieren sind, beispielsweise über Brückenorganisationen wie Vereine oder mittels Schneeballsystem (Interessierte erzählen anderen potenziell Interessierten von dem Forschungsprojekt). Die Forscher_innen tragen die Verantwortung dafür, Teilnehmende zu suchen und zu finden, die bereit sind, eine aktive und unterstützende Rolle in der Betreuung des Forschungsvorhabens zu übernehmen. Menschen, die sich dann auch verpflichtet fühlen, an einem Diskussions- und Reflexionsprozess teilzunehmen.

Es ist zu überlegen, in welchem Rahmen das Projekt vorgestellt werden soll – ob schriftlich, bei einer Veranstaltung, bei einzelnen Treffen. Wichtig ist in diesem Zusammenhang, dass die Forschenden klar und deutlich vermitteln, was ihr Anliegen ist, welches (Forschungs-)Ziel sie verfolgen und welchen Anteil die Befragten dazu beitragen können.

¹⁴⁹ Siehe Kolb 2001 sowie Kolb 2008b

Die Wissenschaftler_innen laden die Proband_innen ein, über die gestellte Forschungsfrage nachzudenken und auch darüber, welche Bilder ihren Standpunkt dazu widerspiegeln könnten. Ein Schlüsselfaktor für ein erfolgreiches Anwerben ist, sich Zeit zu nehmen, so lange es nötig ist, um mit potenziellen Interviewpartner_innen die Zielsetzungen der Untersuchung zu besprechen, schreibt Kolb.¹⁵⁰ Möglichst viele Details sind abzuklären, Fragen zu beantworten und Einzelheiten zu erläutern – und zwar in gemeinschaftlicher Art und Mitbestimmung. In der Eröffnungsphase entscheiden die Proband_innen, ob sie tatsächlich eine aktive Rolle in der Untersuchung übernehmen. Oft wollen sie mehr Informationen über die geplante Studie, um zu entscheiden, ob sie tatsächlich daran teilnehmen wollen, erläutert Kolb.¹⁵¹ Häufig gestellte Fragen sind jene, welche Fotos sie machen sollen, welche Themen und Inhalte zur Diskussion stehen und welchen möglichen Beitrag ihre Ideen, Bemühungen dazu leisten können und sollen.

Schon in dieser Phase ist es wichtig, den Proband_innen ein hohes Maß an Mitgestaltung einzuräumen, ihnen das Vertrauen zu geben, dass das über allem stehende Motto „Alles ist erlaubt“ lautet – dies soll veranschaulichen, dass die Teilnehmenden nichts falsch machen können, dass jede ihrer Ideen zur Forschungsfrage eine willkommene ist.

Abzuklären ist auch, ob die Proband_innen mit ihrer eigenen Kamera und/oder Smartphone fotografieren wollen oder ob die Bereitstellung von Einwegkameras bevorzugt wird.

Vereinbart werden müssen auch die nächsten Schritte, vor allem organisatorische Fragen sind zu klären, also verbindliche Terminabsprachen zu treffen und einzuhalten, einen Zeitrahmen für die geplanten Interviews (Phase drei) abzustecken und einen (ruhigen) Ort zu finden, an dem die Interviews dann stattfinden können. Wichtig ist auch zu vereinbaren, bis wann und auf welchem Weg die gemachten Fotos an die Forscher_innen übermittelt werden sollen.

In der *Fotografierphase*, dem aktiven Erhebungsprozess, setzen die Proband_innen dann ihre Betrachtungen, Reflexionen, Erkenntnisse zur Forschungsfrage in Bilder um. Sie fotografieren spezielle Gegenstände in ihrem sozialen und realen Umfeld wie Plätze, Gebäude, Räume, Menschen, lokale Aktivitäten, die für sie eine Beziehung zur Forschungsfrage haben und aussagekräftig, bedeutungsvoll, vielsagend für sie sind.

¹⁵⁰ Kolb 2008b

¹⁵¹ Kolb 2008b

Diese Phase wird eigenständig von den Fotobefragten gestaltet, die Perspektive des außenstehenden Forscherteams rückt in den Hintergrund. Die Proband_innen verwenden die Kameras, um ihre Ideen einzufangen und in Bildern festzuhalten, die ihnen wichtige, sach- und themenbezogene Aspekte zeigen sollen.

Am Anfang der dritten Phase, der *Dekodierungsphase*, ist es wichtig, dass die Teilnehmenden eine Einverständniserklärung für die Verwendung der Interviews abgeben. Es ist vorteilhaft, auch schriftlich abzuklären, welche Fotos in welcher Form (wissenschaftliche Arbeit an der Universität, Ausstellung in einer Organisation, einem Verein) veröffentlicht werden dürfen. Die Proband_innen unterschreiben dann diese Vereinbarung. Weiters bietet sich an, diesem Papier eine Art Fragebogen zur Datenerhebung hinzuzufügen, in den die Teilnehmenden ihre persönlichen Daten wie Namen¹⁵² und Geburtsdatum eintragen sowie allenfalls weitere Angaben, die für die wissenschaftliche Auswertung von Nutzen sein können.¹⁵³ Vor Beginn des Interviews¹⁵⁴ ist es ratsam, die Funktionstüchtigkeit des Aufnahmegegeräts zu überprüfen, sicherzustellen, dass genügend Zeit zur Verfügung steht und dass das Gespräch nicht durch Störungen unterbrochen wird.

Falls die Teilnehmenden nicht schon in der Eröffnungsphase gebeten wurden, zu den von ihnen gemachten Fotos Titel zu finden und sie dies auch getan haben, ist nun der geeignete Zeitpunkt dafür. In diesem Zusammenhang werden sie auch gebeten, die Fotos zu ordnen, in eine Reihenfolge zu bringen.

Auch die Frage nach dem Lieblingsfoto kann die Einstiegsfrage in das Interview sein. Wichtig ist allerdings, allen Befragten die gleiche Eingangsfrage zu stellen. Gängige Einstiegsfragen sind beispielsweise: „Warum haben Sie dieses Bild aufgenommen?“ „Gibt es besondere wichtige Bildelemente darauf zu sehen?“ „Was stellt das Foto persönlich für Sie dar?“ Die Teilnehmenden betrachten nun also die Fotos gemeinsam mit den Forschenden und drücken in Worten ihre Gedanken dazu aus. Sie können so neue Themen und Forschungsfragen und ihre Sicht der Dinge artikulieren.

¹⁵² Falls Proband_innen „anonym“ an der wissenschaftlichen Untersuchung teilnehmen möchten, kann ihnen angeboten werden, selbst ein Pseudonym zu wählen und anzugeben.

¹⁵³ Aufgrund der in der vorliegenden Arbeit gestellten Forschungsfrage zum Thema „Mehrsprachigkeit als Überlebenskompetenz“ und der Tatsache, dass es sich bei den Proband_innen um „ausländische Studierende“ handelt, fand ich es sinnvoll, nicht nur zusätzlich nach dem Geburtsort und der Muttersprache zu fragen, sondern auch, wo die Befragten aufgewachsen sind, welche weiteren Sprachen sie sprechen und auf welchem Niveau und seit wann und wie lange und wo sie Deutsch gelernt haben.

¹⁵⁴ Ich habe mich für die Methode eines teilstandardisierten Interviews, und zwar eines Leitfadenterviews, entschieden. Siehe dazu Kapitel 4.1.2.

Da sie ihre eigene Perspektive einbringen, spielen die Proband_innen eine aktive Rolle in der Ausgestaltung des Forschungsaufwands. Indem sie die Forschungsfrage deuten und auslegen und somit ihren eigenen Blickwinkel erläutern, sind die Befragten also keine Forschungsgegenstände, sondern aktive Teilnehmer_innen im wissenschaftlichen Prozess. Sie sind es, die hier, in dieser Phase, die Forschungsfrage interpretieren und ausgestalten. Das bedeutet, dass die Proband_innen in der Expert_innenrolle agieren, die Interviewer_innen hören zu, nehmen auf, stellen Fragen. Die Befragten werden zu Partner_innen der Forschenden. Neue Details können in dem Gespräch sichtbar werden – sowohl für die Proband_innen als auch für die Wissenschaftler_innen. Wichtig für die Forschenden ist das aktive Zuhören und die Bildbetrachtung. Ziel ist, das subjektive Sehen der Befragten nachvollziehen zu können. Daher ist es durchaus erlaubt, dass die Forscher_innen bei Unklarheiten nachfragen. Es empfiehlt sich auch, Notizen zu machen, beispielsweise was die Reihenfolge der besprochenen Fotos angeht oder auch zu notieren, wenn die Interviewten eine unterstützende Geste machen. Hilfreich ist auch, persönliche Eindrücke, die in der Audio-Wiedergabe möglicherweise unhörbar bleiben, in Stichworten festzuhalten, beispielsweise wenn die Teilnehmenden nervös wirken. Das sollte den Gesprächspartner_innen allerdings schon vor Beginn des Interviews kommuniziert werden, um das Vertrauensverhältnis nicht zu belasten. Ausführlichere Aufzeichnungen über Eindrücke vom Interview sollten besser erst nach dem Gespräch stattfinden, da sonst die Aufmerksamkeit in der aktuellen Befragungssituation leidet.

Kolb nennt diese Phase den „Höhepunkt des Interaktionsprozesses zwischen Befragten und ForscherInnen“¹⁵⁵ und verweist wiederum auf Wuggenig, der von einem „weitgehend symmetrischen Dialog zwischen Interviewer und Befragten über die Bilder und die auf ihnen abgebildeten Sachverhalte“¹⁵⁶ schreibt. Die Proband_innen bestimmen die Struktur des Interviews, indem sie eine Reihung der Fotos vornehmen. Bilder sind besonders gut geeignet, das Gedächtnis zu aktivieren und den Kommunikationsfluss zu erleichtern.

Die Aufbereitung der Interviews für die wissenschaftliche Bearbeitung ist die Voraussetzung für den Eintritt in die *analytisch-wissenschaftliche Phase*. Das bedeutet, die Interviews zu transkribieren (und sich zuvor über die Transkriptionsregeln klar zu werden) sowie gegebenenfalls die Anonymisierung der Interviewpartner_innen.

¹⁵⁵ Kolb 2008a, 4

¹⁵⁶ Wuggenig 1990/91, 112

Die in der Fotobefragung erhobenen Daten bestehen aus Fotografien und Texten, die aufeinander bezogen sind. Diese können, so Kolb, „für eine Vielzahl von Analysemethoden als Ausgangsmaterial herangezogen werden, und auch unabhängig voneinander ausgewertet werden.“¹⁵⁷

3.4.2. Interpretation der Fotos

In Hinblick auf die Interpretation der Fotos empfiehlt Kolb einen verstehenden Zugang und Offenheit – Offenheit gegenüber den Befragten, der Untersuchungssituation und der Untersuchungsmethoden – und sie verweist darauf, dass „der Sinn einer Fotografie vielschichtig und gleichzeitig sein kann“¹⁵⁸. Verschiedene Bedeutungsstrukturen können nebeneinander stehen, daher sind auch verschiedene Lesarten möglich. Die spezifische Lesart der Befragten wird im Interview deutlich. Sie kann sich aber durchaus von der Lesart der Forscher_innen unterscheiden, jedoch auch Übereinstimmungen und Überschneidungen aufweisen.¹⁵⁹ Mitzubedenken ist dabei immer der Einfluss der kulturellen Geprägtheit. Fotos zu machen bedeutet immer, Codes zu erstellen – im Idealfall werden diese im Interview dekodiert.

Als ersten Schritt empfiehlt Kolb, eine Gruppierung der Fotos zu typischen Bildern, um danach „das typische Bild“ einer genaueren Bildanalyse zu unterziehen. Um das Foto wissenschaftlich zu lesen, rät Kolb zu einer formalen Beschreibung des Bildes, unterteilt in drei Sektoren: Vordergrund, Mitte, Hintergrund.¹⁶⁰ Roswitha Breckner differenziert noch detaillierter: Sie plädiert dafür, den Bildsinn beziehungsweise die Bedeutung des Bildes durch eine Segmentanalyse zu erschließen. Dabei werden einzelne Bildelemente und deren Zusammenhang sukzessive interpretiert und so „die präsentative Gesamtgestalt eines Bildes rekonstruiert“.¹⁶¹ Die konkrete Analyse erfolgt in sieben Schritten, beginnend mit einer formalen Bildbeschreibung sowie der Identifizierung einzelner Bildsegmente (Dokumentation des Wahrnehmungsprozesses). Die Bildsegmente sowie ihr Zusammenhang werden dann interpretiert, danach der Entstehungs-, Aufbewahrungs- und Verwendungszusammenhang rekonstruiert.

¹⁵⁷ Kolb 2008a, 5

¹⁵⁸ Kolb 2008a, 4

¹⁵⁹ Kolb 2008a, 6

¹⁶⁰ Siehe Kolb 2008b

¹⁶¹ Breckner 2008, 4

Es folgt die Rekonstruktion der medialen Gestalt sowie der Bezüge zu spezifischen Bildgenres. Der nächste Schritt ist eine zusammenfassende Interpretation der Gesamtgestalt des Bildes, das heißt, wie etwas im und durch das Foto sichtbar wird. Falls vorhanden, sind danach sprachliche Elemente wie Textbotschaften im Bild, Fotounterschriften, etc. zu interpretieren sowie das Bild-Text-Verhältnis zu rekonstruieren. Abschließend sind die Ergebnisse aus Analysen anderer mit dem Bildgegenstand in Verbindung stehender Materialien zu vergleichen und zusammenzuführen, so Breckner.¹⁶² Sie verweist darauf, dass Lesarten und Hypothesen in Anlehnung an das Interpretationsverfahren der Objektiven Hermeneutik zu entwickeln sind, um so die fallrekonstruktiv erschlossenen Aspekte theoretisch zu verallgemeinern.¹⁶³

Aus dem Bildmaterial sollen Forschungsthese entwickelt werden, so Kolb, die dann im Laufe des Forschungsprozesses weiter ausgearbeitet und überprüft werden.¹⁶⁴

3.4.3. Interpretation der Texte

Die Verwendung von sowohl Bild- als auch Textmaterial in einem Erhebungsprozess stellt ein besonderes Merkmal der Fotobefragung dar. Idealerweise erläutern die Befragten im Interview im Zeigen und Betrachten der von ihnen gemachten Fotos ihre Wahrnehmung von Welt und beantworten somit die gestellte Forschungsfrage. Denn das Bild selbst „erklärt“ nicht, was aus der Perspektive des Fotografierenden wichtig war und ist und es gibt auch keine Priorität der Rezeption vor.¹⁶⁵ Das Datenmaterial einer Fotobefragung besitzt einen „dichten und ganzheitlichen Charakter“, eine erste Interpretation findet durch die Erklärung der jeweiligen Fotos durch die Proband_innen statt, schreibt Kolb.¹⁶⁶ In einem nächsten Schritt kann deren Auslegung durch eine weitere Interpretation durch die Forschenden erweitert werden.

¹⁶² Breckner 2008, 4 f.

¹⁶³ Breckner 2008, 5

¹⁶⁴ Kolb 2008a, 5

¹⁶⁵ Kolb 2007, 8

¹⁶⁶ Vgl. Kolb 2008b

Zur Interpretation der transkribierten Interviewtexte beruft sich Kolb auf die Grounded Theory, eine Methode der qualitativen Forschung, bei der die Theoriebildung aus der Empirie erfolgt.¹⁶⁷ Ausgangspunkt ist „Kodieren“. Dies bedeutet, sich einen Überblick über die Themen des Textes zu verschaffen, darin manifeste Inhalte wie Meinungen oder Einschätzungen zu eruieren, danach die Textstellen zu einem Thema zu identifizieren sowie Textblöcke zusammenzustellen.

Die fünf Komponenten der Textreduktion sind demnach die Identifizierung eines Themas, dessen Charakteristika festzustellen, die Themenabfolge zu erkennen, Unterschiede der Themen innerhalb oder zwischen den Interviews herauszufinden sowie die Themencharakteristika in den Kontext der Forschungsfrage zu integrieren, so Kolb.¹⁶⁸

Während der Arbeit des Kodierens sind „W-Fragen“ an den Text zu richten, wie Wer? (Personen, Akteure?), Was? (welche Phänomene/Grundprobleme werden angesprochen?), Wie? (welche Aspekte des Phänomens tauchen auf?), Wann? Wo? (Zeit, Verlauf, Ort?), Wieviel? (Intensitätsaspekte?), Warum? (Welche Gründe werden angegeben?), Wozu? (welche Absichten, welche Zwecke?), Womit? (Mittel, Taktiken, Strategien zur Zielerreichung?).¹⁶⁹

Die kurzen und prägnanten Codes sollen also den Inhalt einer Textstelle charakterisieren. Ein Ziel ist, von der reinen Beschreibung hin zu einer höheren Abstraktionsebene zu gelangen, ein weiteres, Kategorien (ein auf höherer Ebene angesiedeltes beziehungsweise abstrakteres Konzept) und Subkategorien erkennen und benennen zu können. Es sollen demnach Themen in den Interviews festgestellt werden. In der Folge zeichnen sich Bezüge ab, Schlüsselkategorien werden erkennbar, die in Beziehung gesetzt werden können. Durch das gezielte Analysieren einer bestimmten (Schlüssel-)Kategorie werden sukzessive Zusammenhangsmodelle entwickelt. Das wird axiales Kodieren genannt und soll Muster aufdecken. Daraus werden erste Hypothesen gebildet. Daran schließt selektives Kodieren an. Dabei werden die identifizierten Schlüsselkategorien weiter untersucht, alle anderen Codes diesen unter- beziehungsweise zugeordnet.

¹⁶⁷ In qualitativen Forschungsansätzen wird die Erfahrungsrealität verbalisiert, explorativ-interpretativ beschrieben. Ziel ist das empathische Nachvollziehen aus der Perspektive der Untersuchungsteilnehmenden. Ein Hauptmerkmal ist, dass sich Hypothesen und Theorien erst während des Forschungsprozesses erschließen, und zwar durch interpretatives Finden wiederkehrender Muster. Siehe Riemer/Settinieri 2010

¹⁶⁸ Vgl. Kolb 2001

¹⁶⁹ Vgl. Glaser/Strauß 2010

Es handelt sich also um ein selektives Neu- und Nachkodieren des Materials in Hinblick auf das zentrale Konzept. Ziel ist die Grounded Theory, die nachvollziehbar und daher dicht und glaubwürdig beschrieben werden muss, denn diese komplexe Analysemethode erklärt sehr viele Aspekte der untersuchten Phänomene – auch wenn unbestritten ist, dass die eigene Interpretation der Daten nicht die einzig mögliche ist.¹⁷⁰

3.4.4. Nach der Analyse – die Präsentation

Nach dem Verfassen der wissenschaftlichen Arbeit sollten deren Ergebnisse den Studienteilnehmenden und/oder der lokalen Nachbarschaft „öffentlich“ präsentiert werden, beispielsweise im Rahmen einer Ausstellung, schreibt Kolb.¹⁷¹ Eine solche Veranstaltung dient nicht nur der Sichtbarmachung der Studienergebnisse, sondern regt auch die „Nicht-Wissenschaftler_innen“ dazu an, am (möglichen weiteren) Forschungsprozess teilzuhaben und sich damit zu identifizieren. Visuelles Material stellt ein Basis-Medium für Kommunikation dar, sowohl innerhalb der Gesellschaft als auch zwischen Forschenden und Proband_innen und trägt in weiterer Folge auch zu einem „Niveausgleich“ zwischen diesen Gruppen bei.¹⁷² Die Fotobefragung ist ein Instrument, das die Werte, Erfahrungen und Traditionen der lokalen Bevölkerung ans Licht bringt, indem Fotos, Bilder und Diskussionen eingesetzt werden und das Verstehen von örtlichem und wissenschaftlichem Wissen entwickelt und geteilt wird. Das geschieht im Gebrauch der Alltagssprache und mit Hilfe von visuellen Bildern des Alltagslebens örtlicher Bewohner, beschreibt Kolb die Erfahrungen, die sie im Rahmen ihrer Hammam-Studie, dem islamischen Bad und seiner Nachbarschaft, gemacht hat.¹⁷³

Die Fotobefragung, wie sie in Kolbs Studien angewandt wurde, vereint unterschiedliche Wissenschaftsdisziplinen und ist gekennzeichnet durch die Zusammenarbeit verschiedener Wissenschaftsbereiche wie Architektur und Soziologie.

¹⁷⁰ Ein weiteres Merkmal der Grounded Theory-Methode ist, dass sie Leitlinien und Faustregeln beistellt, aber keine Vorschriften. Denn jeder Forschende hat einen eigenen Forschungsstil und individuelle Begabungen. Die Standardisierung von Methoden würde selbige ersticken.

¹⁷¹ Kolb 2007, 9. Im Rahmen von sozialwissenschaftlichen Studien macht es durchaus Sinn, bereits auch Zwischenergebnisse vorzustellen - um sowohl die öffentliche Diskussion anzuregen als auch den (weiterführenden) Austausch zwischen lokalen Bewohner_innen und Wissenschaftler_innen verschiedener Disziplinen.

¹⁷² Kolb 2007, 10 f.

¹⁷³ Kolb 2007, 11

Diese partizipative Methode der visuellen Soziologie erscheint mir aber auch hervorragend für den Einsatz im Rahmen der Forschung zu DaF/DaZ geeignet, und zwar aus mehreren Gründen: Die Befragten werden durch das aktive Fotografieren für sie relevanter Bilder intensiv in den Forschungsprozess miteinbezogen. Das wiederum führt zu kreativen Forschungsansätzen und zu – wie es Kolb formuliert – sinnvollerem und lustvollerem Forschen.¹⁷⁴ Die Proband_innen agieren in der Rolle der Expert_innen und erklären den Forschenden auf Augenhöhe ihre Sicht der Dinge. Ihr Blick auf die Forschungsfrage hilft diese zu lösen. Sowohl das gesammelte Datenmaterial als auch die wissenschaftlichen Ergebnisse sind authentisch und komplex, die Forschungsfrage wird von den Proband_innen mitbestimmt, die im Interview ihre Fotobeiträge nochmals reflektieren. Die Forscher_innen sind die Zuschauenden und Zuhörenden, die Befragten die im Forschungsfeld Agierenden, die so mehr und detailreichere Informationen beibringen.

¹⁷⁴ Kolb 2001, 93

4. EMPIRIE

4.1. Das Forschungsfeld – Schauplatz und Akteur_innen

4.1.1. Institutioneller Rahmen und Beteiligte

Auf der Suche nach Proband_innen zur Beantwortung meiner Forschungsfrage zum Thema „Mehrsprachigkeit als Überlebenskompetenz“ sandte ich im Februar 2014 Frau Dr. Dinhobl, Lehrende am Vorstudienlehrgang der Wiener Universitäten (VWU) in der Sechshausenerstraße 33A, 1150 Wien, ein E-mail, in dem ich ihr mein Forschungsanliegen sowie die Methode der Fotobefragung erläuterte. Weiters bat ich sie um Hilfe bei der Kontaktaufnahme und der Auswahl von Studierenden am VWU, die an der Mitwirkung an der Befragung interessiert sein könnten. Frau Dr. Dinhobl war so freundlich, die Genehmigung für mein Projekt seitens der Direktorin, Frau Mag. Kernegger, einzuholen. Außerdem kontaktierte sie ihre Kollegin, Frau Mag. Stiglitz-Sekaric, die Deutsch in einem WF-Kurs (=Weiterführend Fortgeschrittene) am VWU unterrichtete, deren Studierende seien „sprachlich sehr fit“, so Frau Dr. Dinhobl, und würden gerne an meinem Forschungsprojekt teilnehmen. Ein erstes Treffen mit Frau Mag. Stiglitz-Sekaric und ihren Studierenden – ursprünglich im Klassenzimmer geplant – fand dann am 4. April im Rahmen einer Führung des Architekturzentrums Wien (AZW) über das Gelände der Wirtschaftsuniversität statt.



Schon während der „vortragsfreien“ Gehstrecken auf dem Terrain der WU suchte ich Kontakt und Austausch mit einigen der 14 Studierenden. Im Anschluss an die Führung erzählte ich den Student_innen des „Deutsch als Fremdsprache“-Kurses von meinem Forschungsanliegen. Ich bat sie, zwei bis drei Fotos von Orten und/oder Personen und/oder Gegenständen zu machen, die für sie ihre Mehrsprachigkeit widerspiegeln beziehungsweise in der sie ihre Mehrsprachigkeit erfolgreich als „Überlebensstrategie“ – in Wien und anderswo – eingesetzt haben. Ich erläuterte auch, dass all ihre Sprachkenntnisse gemeint seien, nicht nur die derzeit von ihnen intensiv gelernte Fremdsprache Deutsch. Weiters ersuchte ich die Studierenden, die von ihnen gemachten Fotos mit Titeln zu versehen und an mich zu mailen. Ich gewann den Eindruck, dass viele echtes Interesse an einer Mitwirkung hatten und gerne die Gelegenheit wahrnehmen wollten, in einem Interview ihre Deutschkenntnisse – einer „Muttersprachlerin“ und sich selbst gegenüber – unter Beweis zu stellen. Fotografieren wollten sie mit ihren Smartphone-Kameras.

Drei Wochen später hatte allerdings erst ein Student zwei Fotos per E-mail an mich geschickt. Die Osterferien waren offenbar doch nicht als Gelegenheit zur „Fotografierphase“ genutzt worden. Über Frau Mag. Stiglitz-Sekaric erhielt ich dann weitere Fotos von den Studierenden – bis 16. Mai hatten insgesamt fünf Studierende in Summe 13 Fotos übermittelt. Die Interviews mit den Proband_innen wurden am 19. sowie am 21. Mai am VWU durchgeführt, die Vernissage zur Präsentation der Fotos und des Forschungsprojekts fand am 20. Juni 2014, ebenfalls am VWU, unter Beteiligung von Frau Direktor Kernegger und Frau Mag. Stiglitz-Sekaric statt. Alle Proband_innen hatten zugestimmt, dass ihre Fotos – mit den von ihnen gewählten Titeln versehen und namentlich gekennzeichnet – auf einer Pinnwand am Gang vor ihrem Kursraum unter dem Titel „Mehrsprachigkeit im Bild“ öffentlich ausgestellt wurden. Ich hatte die Bilder auf Fotopapier im Format A5 ausgedruckt und überließ sie dann dem VWU. Im Anschluss an die Präsentation gab es im Kursraum ein kleines Buffet, das gemeinschaftlich von allen Beteiligten organisiert worden war.



Frau Mag. Stiglitz-Sekaric beim Fotoausstellungsaufbau





Frau Direktor Kernegger hält eine kleine Ansprache zur Fotoausstellung



4.1.2. Fragebogen und Leitfaden

Durch Interviews ist ein schneller Zugang zum Forschungsfeld und zu reichlichem Datenmaterial (zusätzlich zu den Informationen, die die von den Proband_innen gemachten Fotos bieten) zu erhalten.¹⁷⁵ Die Befragten bekommen die Gelegenheit, über ihre Sicht der Welt, ihre Erfahrungen, ihre Gefühle zu sprechen und ihr Wissen zu präsentieren – und im Fall der hier zur Anwendung gelangten Methode der Fotobefragung –, die selbst fotografierten Bilder und die damit verbundenen Gedanken und Überlegungen zu erläutern. Bei der Formulierung der Fragen muss allerdings darauf geachtet werden, dass sie möglichst unmissverständlich gestellt werden. Zu beachten ist auch, dass Antworten durch „soziale Erwünschtheit“ beeinflusst werden können, das heißt, es wird das gesagt, was die Proband_innen als „adäquate“ Reaktion vermuten. Das bedeutet, es könnte eine Differenz zwischen sprachlicher Äußerung und tatsächlichem Verhalten auftreten. Weiters zu bedenken ist, dass sowohl verbale als auch nonverbale Reaktionen der interviewenden Person Einfluss auf die Antworten haben.¹⁷⁶

Um eine gewisse Vergleichbarkeit der Ergebnisse der Einzelinterviews zu gewährleisten und auch im Hinblick darauf, dass meine Interviewpartner_innen Deutsch nicht als Muttersprache sprechen, habe ich mich für die Technik des Leitfadeninterviews entschieden. Diese Methode des teilstandardisierten Interviews ist durch die teilweise Strukturierung der Datensammlung durch Interviewpartner_innen und Forschende gekennzeichnet.¹⁷⁷ Leitfadeninterviews werden in der Sozialforschung daher häufig auch teilstrukturierte oder semistrukturierte Interviews genannt. In ihren Frage- und/oder Themenvorgaben, dem Gesprächsleitfaden, können sie laut Christel Hopf „sehr ausführlich oder sehr knapp sein, den Befragenden weitgehende Freiheiten in der Gestaltung der Frageformulierungen, der Frageabfolge oder Streichung von Fragen konzederen oder nicht“.¹⁷⁸ Antwortvorgaben gibt es - im Gegensatz zu standardisierten Interviews – nicht, die Befragten können ihre Ansichten, Erkenntnisse und Erfahrungen frei artikulieren.¹⁷⁹ Das von mir vorbereitete Leitfadengerüst strukturiert das Gespräch, die vorbereiteten und vorformulierten Fragen dienen sowohl der Gesprächsanregung, sollten aber auch gewährleisten, dass kein Aspekt des Themas ausgespart beziehungsweise vergessen wird.

¹⁷⁵ Siehe Friebertshäuser 1997, 371

¹⁷⁶ Schnell/Hill/Esler 2013, 311 sowie 316 f.

¹⁷⁷ Flick 1991, 158

¹⁷⁸ Hopf 1991, 177

¹⁷⁹ Hopf 1991, 177

Diese Vorgehensweise soll die Informationen aus den Interviews vergleichbar(er) machen.¹⁸⁰ Durch die „offene Gesprächsführung und die Erweiterung von Antwortspielräumen (kann) der Bezugsrahmen des Befragten bei der Fragenbeantwortung miterfasst werden“, dies dient der Erlangung eines Einblicks „in die Relevanzstrukturen und die Erfahrungshintergründe des Befragten“, schreiben Schnell/Hill/Esser.¹⁸¹ Der Themenkomplex wurde den Proband_innen bereits im Vorfeld – vor dem Fotomachen – erläutert und war daher für alle Beteiligten überschaubar, ließ ihnen aber dennoch kreativen Freiraum.

Im Vorfeld des Interviews erarbeitete ich einen Fragebogen¹⁸², den ich den Studierenden zu Beginn des Interviews vorlegen wollte. Zum einen dienten die darin gestellten Fragen der Datenerhebung und somit dem Forschungsvorhaben, zum anderen war die Unterzeichnung der Einverständniserklärung Voraussetzung dafür, dass das erhobene Material wissenschaftlich genutzt werden durfte. Die Erläuterung des Fragebogens und dessen Ausfüllen sollte zudem die Funktion erfüllen, die Nervosität der Studierenden im Vorfeld des mündlichen Interviews ein wenig abzumildern.

4.1.3. Ablauf der Interviews

Alle Interviews fanden im Gebäude des Vorstudienlehrgangs der Universität Wien, Sechshausenerstraße 33A, 1150 Wien, statt, und zwar am 19. sowie am 21. Mai, während der normalen Unterrichtszeit der Proband_innen. Zum ersten Termin hatte ich die Möglichkeit, vier Studierende in einem ruhigen Nebenzimmer ihres Kursraums zu ihren Fotos zu befragen, zum zweiten Termin erschien eine Studentin. Dieses letzte Interview fand in einem anderen Stockwerk statt, in einem Raum, der nicht so ruhig war wie der erste, das tat aber weder der Konzentration noch der Interviewqualität einen Abbruch.

Die einzelnen Gespräche, die im Durchschnitt etwa zehn Minuten lang dauerten, zeichnete ich mittels Aufnahmegerät auf. Dieses schaltete ich aber erst ein, nachdem die Proband_innen den Fragebogen zur Datenerhebung ausgefüllt hatten und ich nochmals kurz mein Masterarbeitsprojekt erläutert hatte.

¹⁸⁰ Vgl. Schnell/Hill/Esser 2013, 315 f.

¹⁸¹ Schnell/Hill/Esser 2013, 378

¹⁸² Siehe Anhang

Meine ursprüngliche Idee, die Fragen auf dem Bogen mündlich zu stellen und selbst auszufüllen, verwarf ich schon beim ersten Interviewtermin, da sich meines Erachtens sonst der Eindruck ergeben hätte, ich würde den Befragten das eigenständige Ausfüllen nicht zutrauen. Die Angaben der Studierenden finden sich zu Beginn des jeweiligen Interviewtranskriptes. Nur eine Person machte von der Möglichkeit Gebrauch, sich ein Pseudonym zu wählen, alle anderen wollten sowohl in der nun vorliegenden Masterarbeit als auch im Rahmen der Fotoausstellung mit ihrem vollen Namen genannt werden.

Nach Ausfüllen des Fragebogens zur Datenerhebung fasste ich zusammen, was die Proband_innen im aktiven Erhebungsprozess – also der zweiten Phase der Fotobefragungsmethode – getan hatten, nämlich zwei oder drei Fotos von Orten, Personen und/oder Gegenständen zu machen, die für sie ihre Mehrsprachigkeit widerspiegeln, oder in der sie ihre Mehrsprachigkeit erfolgreich als „Überlebensstrategie“ eingesetzt hatten – entweder in Wien oder auch anderswo, in der Muttersprache oder auch in Deutsch oder einer anderen Fremdsprache.

Weiters brachte ich zur Sprache, dass sie, die Proband_innen, alle ihre Fotos mit Titeln versehen hatten und bat sie dann, eine Reihung der Bilder vorzunehmen – also Nummer Eins als Lieblingsfoto, dann Nummer Zwei, gegebenenfalls ein drittes Foto.

In weiterer Folge fragte ich, warum genau dieses Motiv aufgenommen wurde, zu welchem Zeitpunkt, an welchem Ort. „Was stellt das Foto für Sie persönlich dar?“, „Welche Erinnerungen und Gefühle verbinden Sie damit?“ lauteten die nächsten Fragen. Abschließend wollte ich von den Befragten wissen, ob auf dem Foto für sie besondere Bildelemente zu sehen sind, die ihnen ganz besonders wichtig sind.

Die ersten drei Punkte der vorbereiteten Leitfragen¹⁸³ (also nochmalige Vorstellung des Projekts, Ausfüllen des Fragebogens sowie die Reihung der Fotos) dienten mir als „Einmoderation“ in den Interviewablauf, die Fragen vier bis sechs wurden meistens bereits im Laufe des Gesprächs – zumindest teilweise – beantwortet. In diesem ersten Teil des Interviews verhielt ich mich auch – nachdem ich einleitend nochmals mein Masterarbeitsprojekt vorgestellt hatte – ganz bewusst verbal sehr zurückhaltend.

¹⁸³ Siehe Anhang

Ich wollte meinen Partner_innen die Gelegenheit geben, ihren Gedanken in einer möglichst stressfreien Atmosphäre Ausdruck zu verleihen und versuchte sie darin mittels nonverbaler Mittel wie Nicken, Lächeln und auffordernde Gesten zu unterstützen.

Die Fragen Nummer vier bis sechs („Warum, wann und wo wurde das Foto fotografiert?“ „Was stellt es für Sie persönlich dar?“ „Gibt es besondere Bildelemente, die Ihnen ganz besonders wichtig sind?“) stellte ich in jedem Fall explizit, auch wenn sie bereits bei den Erklärungen der Studierenden zur Reihung ihrer Fotos zur Sprache gekommen waren. Ich wollte den Studierenden die Möglichkeit geben, nochmals über das bereits Gesagte zu reflektieren und vielleicht neu auftauchende Gedanken dazu zu formulieren.

Waren Antworten zu den Fragen vier bis sechs bereits im „freien Sprechen“ zuvor erfolgt, erwähnte ich das auch und bat dennoch ausdrücklich darum, vielleicht noch Ergänzendes zu finden und zu artikulieren.

Da ich aus eigener Sprachlernerfahrung weiß, dass das Hörverstehen erschwert wird, wenn die Sprechgeschwindigkeit der Muttersprachler_innen als (zu) schnell empfunden wird, habe ich mich bemüht, langsam und artikuliert zu sprechen und meine Fragen und Erläuterungen möglichst klar und verständlich zu formulieren. Wenn die Proband_innen länger nach „dem richtigen Wort“ suchten und ich den Eindruck hatte, dass es dem Gesprächsfluss zuträglich sein könnte, wenn ich ein Vokabel vorschlug, tat ich das auch.

Zum Abschluss des Interviews bedankte ich mich für die Bereitschaft zur Mitarbeit an meiner wissenschaftlichen Arbeit, gab den Termin für die Ausstellung der Fotos bekannt und lud die Proband_innen zur Teilnahme und zum Mitfeiern ein.

4.1.4. Transkription

Die Verschriftlichung der aufgenommenen Interviews ist die notwendige Grundlage zur Auswertung und Interpretation der Daten. Wie Doris Reiningger festhält, werden diese durch das Transkribieren jedoch bereits verändert und zwangsläufig einem Interpretationsprozess unterworfen.¹⁸⁴

¹⁸⁴ Reiningger 2009, 107

Nicht alle Facetten der gesprochenen Sprache können in der Verschriftlichung adäquat wiedergegeben werden, selbst wenn Nonverbales wie Gestik und Mimik und gegebenenfalls „Atmosphärisches“ festgehalten werden. Es obliegt der transkribierenden Person zu entscheiden, was vermerkwürdig erscheint – und somit beginnt auch das Analysieren bereits in diesem Moment. Dazu kommt, dass Worte manchmal undeutlich ausgesprochen und somit schlecht verständlich bzw. missverständlich beim Zuhörenden ankommen können – dies gilt sicherlich in noch größerem Maße für nicht-muttersprachliche Sprecher_innen. Wahrnehmung und Deutung der erhobenen Daten liegen, so Reiningger, „selbst bei hohem Detaillierungsgrad“ im Ermessen jener, die Interviews verschriftlichen, daher ist dieser Vorgang interpretativ zu nennen.¹⁸⁵

Da mein Forschungsinteresse auf Inhaltliches und weniger auf Formales gerichtet war und ist, habe ich mich bei der Transkription der von mir durchgeführten Interviews an „konventionellen“ Verschriftlichungssystemen orientiert, wie sie auch Reiningger verwendet hat.¹⁸⁶ Außersprachliches wie emotionale Facetten führe ich jedoch ebenso an, weil sie m. E. einen wichtigen Beitrag für die nachfolgende Analyse und Interpretation leisten.¹⁸⁷

Nonverbale Äußerungen werden bei mir wie folgt angeführt: Nonverbales wie Lachen, Lächeln, Seufzen ist kursiv in Klammern angemerkt, ebenso, wenn ein Wort, ein Satzteil – trotz mehrmaligen Abhörens der Interviewaufnahme – unverständlich geblieben ist. Verzögerungslaute wie „Mhm“ und „Ah“ sowie nicht vollständig gesprochene Worte verbleiben so im transkribierten Text.

Auf das Korrigieren grammatischer und lexikalischer Fehler der Interviewten habe ich weitgehend verzichtet, Lebendigkeit und Poesie vieler Aussagen wären sonst verloren gegangen. Mehrmalige Wortwiederholungen habe ich der Lesbarkeit halber außer Acht gelassen, also nur eine Wiederholung angemerkt, Nachdenkpausen wurden allerdings als solche – 3 Punkte in Klammern (...) – gekennzeichnet. Die Interviewpartner_innen werden jeweils mit I abgekürzt, ich als Fragenstellerin mit E.

¹⁸⁵ Reiningger 2009, 107

¹⁸⁶ Reiningger 2009, 107. Auch Flick warnt vor den „Idealen naturwissenschaftlicher Meßgenauigkeit“ und rät dazu, „nur so viel und so genau zu transkribieren, wie von der Fragestellung tatsächlich notwendig erscheint“. Flick 1991, 162

¹⁸⁷ Das wird so auch bei Federlein angemerkt, allerdings ist für meine Fragestellung diese sehr genaue Aufschlüsselung wie sie in der Interaktionsanalyse verwendet wird, nicht notwendig. Siehe Federlein 2006, 37 f.

Den Transkripten der Interviews vorangestellt sind die Informationen aus den Fragebögen, also Namen der Studierenden (in einem Fall – Interview 2 – ein Pseudonym), Geburtsdaten und –ort, wo die Interviewten aufgewachsen sind und welche Sprachen sie auf welchem Niveau sprechen sowie seit wann, wo und wie lange sie bereits Deutsch gelernt haben.

4.2. Auswertung

In meiner eigenen Analyse folgte ich den methodischen Vorschlägen der Grounded Theory und der Fotobefragung nur teilweise. Einerseits waren mein Sample und das gesamte Forschungsvorhaben im Rahmen einer Masterarbeit zu klein und zu punktuell, um einen gesamten in der Grounded Theory üblichen Forschungszyklus¹⁸⁸ durchzuspielen. Andererseits gab die Theoriebezogenheit meiner Arbeit und die daraus entwickelte Forschungsfrage bereits einen klaren Fokus vor, nach welchem ich das Material kodierte, nämlich die Frage, ob und wie in Österreich lebende ausländische Studienwerber_innen die in ihren Heimatländern erworbenen Sprachkenntnisse als Kompetenz wahrnehmen (können) – in einer Umgebung, die ihnen nicht nur einen monolingualen Habitus als Ideal nahelegt, sondern in der Deutschkenntnisse unbedingte Voraussetzung für den angestrebten Studienbeginn in Wien darstellen. Sowohl der Interpretationsmodus „Fotobefragung“ als auch jener der Grounded Theory legt dabei jedoch einen zunächst offeneren Fokus nahe. Die der Bildanalyse eingeschriebene offene Ebene diente in meiner Analyse dazu, das Material zu clustern und dadurch auch den eigenen Blick auf dieses kennenzulernen. Die Analyse der Fotos half mir dabei verstehen zu lernen, wie sich für mich Mehrsprachigkeit und Kompetenz in den Bildern zeigt und wo ich selbst beim Betrachten einen möglicherweise nicht-verbalisierten Anteil der Fragebeantwortung vermutete.

Diese Erkenntnisse dienten mir dann für die Vorstrukturierung (Clustering) des Materials, um die Sequenzen für die weitere Analyse definieren zu können. Dafür betrachtete ich in einem ersten Schritt die Bilder – noch ohne die Informationen aus den Texten (Titel, Interviews). Ich eruierte Themen und Gruppen, bildete Kategorien. In einem zweiten Schritt sah ich die Fotos unter dem Aspekt wo sie aufgenommen wurden, an, was sie zeigen und aus welcher Sicht. Dazu beschrieb ich den Inhalt jedes Bildes kurz, ebenfalls ohne noch die Informationen aus dem Titel und dem Interview hinzuzuziehen.

¹⁸⁸ Glaser/Strauß 2007, 7 ff.

4.2.1. Die Fotos

Bei einer ersten Durchsicht der 13 Fotos (wovon drei auf Wunsch der Befragten zu einer Collage zusammengesetzt wurden und somit als eines zählt, womit also elf Fotos zur Interpretation zur Verfügung standen und ich in weiterer Folge nunmehr von elf Bildern sprechen werde) fiel mir auf, dass fünf Fotos Menschen abbilden, fünf zeigen Schriftliches (Wörterbücher, Laptop mit Grammatikübungen, Laptop mit Standard.at-Nachrichten, Smartphone mit Zeitschrift „Woman“ sowie eine Postkarte) und eines eine (Stadt-)Landschaft (Wien). Auf zwei dieser Fotos sind in der linken unteren Bildecke die Finger der Fotografin zu sehen. Werden die Bilder nach Fotograf_innen geordnet, ist festzustellen, dass nur ein Teilnehmender keine Menschen abgebildet hat – wenn die Fotos, auf denen die Finger der Fotografin zu sehen sind, dann doch den Fotos „mit Menschenbezug“ zugerechnet werden.

Weiters erkannte ich, dass zwei Befragte im Hinblick auf das Thema Mehrsprachigkeit ausschließlich Menschen im Blickfeld hatten, und nur eine Teilnehmende mit ihren drei Fotos eine „Mischung“ präsentierte – Landschaft, Smartphone, Porträt. Eine Studentin bildete auf beiden ihrer Fotos Schriftliches ab, allerdings mit dem bildlichen Bezug zu ihr selbst, indem auch ihre Finger zu sehen sind.

Ein erstes Fazit ergibt demnach, dass Mehrsprachigkeit für die Mehrzahl der Befragten mit Gemeinschaft, mit (anderen) Menschen zu tun hat. Weiters fällt auf, dass die Fotos, auf denen mehrere Menschen zu sehen sind, alle im öffentlichen Raum aufgenommen wurden, nur jene, die auch die Finger der Fotografin zeigen, scheinen im privaten Raum fotografiert worden zu sein. Die Fotos, auf denen ein Smartphone, die Wörterbücher und die Laptops zu sehen sind, könnten sowohl in privaten als auch in öffentlichen Räumen, beispielsweise in einem Kaffeehaus oder auch einer Bibliothek, entstanden sein.

Mehrsprachigkeit wird also offenbar vor allem mit Interaktion, mit sprachlichem Austausch im öffentlichen Raum assoziiert. Eine erste Kategorienbildung lautet demnach

- „Menschen im öffentlichen Raum“
- „Schriftliches (Lern- und Hilfsmittel)“
- „(Stadt-)Landschaft“.

Anhand dieser Kategorien werden nun die Fotos bildanalytisch beschrieben werden, beginnend mit der Gruppe der „Menschen im öffentlichen Raum“, der die zwei Fotos von Oleksandr Lamkovyi, die Bilder (Collage aus dreien und ein einzelnes) von Elvina Tskhe sowie ein Foto von Bayasaa zugerechnet werden. Zu der Gruppe „Schriftliches“ (Lern- und Hilfsmittel) zähle ich die Bilder von Bayasgalan Gantumur, Ekaterina Trifonova sowie ein Foto von Bayasaa. Die Kategorie der „(Stadt-) Landschaft“ umfasst nur ein Foto von Bayasaa.¹⁸⁹ Die Titel der Fotos werden dann in einem zweiten Schritt in Beziehung zu den hier gefundenen Kategorien gesetzt und untersucht.

4.2.1.1. Menschen im öffentlichen Raum



Das Foto von Oleksandr Lamkovyi ist unter freiem, blauen Himmel, bedeckt mit ein paar weißen Wolken, aufgenommen, und zwar auf einem öffentlichen Platz, der zum Teil gepflastert, zum Teil mit Kies bestreut ist. Das Bild zeigt zehn junge Menschen, die sich offensichtlich zu einem Gruppenfoto zusammengefunden haben. Um sie herum sind einige andere Menschen, auch Kinder, zu sehen, alle dynamisch, in Bewegung. Im Hintergrund sind Verkaufsstände auszumachen, die vor einem gelben, langgestreckten Arkadengebäude aufgebaut sind. Auf einem ist ein Schild, das ein „I“ zeigt, offenbar ein Informationsstand. Die Buden sind mit Blumen geschmückt, etwas dahinter sind grüne Bäume zu sehen.

¹⁸⁹ Eine größere Ansicht der Fotos, inklusive Titel und Name der jeweiligen Fotograf_innen, findet sich im Anhang.

Welche Waren angeboten werden, ist nicht erkennbar. Die Menschen der Gruppe stehen eng zusammen, nur der junge Mann links hält etwas Abstand und blickt zu Boden, obwohl er dennoch dazugehören scheint. Bis auf ihn und eine junge, dunkelhaarige Frau, die sich am Kopf kratzt, sowie eine blonde Frau, die ein wenig nach links schaut, blicken alle in Richtung des Fotografen. Es ist ihnen also bewusst, dass sie fotografiert werden. Da Frau Mag. Stiglitz-Sekaric auf dem Foto zu sehen ist, kann davon ausgegangen werden, dass es sich um die Kolleg_innen aus der Lerngruppe von Oleksandr Lamkovyi handelt, die sich zum Aufnahmezeitpunkt auf einem Ausflug, einer Exkursion befunden haben mag. Obwohl die Sonne scheint, tragen alle Menschen auf dem Foto Jacken oder Mäntel, ein Indiz dafür, dass noch kühle Temperaturen herrschen, die grünen Bäume deuten aber an, dass es schon Frühling ist. Da mein Treffen mit den Studierenden kurz vor Ostern stattfand, könnte das Bild auf einem der zahlreichen Ostermärkte in Wien entstanden und von Oleksandr Lamkovyi als Erinnerungsfoto aufgenommen worden sein.



Dieses Foto hat Oleksandr Lamkovyi in einem Einkaufszentrum aufgenommen, in „The Mall“ in Wien-Mitte. In Bildmitte ist ein junger Mann mit rotem Bart in einem gelb-weißen Osterhasenkostüm, hellroter Strumpfhose und weißen Stiefeln zu sehen. Er hält Prospekte, die im selben Pink-Ton gehalten sind wie der Anstecker auf seiner Brust, in der rechten Hand und steht vor einer Infosäule, die die Geschäfte auflistet, die in dem Einkaufszentrum zu finden sind. Links neben ihm ist eine Rolltreppe zu sehen, rund um ihn herum vorbeieilende Menschen, jüngere und ältere.

Der junge Mann wirkt dagegen, ein wenig lächelnd, wie ein ruhender Pol. Obwohl der „Osterhasen-Mann“ nur wenige Folder in seiner Hand hält, signalisieren diese, dass er für ein Unternehmen Werbung macht. Er erweckt den Eindruck, als sei ihm klar, dass das Fotografiertwerden zu seinem Job dazugehört.



Diese Collage von Elvina Tskhe besteht aus drei Fotos, auf allen sind junge Menschen zu sehen. Auf dem ersten Foto ganz links scharen sich einige breit lächelnde junge Frauen um einen jungen Mann, der selbst etwas verhalten lächelnd in die Kamera schaut. Die meisten der jungen Leute tragen sportliche Kleidung. Der Hintergrund ist weiß, das Bild scheint in einem Innenraum aufgenommen worden zu sein.

Auf dem zweiten Foto sind die Arme, Köpfe und Oberkörper von zwölf jungen Menschen, Männer und Frauen, zu sehen. Sie scheinen aus unterschiedlichen Ländern zu stammen, stehen in drei Reihen, in Alltagskleidung, vor schwarzem Hintergrund. Sie haben die Arme in die Höhe gestreckt, als wollten sie ihre Augen vor Licht schützen, etwas abwehrend. Mit ernstesten Mienen blicken sie nach oben (mit Ausnahme eines Mannes, der nach unten schaut). Ihre Arme, in Verbindung mit dem Oberkörper, bilden ein rhombisches Muster in den Farben Grau, Rot und Orange – die Farben der Blusen, Pullover, Hemden, die die jungen Leute tragen. Das Bild scheint in einem Innenraum fotografiert worden zu sein und strahlt eine starke Intensität, eine dichte Atmosphäre, hohe Konzentration aus. Es könnte sich um eine Theateraufführung handeln.

Das dritte Foto der Collage zeigt eine Gruppe von mehr als fünfzig Menschen, jüngere und ältere, Männer, Frauen, Kinder, in sportlicher Kleidung, zwei im Vordergrund barfuß. Die meisten von ihnen lächeln. Das Bild entstand offenbar in einem Park an einem Frühlingstag, die Blätter der Bäume um die Gruppe, die sich auf einem mit Betonplatten ausgelegten Weg versammelt hat, sind hellgrün und noch nicht sehr groß. Im Hintergrund sind Bäume, eine Parkbank, eine offenbar aus Holzpaletten errichtete Mauer zu sehen.

Im Vordergrund liegt ein junger Mann seitlich auf einem Arm aufgestützt vor der Gruppe, hinter ihm sind mehrere Menschen in der Hocke zu sehen, dahinter stehen die Menschen, um sich offensichtlich ganz bewusst fotografieren zu lassen. Sie schauen in Richtung der Fotografin. Da diese drei Fotos laut Elvina Tskhe als ein Bild zu sehen sind, kann die Betrachterin davon ausgehen, dass die darauf abgebildeten Menschen, die ja offensichtlich im Mittelpunkt stehen, durch gemeinsame Aktivitäten verbunden sind und offenbar verschiedenen Nationen angehören.



Das zweite Foto von Elvina Tskhe ist offenbar nachts in einer Stadt entstanden – das Datum am unteren rechten Bildrand gibt die Neujahrsnacht 2014, fünf Uhr 13, an. Im Hintergrund ist der Schriftzug „Cafe Katzung“ über einem hell erleuchteten Eingangstor zu lesen, dieses Kaffeehaus steht in Innsbruck. Im Mittelpunkt des Bildes ist ein Paar in warmer Winterkleidung zu sehen. Die Frau trägt eine helle Jacke mit Pelzbesatz und Kapuze sowie eine Wollmütze, der Mann einen mittelblauen Anorak, auf dem Kopf eine Art Cowboyhut. Die Frau hält eine Sektflasche in der rechten Hand, ihre Fingernägel sind dunkelrot lackiert, auf ihren Ring- und ihren Mittelfinger hat sie Ringe gesteckt, mit der linken Hand umarmt sie den Mann, der den Daumen seiner linken Hand nach oben streckt. Beide lächeln breit in Richtung der Fotografin. Hinter und neben ihnen stehen andere Menschen vor hell erleuchteten Häusern mit Geschäften oder Lokalen, ebenso warm angezogen wie das Paar in Bildmitte, und feiern offensichtlich wie die beiden den Beginn des neuen Jahres.



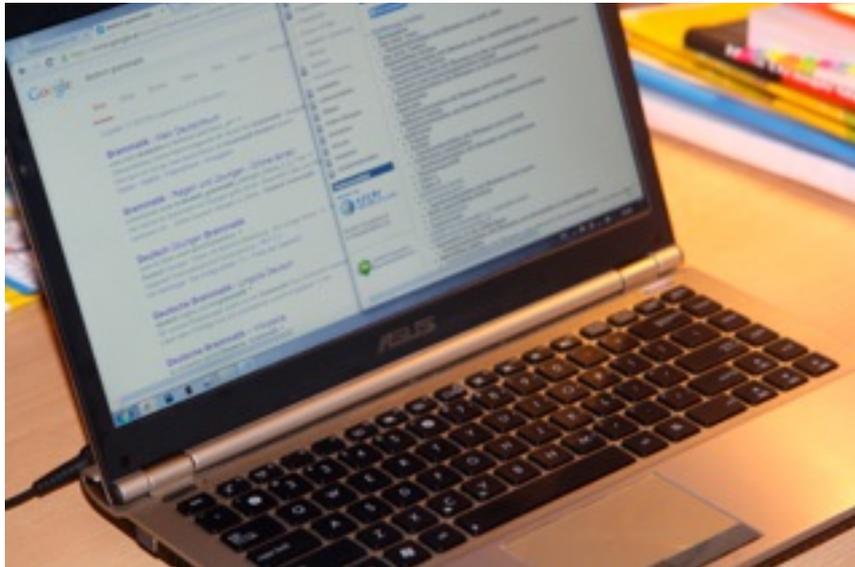
Dieses Foto von Bayasaa zeigt eine junge Frau, möglicherweise sie selbst, offenbar auf einer Messeveranstaltung. Sie trägt ein weißes T-Shirt, darüber eine längere schwarze Jacke, schräg über die Schulter eine schwarze Tasche, die aber nur zum Teil auf dem Bild zu sehen ist. Die junge Frau hält ein Bild mit ägyptischen Motiven in der Hand und lächelt etwas schüchtern in die Kamera. Rund um sie herum drängen sich andere Menschen um eine Art Verkaufstisch, vor dem sie steht und das Bild – etwas schräg Richtung Kamera – präsentiert. Auch im Hintergrund sind Menschen zu sehen, Länderplakate, darüber Transparente, auf denen die Ländernamen „Lebanon“ und „Egypt“ zu lesen sind, über diesen hängen viele Flaggen unterschiedlicher Staaten direkt unter der Decke der Halle. Das Gedränge dort ist so groß, dass der Fotografin, dem Fotografen sogar eine Person „ins Bild“ gelaufen ist – ein Arm in blau-weiß geringeltem Shirt, ein Teil einer dunkelblauen ärmellosen Jacke ist im rechten unteren Bildrand fast bis zur Mitte zu sehen.

4.2.1.2. Schriftliches (Lern- und Hilfsmittel)



Auf dem Foto von Bayasgalan Gantumur sind zwei Wörterbücher zu sehen, ein grünes Pons-Wörterbuch in fester Bindung, die Schrift ist Blau-Grün und Weiß sowie Gelb, die letzte Zeile scheint in kyrillischer Schrift geschrieben zu sein. Am unteren Buchrand sind ein roter und ein blauer Farbstreifen auszumachen. Über dieses Buch ist schräg, etwas nach rechts versetzt, ein gelbes Langenscheidt-„Power“-Wörterbuch Deutsch im gleichen Format darüber gelegt, aber in weicher Bindung mit Plastikumschlag. Das Firmenlogo, ein hellblaues L, dünn eingerahmt, nimmt den oberen Teil des Umschlages ein, rechts etwas schräg versetzt ein roter Button, auf dem „NEU“ in weißen Buchstaben steht, darunter in schwarzer Schrift der Verlagsnamen ausgeschrieben – in Buchmitte. Im unteren Einbanddrittel steht in türkisfarbenen Buchstaben „Power Wörterbuch Deutsch“, darunter ist ein lang gestrecktes Foto von fünf lachenden Menschen aufgedruckt, die nahe beieinander stehen, sich möglicherweise umarmen. Zu sehen sind allerdings fast nur die Köpfe der Menschen – von links nach rechts eine junge Frau mit langen, dunkelbraunen Haaren, ein blonder junger Mann in einem blau-weiß karierten Hemd, eine ältere Frau mit einem frechen Kurzhaarschnitt in einer orangen Bluse, ein dunkelhaariger junger Mann in weißem T-Shirt und noch ein dunkelhaariger Bursch – und im linken unteren Bildrand die Finger des jungen blonden Mannes. Alle blicken in Richtung Kamera. Auf dem Langenscheidt-Wörterbuch liegt schräg ein Kugelschreiber aus Plastik, der Druckknopf weiß, zwei Drittel des Stiftes in Grün, das vordere Drittel, wo er beim Schreiben auf Zeigefinger und Daumen aufliegt, ist mit weißem Gummi überzogen. Die silberfarbene Spitze zeigt in die linke Bildecke.

Der Hintergrund ist komplett schwarz, das Foto ist offenbar von oben aufgenommen – wo, darüber kann nur gemutmaßt werden. Da es sich um Lernunterlagen handelt, könnten sie sowohl im privaten Bereich (Wohnung des Probanden) als auch im öffentlichen Raum (Kursraum, Bibliothek, Cafeteria des Vorstudienlehrgangs, etc.) fotografiert worden sein.



Auf dem zweiten Bild von Bayasgalan Gantumur ist ein aufgeschlagener Laptop zu sehen, der vermutlich auf einem Schreibtisch steht. An der Tastatur ist erkennbar, dass er nicht auf die deutsche Sprache ausgerichtet ist, denn es scheint sich um eine US-englische Tastatur zu handeln. Der Bildschirm ist geteilt, auf der linken Seite ist eine Google-Suchabfrage zum Begriff „deutsch grammatik“ zu sehen, auf einem Lesezeichen im linken oberen Bildrand ist „Die Konjugationen Futur“ zu lesen. Auf der rechten Bildschirmseite sind in einer Leiste links einzelne Ordner wahrzunehmen, rechts scheinen weitere Suchergebnisse aufgelistet. Der Laptop ist seitlich fotografiert, ist also nicht mittig im Bild, sondern etwas nach rechts verschoben, der linke untere Tastaturteil beziehungsweise ein Teil des rechten oberen Bildschirms ist abgeschnitten. Rechts neben dem Laptop liegen offenbar weitere Lernunterlagen wie Bücher und Hefte in Blau, Gelb, Schwarz und Rot. Eine Lichtquelle von rechts verleiht dem Bild einen warmen Farbton, es wirkt, als wäre es abends oder in der Nacht fotografiert worden. Das Foto ist wahrscheinlich im privaten Raum, möglicherweise im Zimmer des Studierenden, aufgenommen worden, könnte aber auch in einem Kaffeehaus oder in einer Bibliothek entstanden sein.



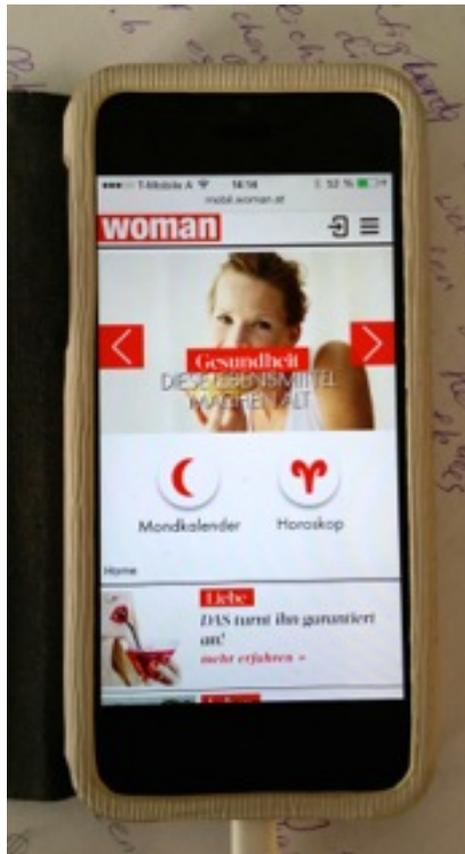
Auch auf dem Foto von Ekaterina Trifonova ist ein Laptop abgebildet, der auf einem cremefarbenen Untergrund, wahrscheinlich ein Schreibtisch, steht. Im Vordergrund, links bis zur Mitte des Fotos, dominiert allerdings eine gläserne Kaffeetasse mit Milchkaffee das Bild, vermutlich gehalten von der linken Hand der Fotografin, deren Nägel rosarot lackiert sind. Vom Laptop ist nur etwa die Hälfte des Bildschirms zu erkennen, und zwar die linke. Aufgeschlagen ist die Nachrichtenseite der österreichischen Tageszeitung „derstandard.at“. Auf der obersten Leiste sind in kyrillischer Schrift geschriebene Wörter zu sehen. Das Foto ist etwas seitlich von links unten aufgenommen, von der Tastatur ist nur etwa ein Drittel abgebildet, aber auch hier ist erkennbar, dass es sich offenbar um eine US-englische handelt. Im Hintergrund ist eine cremeweiße, geschlossene Jalousie zu sehen, durch die Licht dringt. Wahrscheinlich ist das Foto im privaten Raum, in der Wohnung der Fotografin, aufgenommen worden, es könnte allerdings auch in einem Büro oder vielleicht auch einem Kaffeehaus entstanden sein.



Dieses Foto von Ekaterina Trifonova ist ziemlich sicher in privaten Räumen entstanden, möglicherweise in ihrer eigenen Wohnung. Die Fotografin hält eine Postkarte in den Mittelpunkt des Bildes, dem Hintergrund ist zu entnehmen, dass sie in einer Altbauwohnung steht, der hölzerne Parkettboden und der weißgestrichene Türstock im typischen „Gründerzeithausstil“ zeugen davon. Dieser Türstock, auf dessen linker Seite auch ein Flügel der Tür zu erkennen ist, teilt einerseits das Bild im Hintergrund in zwei Hälften und ist andererseits die Verbindung zwischen zwei Zimmern. Im linken Bereich des Fotos sind zwei nach links gekippte Holzkisten zu sehen, es sieht aus, als wären sie auf eine Holzstange montiert, es könnte sich um ein Regal handeln. Über einer der Holzkisten liegt quer eine Stange, möglicherweise aus Plastik. Es könnte ein Besen oder auch eine Vorhangstange sein, weil sich in der linken Ecke des Fotos, am Ende dieser Stange, etwas Blaues bauscht. Im rechten Zimmer scheint ein Sessel zu stehen, zu erkennen ist nur ein hölzernes Bein und ein kleines Stück der petrolfarbenen schimmernden Sitzfläche, darunter ein hellblauer Plastiksack, der mit Abfall gefüllt scheint. Aus diesem Hintergrund kommt auch Licht – es sind offenbar Fenster, die aber auf dem Bild nicht sichtbar sind, nur der Einfall hellen Lichts. Das Hauptmotiv des Fotos ist allerdings wie bereits erwähnt eine Postkarte, die die Probandin während des Aktes des Fotografierens in die Bildmitte hält. Sie hält diese Karte zwischen den Fingern ihrer linken Hand an der linken Ecke, sodass Text und Bild nicht verdeckt werden.

Auf weißem Hintergrund steht darauf geschrieben: „LOVE IS IN ~~THE AIR~~ VIENNA“ – wobei der Haupttext in schwarzen Buchstaben, das durchgestrichene „THE AIR“ in Grün gehalten ist. Dieser kurze Text steht auf der linken Seite der Postkarte und nimmt nur ein wenig mehr als die Hälfte des Platzes ein. Auf der rechten Seite ist die comicartige Schwarz-Weiß-Zeichnung eines offenbar jungen Vogels auf einem Ast, der bereits ein paar Blätter verliert, zu sehen. Der Vogel streckt seine proportional zu kleinen Flügel seitlich weit von sich, als benötige er sie zum Balancehalten – oder aber als wage er den Absprung und bereite sich auf den ersten Flug seines Lebens vor. Sein Körper wirkt mollig und es scheint, dieser wäre nicht mit Federn, sondern mit Wolle bedeckt. Genau besehen bekommt man den Eindruck, der Vogel stecke in einer Art wolligem grau-schwarzen Ganzkörperanzug, sein Kopf von einer Kapuze bedeckt, die von der selben Beschaffenheit scheint wie der Rest des Körpers. Selbst die winzigen Füße sehen „wollig“ aus. Einzig das rundliche „Gesicht“ ist weiß, im unteren Drittel, seitlich, zwei Punkte als Augen, dazwischen, in der Mitte, nur ein wenig darunter, die Andeutung eines Schnabels. Der Gesichtsausdruck des kleinen Vogels erscheint mir fast ein wenig besorgt, zweifelnd. Text und Zeichnung sind mittels eines schwarzen dünnen Strichs „eingerahmt“, wobei dieser Strich am oberen Rand durch eine Art schwarzen Punkt unterbrochen ist, in dem bei genauer Betrachtung die ineinander verschlungenen Buchstaben „B“ und „R“ zu erkennen sind. Darunter steht in schwarzen Kleinbuchstaben „burg.ring¹“, darunter „bar“ „cafe“ und darunter, wiederum mittig, „speise.salon“. ¹⁹⁰ Es handelt sich bei der Karte also um ein Werbemittel für ein Kaffeerestaurant in Wien.

¹⁹⁰ Erkenn- und lesbar zugegebenermaßen nur in hoher Auflösung.



Dieses Foto von Bayasaa zeigt ein Smartphone in einer beigen Hülle, die aufgeschlagen ist. Es ist 14.14 Uhr, das Smartphone ist zu 52 Prozent geladen, ist am oberen Rand des Bildschirms abzulesen, ebenso der Name des Telefonanbieters. Auf dem Bildschirm ist die Homepage der Zeitschrift „woman“ aufgerufen – der Schriftzug in weißen Kleinbuchstaben auf rotem Hintergrund. Aufgeschlagen ist die Rubrik „Gesundheit“, das Wort in weißen Buchstaben, rot hinterlegt, geschrieben, ebenso die Pfeile, die auf die vorherige beziehungsweise die nächstfolgende Seite verweisen. Das Thema, das etwa die Hälfte des Bildschirms einnimmt, lautet „DIESE LEBENSMITTEL MACHEN ALT“. Die Schrift ist weiß, der Hintergrund zeigt das Porträt einer jungen, braunhaarigen Frau, die ein weißes Unterleibchen trägt und mit etwas nach links geneigtem Kopf in die Kamera blickt. Unter diesem Bild sind zwei Symbole abgebildet – ein roter Halbmond in einem weißen Kreis, darunter steht „Mondkalender“, und das astrologische Tierkreiszeichen des Widder, ebenfalls in Rot, darunter steht „Horoskop“. Etwas weiter unten links ist in kleinen, schwarzen Buchstaben „Home“ zu lesen. Im unteren Bereich des Bildschirms, abgetrennt durch zwei dünne, schwarze Linien, lautet das Thema „Liebe“, in weißen Buchstaben auf rotem Hintergrund geschrieben.

Am linken Rand ist ein Teil des Kopfes einer jungen Frau zu sehen – ein wenig von der Nase, grellrot geschminkte Lippen, weiße Zähne, zwischen denen ein schwarzer Plastikhalm steckt, der zu einem Cocktailglas führt, in das eine Flüssigkeit im gleichen Rot wie das der Lippen gefüllt ist. Am rechten Rand des Glases ist zu sehen, dass es von einer Hand gehalten wird, deren Fingernägel rot lackiert sind. Daneben, unter der Überschrift „Liebe“, steht in schwarzen Buchstaben auf weißem Hintergrund: „DAS turnt ihn garantiert an!“, darunter in roter Schrift der Link „mehr erfahren >>“. Unter diesem Thema zieht sich dann wieder ein dünner schwarzer Strich, welche Rubrik danach folgt, ist nicht mehr erkennbar, nur wieder ein Stückchen Rot. Diese Farbe beherrscht – in Kombination mit dem weißen Hintergrund – die Gestaltung der Homepage, mit deutlich sparsamerer Verwendung von schwarzer Schrift und Grafikelementen. Am unteren Bildrand ist zu sehen, dass das Smartphone gerade aufgeladen wird. Es liegt auf etwas handschriftlich Beschriebenem, wahrscheinlich bräunlichem Papier. Zu lesen sind jedoch keine ganzen Worte, nur Teile wie beispielsweise „lich“, „welch“, „eines“, da das Smartphone den Rest der lilafarbenen Schrift verdeckt, die von links oben nach rechts unten verläuft. Es könnte sein, dass es sich bei dieser „Smartphone-Unterlage“ um Übungsmaterial zum Deutschlernen handelt, wahrscheinlich von der Probandin selbst geschrieben. Allerdings könnte es auch eine Unterrichtsmitschrift einer Kurskollegin sein. Dieses Bild von Bayasaa scheint von frontal oben fotografiert.

4.2.1.3. (Stadt-)Landschaft



Dieses Foto von Bayasaa zeigt eine Stadt, unschwer als Wien zu erkennen. Fotografiert wurde das Bild von oben, offenbar aus einer Kabine des Riesenrads aus – darauf deutet der Schatten des Rades, der im linken unteren Bildteil, etwas links der Mitte, zu erkennen ist, daneben ein grünes, langgestrecktes Dach. Aufgenommen wurden Stadtteile in Richtung Donau, also nach Nordosten hin, die Sonne kommt aus südlicher Richtung, daher ist davon auszugehen, dass das Foto um die Mittagszeit entstanden ist. Wie ein Pfeil zielt ein weißes Eckhaus mit rotbraunem Dach auf die Betrachter_innen, davor breite Straßen – links die Venediger Au mit einem Stück der gleichnamigen Parkanlage, rechts die Ausstellungsstraße, dahinter ein Häusermeer, am Horizont die Donacity mit ihren Hochhäusern, der DC Tower fast in Bildmitte, etwas weiter links davon der Donauturm, über allem ein strahlend blauer Himmel mit wenigen weißen Wolkenstrichen, der ein Drittel des Bildes einnimmt. Die kahlen Bäume deuten darauf hin, dass das Foto im Winter aufgenommen wurde.

4.2.2. Die Titel der Fotos

Die von den jeweiligen Proband_innen vergebenen Titel der oben beschriebenen Fotos lauten für die Kategorie „Menschen im öffentlichen Raum“:

- *„Vielsprachige Gruppe“*
- *„Ein vielsprachiges Tier“*
- *„Schön getanzt und Spaß gemacht“*
- *„Zum neues Jahr mit neuen Menschen“*
- *„Viele Nationen unter einem Dach“*

Die Titel für die Bilder aus der Kategorie „Schriftliches (Lern- und Hilfsmittel)“ sind folgende:

- *„Meine gute (wichtigen) Helfer“*
- *„Unbegrenzte Möglichkeiten“*
- *„Jeden Morgen Standart im Internet zu lesen ist schon Standard des Lebens“*
- *„Die beste Motivation ist – in jeder Sache Inspiration zu finden“*
- *„Meine Lieblings Zeitschrift“*

Der Titel für das Foto der Kategorie „(Stadt-)Landschaft“ heißt:

- „*Ich lebe in Wien*“.

An dieser Stelle soll nun untersucht werden, ob der jeweilige Titel den ersten Eindrücken, die die Betrachtung des Fotos liefern, grundlegend neue Informationen hinzufügt, die erste Sichtweise bestätigt oder möglicherweise auch zu korrigieren vermag. Weiters wird überprüft, ob die Einordnung in die jeweilige Kategorie weiterhin als zutreffend angesehen werden kann.

Gleicht man das erste Foto von Oleksandr Lamkovyi nun mit dem von ihm verliehenen Titel „*Vielsprachige Gruppe*“ ab, erhärtet sich der Eindruck, dass es sich bei den Abgebildeten um die Lerngruppe des Probanden handelt. Sie kommen offensichtlich aus vielen verschiedenen Ländern, haben unterschiedliche Muttersprachen und sprechen möglicherweise neben dem zu erlernenden Deutsch noch andere Sprachen, sind also multilingual. Der Teilnehmer hat demnach ein großes Potenzial an Sprachwissen vor der Kamera vereint. Der Titel verändert auch nichts an Zuordnung des Bildes unter die Kategorie „Menschen im öffentlichen Raum“.

Der Titel des zweiten Bildes von Oleksandr Lamkovyi nennt den darauf Abgebildeten zwar scherzhaft „*Ein vielsprachiges Tier*“, das ändert aber ebenfalls nichts an der Kategorisierung des Fotos. Der Titel liefert nun aber die Zusatzinformation, dass der junge Mann im Hasenkostüm nicht monolingual zu nennen ist und dass ein Gespräch zwischen ihm und dem Fotografen stattgefunden haben muss, in dem er das herausgefunden hat. An dieser Stelle kann nun gemutmaßt werden, in welcher Sprache beziehungsweise in welchen Sprachen sich die beiden unterhalten haben. Das Foto wurde in Wien, an einem stark frequentierten Ort (The Mall, Wien-Mitte) aufgenommen, der sowohl als Einkaufsmeile als auch als Verkehrsknotenpunkt sowie Freizeitstätte (Kino, Restaurants) dient. Die Kommunikation könnte auf Deutsch begonnen worden sein – oder aber auch aufgrund des „internationalen Flairs“ des Schauplatzes (Hotel Hilton, Züge – CAT – zum Flughafen) – auf Englisch. Möglich wäre auch, dass Fotograf und Fotomodell rasch herausgefunden haben, dass sie die selbe Muttersprache sprechen oder auch eine von beiden beherrschte „Verkehrssprache“.

„*Schön getanzt und Spaß gemacht*“ – der Titel, den Elvina Tskhe ihrer Fotocollage gegeben hat, bestätigt den Eindruck der Lebensfreude, den die Menschen auf den Bildern ausstrahlen.

Er liefert zudem die Information, dass es sich bei der vermuteten gemeinsamen Aktivität der Abgebildeten um eine Tanzvorführung handelt. Die Zuteilung zur Kategorie „Menschen im öffentlichen Raum“ wird dadurch ebenfalls bestätigt.

Das aufgedruckte Datum auf dem Foto von Elvina Tskhe wird durch den von ihr gefundenen Titel „*Zum neues Jahr mit neuen Menschen*“ verifiziert – das Bild ist in der Neujahrsnacht aufgenommen. Die Formulierung „neue Menschen“ legt nahe, dass es sich bei dem abgebildeten Paar in Bildmitte um neu gewonnene Bekannte der Probandin handelt. Auch hier bleibt die Zuordnung zur gewählten Kategorie bestehen.

Das Gleiche gilt für das Foto von Bayasaa, das sie mit „*Viele Nationen unter einem Dach*“ betitelt hat. Es bleibt in dieser Kategorie, der Titel verstärkt den Eindruck, dass das Foto auf einer internationalen Messeveranstaltung entstanden ist.

In die Kategorie „Schriftliches (Lern- und Hilfsmittel)“ fügt sich der Titel von Bayasgalan Gantumurs Fotos mit den Wörterbüchern perfekt ein – „*Meine gute (wichtigen) Helfer*“ lautet er. Der Proband verdeutlicht damit, dass diese Lernbehelfe – Wörterbücher und Kugelschreiber – für ihn unerlässliche Hilfsmittel für den Spracherwerb darstellen. „*Unbegrenzte Möglichkeiten*“ (so der Titel seines zweiten Fotos) bietet ihm dabei offenbar das Internet, mit dessen Hilfe Bayasgalan Gantumur die deutsche Grammatik übt.

Auf das Deutschlernen mittels Internet verweist auch Ekaterina Trifonaovas Titel zu ihrem Laptop-Foto. Er lautet „*Jeden Morgen Standart im Internet zu lesen ist schon Standard des Lebens*“. Die Bildunterschrift lässt zudem anklingen, dass der Studentin eine Veränderung ihres Lebens bewusst geworden ist, die mit dem Erwerb der deutschen Sprache einherging – und wahrscheinlich auch noch weiter geht. Auch dieses Foto passt gut in die gewählte Kategorie.

Bei dem zweiten Foto von Ekaterina Trifonava bestätigt der Titel „*Die beste Motivation ist – in jeder Sache Inspiration zu finden*“ die Einteilung nicht eindeutig. Das Fotomotiv – die Werbepostkarte mit dem Spruch „*LOVE IS IN ~~THE AIR~~ VIENNA*“ – könnte aber dennoch in Kombination mit dem Titel wiederum der Hinweis auf die Lebensveränderung sein, die mit der Übersiedlung der Probandin nach Wien einhergegangen ist und diese wiederum geht mit dem Erwerb der deutschen Sprache einher.

Es könnte natürlich auch sein, dass die Studentin „die Liebe“ in Wien – oder zu Wien – gefunden hat und dass ihr diese Zuneigung Inspiration gibt in vielem, auch zum Deutschlernen. Kurz zusammengefasst: der Titel bestätigt weder die Einteilung „Schriftliches (Lern- und Hilfsmittel)“, noch konterkariert er sie.

Bayasaas Smartphone-Foto trägt den Titel „*Meine Lieblings Zeitschrift*“ – auch dies kann als Hinweis auf den erfolgreichen Erwerb der deutschen Sprache gesehen werden. Denn dass die Studierende nun am liebsten die österreichische Zeitschrift „Woman“ liest, lässt darauf schließen, dass ihre Deutschkenntnisse bereits ein höheres Niveau erreicht haben und durch die Lektüre wiederum ein Übungseffekt eintritt. Somit kann auch dieses Bild in der gewählten Kategorie verbleiben.

„*Ich lebe in Wien*“ – diesen Titel hat Bayasaa für ihre Stadtansicht gewählt. Er bestätigt somit die Kategorieeinteilung und verweist zudem auf die Probandin selbst. Sie gibt damit ein deutliches Statement über ihren Lebensmittelpunkt ab, der nun in Wien liegt, in der Stadt, in der Deutsch gesprochen wird, das sie nun erlernt, um hier studieren zu können.

Resümierend ist festzustellen, dass die Titel die zuvor nur anhand des Bildmaterials eruierten Kategorien in weiten Zügen bestätigen. Als „typisches Foto“ der Kategorie „Menschen im öffentlichen Raum“ lässt sich demnach nach Abgleichen von Bild und Titel meines Erachtens nach das Foto „*Vielsprachige Gruppe*“ von Oleksandr Lamkovy festmachen. In der Kategorie „Schriftliches (Lern- und Hilfsmittel)“ ist es die Aufnahme „*Meine gute (wichtigen) Helfer*“ von Bayasgalan Gantumur, in der Kategorie „(Stadt-)Landschaft“ das einzig zugeordnete, das Foto von Bayasaa „*Ich lebe in Wien*“.

Im folgenden Kapitel nütze ich mögliche Übereinstimmungen, Verschiebungen oder Widersprüche bei der Verbindung der Interviews mit den von mir durch die genaue Betrachtung der Fotos vorgenommenen Kategorisierungen, um ein genaueres Verständnis der Teilnehmenden über ihren eigenen Begriff von Kompetenz und Mehrsprachigkeit herausarbeiten zu können.

Die Auseinandersetzung mit dem Bildmaterial jenseits der Stimme der Fotograf_innen eröffnet dabei vor allem eine Bedeutungsvielfalt für mich, die Betrachterin, und damit einen Zugang zu meinen eigenen Vorannahmen, Befangenheiten und vorschnellen Kategorisierungen. Eine Einsicht in meine eigene Betrachterinnenposition gerade in einem Forschungsvorhaben, das sich mit interkulturellen Zugängen beschäftigt, ist dabei unabdingbar.

4.2.3. Positionsbestimmung

Die Auseinandersetzung mit eigenen Emotionen, Projektionen und Abwehrmechanismen ermöglicht es mir, meine eigene Position als ZuhörerIn besser einordnen zu können und dadurch vielleicht auch einen Zugang dazu zu bekommen, wer etwas warum gerade mir erzählt – die Fragestellung kann sich dadurch möglicherweise von ihrer Wahrnehmung der Kompetenz dahingehend verschieben, dass sich in dem Material auch ihre Performanz von Kompetenz mir gegenüber zeigt. Bevor ich also nach der Wahrnehmung der eigenen Kompetenz der mehrsprachigen Teilnehmer_innen fragen kann, muss ich über meine (auch unbewusste) Wahrnehmung ihrer Kompetenz Auskunft geben.

Zugegebenermaßen war ich bei Erhalt der ersten Fotos etwas enttäuscht, weil sie „nur“ Lernhilfsmittel – Wörterbücher und Laptops – zeigten. Ich hatte mir „lebendigere“ Darstellungen zum Thema „Mehrsprachigkeit“ erwartet. Die Bilder, auf denen Menschen zu sehen sind, empfand ich als spannender und interessanter, vor allem jenes von der Gruppe mit erhobenen Händen, das ja Teil einer drei Fotos umfassenden „Collage“ war. Die erhoffte und erwartete „Lebendigkeit“ erhielten einige Fotos dann aber in den Interviews, in denen manche Befragte – trotz mangelnder Sprachgewandtheit – nahezu poetische Aussagen zu den fotografierten Gegenständen tätigten, die eine große emotionale Verbundenheit zu den abgebildeten Lernmitteln widerspiegelten. Diese Statements empfand ich als berührend und Zeichen des Vertrauens sowohl in die hier vorliegende Untersuchung als auch gegenüber mir als Forscherin.

Weiters ging ich im Grunde davon aus, dass die Teilnehmer_innen in der Fotografierphase „neue“ Fotos aufnehmen würden. Der Gedanke, dass manche in der aktiven Auseinandersetzung mit der Forschungsfrage auch in ihrem „Fundus“ an bereits gemachten Bildern stöbern könnten, stand eher im Hintergrund.

Wenn, dann erwartete ich mir eher „nachgestellte“ Szenen oder beispielsweise vielleicht das Foto eines Bahnhofs als „Prototyp“ eines Ortes der Begegnung mit Mehrsprachigkeit.

Von den Interviews erhoffte ich mir, viele Erlebnisse erzählt zu bekommen, in denen die Befragten ihre – positiven – Erfahrungen in der aktiven Anwendung ihrer Mehrsprachigkeit schildern würden. Ich ging davon aus, dass sie sich ihrer Sprachenkompetenz und deren erfolgreichem Einsatz bewusst seien. In dem Interaktionsprozess während der Befragung traten jedoch auch die Vorstellungen der Teilnehmenden von meinen Erwartungen als Forscherin zu Tage: Einige waren offenbar der Überzeugung, ich wollte über ihre Erfahrungen mit dem Deutschlernen oder – allgemeiner – von den Schwierigkeiten, den Höhen und Tiefen des Spracherwerbs hören.

4.2.4. Die Interviews

Die Interpretation der Bilder durch die Fotograf_innen zeigt deren Sichtweise und gibt neue Ein- und Ausblicke sowohl auf die Fotos als auch auf die Forschungsfrage. Aufgrund der Verwendung eines Leitfadens wurde sichergestellt, dass möglichst viele – und somit vergleichbare – Aspekte der Forschungsfrage beleuchtet werden.

Im Folgenden fasse ich die Informationen, die die Proband_innen mir im persönlichen Gespräch zu jedem Foto mitgeteilt haben, kurz zusammen, und zwar in der Reihenfolge der im Leitfaden festgelegten Fragen, auch wenn diese im Interview nicht immer so „geordnet“ beantwortet wurden.¹⁹¹

4.2.4.1. Menschen im öffentlichen Raum

Oleksandr Lamkovyi fällt die Wahl, welches seiner beiden Bilder sein Lieblingsfoto ist, nicht leicht, entscheidet sich dann aber für „*Vielsprachige Gruppe*“. Es ist, wie vermutet, seine Klasse im Vorstudienlehrgang und die versammelten Menschen sind für ihn ein Symbol für Mehrsprachigkeit, weil alle Deutsch sprechen, trotz verschiedener Muttersprachen. Fotografiert hat er es kurz vor den Osterferien am Ostermarkt vor dem Schloss Schönbrunn, wo die Klasse spazieren gegangen ist und auch einige Übungen gemacht hat.

¹⁹¹ Die komplett transkribierten Interviews finden sich im Anhang. In den hier zitierten Textstellen wurden Fehler und Auslassungen sowie Längen der besseren Lesbarkeit halber etwas geglättet.

Besondere Gefühle oder Erinnerungen verbinde er nicht damit, er mache jeden Tag viele Fotos, zehn bis 20, erzählt Lamkovyi. Besondere Bildelemente seien ihm nicht wichtig, sagt er, Hauptobjekt auf dem Foto sei „unsere Gruppe natürlich“, was es in der Nähe gebe, sei nicht so wichtig, „das Ziel war: nur Leute“.

Sein Foto „*Ein vielsprachiges Tier*“ hat Oleksandr Lamkovyi in den Osterferien aufgenommen. Er sei zur Shoppingmall gegangen, um Geschenke einzukaufen und essen zu gehen. Er habe den Mann gefragt, ob er für ihn Modell stehen könne für ein Foto und habe mit diesem auf Deutsch und Englisch gesprochen, deswegen glaube er, dass das Bild zum Thema passe. Obwohl er die explizite Frage nach besonderen Gefühlen und Erinnerungen zum jeweiligen Foto negiert, erwähnt Lamkovyi während des Gesprächs zweimal (an unterschiedlichen Stellen), dass er „dieses Tier“ lustig gefunden habe und lacht auch noch in Erinnerung an diese Begegnung. „Verständlich“ sei, dass dieser Mann „Hauptobjekt auf dem Foto sei“, meint er auf die Frage nach besonderen Bildelementen.

Auch Elvina Tskhe fällt es schwer, sich für ein Lieblingsfoto zu entscheiden, wählt dann aber „*Schön getanzt und Spaß gemacht*“ aus. Die Collage gefalle ihr „am besten“, weil, wie sie glaube, das Tanzprojekt „die beste Erfahrung“ ihres Lebens gewesen sei. 70 Menschen, mit und ohne Behinderung, aus vielen verschiedenen Ländern, hätten zusammen getanzt. Manche sprachen nur Deutsch, andere nur Englisch, mit einem Mädchen aus Kasachstan, das noch nicht sehr gut Deutsch konnte, habe sie auf Russisch gesprochen. „Wir haben so gemeinsam dreisprachig kommuniziert“, sagt Tskhe. Auch niederösterreichischen und oberösterreichischen Dialekt habe sie so kennengelernt, „und das war auch sehr gut“. Aufgenommen habe sie die Bilder im März oder April in einem Theater auf der Taborstraße. Ihre Erinnerungen an das Tanzprojekt mit insgesamt vier Aufführungen und den Austausch mit den Mitwirkenden verbindet Elvina Tskhe durchwegs mit positiven Erinnerungen, beispielsweise das Verkleiden eines Burschen als Mädchen (linkes Bild der Collage): „Es war sehr lustig und wir haben gemeinsam viel viel gute Zeit verbracht“, sagt sie. Selbst die Nervosität und Anspannung vor den ersten Aufführungen erscheint im positiven Licht („am Anfang so interessant und gespannt“), weil darauf zwei gekürzte Aufführungen folgten, die dann „ein bisschen entspannt“ abliefen.

Beim Betrachten des Gruppenbildes, das in einem Park aufgenommen worden ist, erinnert sie sich daran, dass der Anlass die Geburtstagsfeier einer schwer kranken Frau war, der gemeinsam ein Geschenk von der Gruppe gemacht wurde, „das war sehr nett von uns und es war eine gute Beziehung zwischen uns, zwischen allen“, sagt sie. Sie habe bei dem Projekt „viele gute Leute kennengelernt“, mit denen sie „noch jetzt kommuniziere“. Auf die Frage nach besonderen Bildelementen erläutert Elvina Tskhe das mittlere Bild der Collage. Es sei bei der ersten Aufführung aufgenommen worden und Teil des Tanzes gewesen, „eine Bewegung, wie als ob wir auf den Gott fragen“ – „und das war auch sehr interessant für mich“, erklärt sie und lacht.

Das Foto „*Zum neues Jahr mit neuen Menschen*“ hat Elvina Tskhe aufgenommen, als sie mit ihrer Mutter in Innsbruck Silvester (Jahreswechsel 2013/14) gefeiert hat. Auf dem Bild sind ihre Mutter zu sehen und ein Österreicher, der sich auf der Straße zu ihnen gesellt und ihnen zum Neuen Jahr gratuliert hat. Das sei ein „gutes Zeichen“ gewesen, sagt Elvina Tskhe und erklärt, in ihrer Heimat gebe es eine „Tradition, wenn man in eine Wohnung umzieht, muss zuerst ein Mann reingehen, weil Energetik von Männern ist stärker als von Frauen und man sagt aus zum neuen Jahr man muss zuerst mit den Männern also ... kuscheln oder so etwas“. Daher sei diese Begegnung ein „gutes Zeichen für unsere neues Jahr“ gewesen. Da ihre Mutter nicht Deutsch spricht, habe sie ihr erklärt, dass der Mann aus Österreich sei und sie habe mit ihm „ein bisschen“ auf Deutsch „kommuniziert“. Die Entscheidung, statt zu Hause Silvester zu feiern, auf die Straße zu gehen, sei also eine gute gewesen. Erinnerungen und Gefühle zu diesem Foto sind für die Probandin durchwegs positiv besetzt. Als besonderes Bildelement benennt sie den nach oben gestreckten Daumen des Österreichers, er „wünscht damit alles Gute zum neuen Jahr“.

„*Viele Nationen unter einem Dach*“ ist das zweitgereichte Foto von Bayasaa. Sie hat es auf einer internationalen Messe in der UNO-City fotografiert, die sie gemeinsam mit ihrer Schwester besucht hat, im Sommer. Da viele „ausländische Leute“ dort waren, repräsentiert die Situation für sie „total Zweisprachigkeit oder Mehrsprachigkeit“. Alle dort hätten Englisch, Deutsch oder in der jeweiligen Muttersprache kommuniziert. Sie habe sich bemüht, vor allem Deutsch zu verwenden, auch mit dem Verkäufer aus Aserbeidschan, bei dem sie eingekauft habe, habe sie Deutsch gesprochen. Auf die Frage, ob der Besuch der Messe ein schönes Erlebnis war, verweist Bayasaa darauf, dass sie damals noch nicht lange in Wien war: „Damals war alles sehr interessant für mich. Das war meine erste Klasse hier“.

Die Frage nach für sie besonders wichtigen Bildelementen beantwortet sie – möglicherweise aufgrund von Verständnisschwierigkeiten – nicht ganz schlüssig damit, dass das Foto zeige, dass die Menschen auf der Messe viele Fremdsprachen gesprochen haben. Deutsch sei für sie sehr wichtig, im Herbst beginne sie ihr Studium an der Uni, betont sie.

4.2.4.2. Schriftliches (Lern- und Hilfsmittel)

Bayasgalan Gantumur hat sowohl sein Lieblingsfoto „*Meine gute (wichtigen) Helfer*“, das Wörterbücher und Stift zeigt, als auch das zweite Foto „*Unbegrenzte Möglichkeiten*“, speziell für diese wissenschaftliche Arbeit fotografiert, kurz hintereinander, zu Hause. Er war auch der erste, der seine Fotos an mich geschickt hat.

Die Wörterbücher und seinen Bleistift hat er auf seinen kleinen Zeitschriftentisch gelegt und fotografiert. Sie begleiten ihn seit Beginn seines Deutschkurses. Den Bleistift bevorzuge er beim Schreiben, weil er Falsches dann einfach ausradieren kann, erzählt er. Diese Utensilien sind ihm gute und wichtige und richtige Helfer, sagt er. Für ihn sei es beim Erlernen einer neuen Sprache am wichtigsten, oder auch am einfachsten, etwas zu lesen: „Und dann denken und dann sprechen ist für mich einfach“. Andere, wie einer seiner Freunde, lernten am besten durch Hören oder Sprechen, führt er aus. Das sei für ihn anders. Zu Beginn habe er nichts verstanden, „aber jetzt schon besser als mein Anfang in Wien“. Doch bis heute könne er zum Beispiel schwer verstehen, was auf der Straße gesprochen wird, weil „es spricht man miteinander sehr schnell“. Gefragt nach Erinnerungen und Gefühle in Bezug auf sein Lieblingsfoto, müht sich Bayasgalan Gantumur seufzend mit den Worten und meint, seine Gefühle auf Deutsch nicht ausdrücken zu können. Doch seine Aussagen „habe gern diese Büch“ und „Am Anfang bis heute immer zusammen“ machen meines Erachtens doch sehr deutlich, wie viel ihm diese Lernmittel bedeuten. Bezüglich der ihm wichtigen Bildelemente erläutert er, dass die Bücher seiner Empfindung nach Farben wie eine Blume haben. Er sei zwar „nicht professionell Fotografier“, aber er glaube, „das passt gut. Schwarz vorn und diese scharfe scharfe Farbe Gelb und Grün. Ja“.

Da die Wörterbücher aber nicht alle Informationen in sich bergen, die der Teilnehmende zum Deutschlernen benötigt wie beispielsweise Dialektausdrücke, nutzt er das Internet, das ihm „*Unbegrenzte Möglichkeiten*“ (so auch der Titel des zweiten Fotos) bietet. Der Laptop, der auf diesem Bild zu sehen ist, steht auf seinem Schreibtisch zu Hause.

„Da kann man auch sehen, dass meine Bücher und so ...“, meint er beim Betrachten des Fotos während des Interviews und gibt somit einen Hinweis darauf, dass die im Hintergrund liegenden Bücher nicht „zufällig“ auf das Foto gelangt sind. Auf den am Bildschirm des Laptops aufgerufenen Grammatikseiten gebe es fast alle Übungen, die er benötige. „Wenn ich in der Klasse nicht gut verstehn habe, und dann zu Hause noch einmal auf diese Seite schaun und dann ich kann gut verstehen“, erläutert Bayasgalan Gantumur. Und über die Suchmaschine Google meint er sehr treffend: „Ja, alles findet zum Google, wenn etwas brauchen“.

Das Foto mit dem Titel *„Jeden Morgen Standard im Internet zu lesen ist schon Standard des Lebens“*, auf dem Ekaterina Trifonovas Laptop zu sehen ist, hat die Befragte für diese Masterarbeit in ihrer Wohnung aufgenommen. Es ist ihr zweitgereihtes Foto. Sie möchte Publizistik an der Universität Wien studieren und zur Vorbereitung auf ihr Masterprogramm hat ihr eine Professorin geraten, sie müsse sich „schon daran gewöhnen“, „alle Medien auf Deutsch“ zu lesen. Die Teilnehmerin versucht daher, Nachrichten nicht nur in ihrer Muttersprache Russisch aus ihrer Heimat zu lesen, sondern auf Deutsch. Das soll verdeutlichen, sagt sie, dass „(...) wenn man eine Sprache lernt, dann das Leben muss sich ein bisschen verändern“. Für sie bedeute das „ja jetzt Zeitungen auf Deutsch zu lesen“. Sie versuche das nun täglich zu tun. Mit der Tasse Kaffee auf dem Foto wollte sie zeigen, „dass es Morgen ist, früh am Morgen lese ich ...“.

Ekaterina Trifonovas Lieblingsfoto ist jenes mit der Postkarte, für das sie den Titel *„Die beste Motivation ist – in jeder Sache Inspiration zu finden“* gefunden hat. Sie hat für sich überlegt, was sie persönlich mit der deutschen Sprache verbindet. Sie lerne seit Oktober 2012 Deutsch und eine neue Sprache zu erlernen sei „ein bisschen schwierig“ und „manchmal kommt das Moment, wenn schon müde ist und wenn man nicht mehr Lust dafür hat“, sagt Trifonova. Und sie habe gedacht, „dass man muss immer eine Inspiration zu finden, um weiterzugehen, weiter Sprache zu lernen“. Deshalb habe sie dieses Foto gewählt, denn am Anfang sei das Lernen „entspannend und sehr lustig“, man lerne immer schnell „und man hat immer Lust“. Aber nach einem Jahr, „geht es schwieriger (...) und dann muss man immer etwas finden, irgendwelche Bücher, Filmen oder etwas auf der Straße, es ist egal, wirklich, und auf diese Karte habe ich Inspiration auch gefunden“, meint sie im Interview. Diese Karte habe sie auf dem Boden in der Wohnung ihrer Freundin entdeckt, als sie ihr bei Reparaturarbeiten geholfen habe. Für sie war dieser Fund „ein gutes Zeichen“.

Das, was sie gemeint habe, „das (...) fällt wirklich aus irgendwelchen Sachen“. Sie sei schon einmal in Wien verliebt gewesen und „Love is die beste Inspiration für Frauen“. In Russland sage man „Es geht gut da, wo man nicht ist“. Die Karte habe ihr deshalb so gut gefallen, weil der Satz darauf dieses „Sprichwort“ (für sie) umdreht in „es geht am besten da, wo man ist. Jetzt“. Das Foto symbolisiert für Ekaterina Trifonova also eine neue Sichtweise: „Love is in the air wo man ist! In diesem air. In dieser Luft!“

Bayasaa wollte mit dem Foto „*Meine Lieblings Zeitschrift*“, auf dem die Homepage des Magazins „Woman“ auf einem Smartphone-Bildschirm aufgerufen ist, einen Beweis dafür liefern, dass sie als Mongolin Deutsch kann: Sie, deren „Muttersprache eigentlich Mongolisch ist“, liest eine Zeitschrift auf Deutsch. Sie verstehe zwar nicht jeden Satz, aber die „allgemeine Bedeutung“, manche Dinge könne sie auch schon „sehr gut“ verstehen. Dieses Foto ist das einzige der drei, das Bayasaa ganz gezielt für diese Forschungsarbeit aufgenommen hat. Das Bild solle ihre Lesekompetenz unter Beweis stellen, erläutert sie im Interview.

4.2.4.3. (Stadt-)Landschaft

Das Foto „*Ich lebe in Wien*“ hat Bayasaa ganz klar und eindeutig als ihr Lieblingsfoto benannt. „Ich zweifle nicht mein erstes Foto muss in Wien“, sagt sie. Es steht als Symbol dafür, dass sie als Mongolin in Wien lebt und daher auch Deutsch spricht. Sie hat es im vergangenen Winter beim Besuch ihrer Mutter in Wien selbst aufgenommen, erzählt Bayasaa. Sie und ihre Schwester seien mit der Mutter mit dem Riesenrad gefahren. „Dort war es sehr schön (...) wir konnten ganz Wien sehen“.

Mit dem dreimonatigen Aufenthalt der Mutter in Wien und mit dem Ausflug in den Prater verbindet die Probandin schöne Erinnerungen. Ihre Schwester und sie hätten „natürlich Mongolisch“ miteinander gesprochen, mit anderen Menschen „natürlich Deutsch“. Wien sei für sie eine „sehr wichtige Stadt“, auch, weil sie vorher nie in einem anderen Land als in ihrer Heimat gelebt habe. „Wien ist mein erste ausländische große Stadt und schön. Und hier hab ich Deutsch gelernt“, sagt Bayasaa. Das Foto beweist für sie ihre „Zweisprachigkeit“¹⁹². Jeder könne auf dem Bild Wien erkennen, das für sie ein Symbol für die deutsche Sprache darstellt. „Alle kennt das“.

¹⁹² Bayasaa spricht wörtlich von „Zweisprachigkeit“, obwohl sie am Fragebogen zur Datenerhebung angegeben hat, neben ihrer Muttersprache Mongolisch auch Englisch zu sprechen.

Die (Nach-)Frage nach besonderen Bildelementen wurde von Bayasaa nicht eindeutig beantwortet¹⁹³, ob aus Verständnisschwierigkeiten oder weil der Probandin die Wien-Ansicht im Ganzen wichtig ist, bleibt unklar.

4.2.5. Kodieren der transkribierten Interviewtexte

Um die in den Interviews angesprochenen Themen sowie die darin manifesten Inhalte zu identifizieren, habe ich einzelne relevante Textstellen in den Transkripten mit Codes versehen, die sich aus meiner Forschungsfrage ergaben. In einem ersten Schritt habe ich folgende, vorerst relativ allgemein gehaltene Codes ermittelt. Diese dienten in einem zweiten Schritt dazu, Sequenzen zu definieren, die ich dann genauer analysiert habe:

- Deutschlernen (in Wien)
- Mehrsprachigkeit
- Gefühle

Deutschlernen: Schreiben, Sprechen (Erfahrungen, Erlebnisse, Dialekt, kaum in der Freizeit), Lesen (Wörterbuch, Grammatikübungen im Internet, Online-Zeitungslesen), Hörverstehen, als Studienvorbereitung, wichtig für die Zukunft, Wechsel der (Welt-)sichtweise, Lebensveränderung; Reflexion über Sprachenlernen (Motivation, Inspiration, Ratschläge, verschiedene Lerntypen)

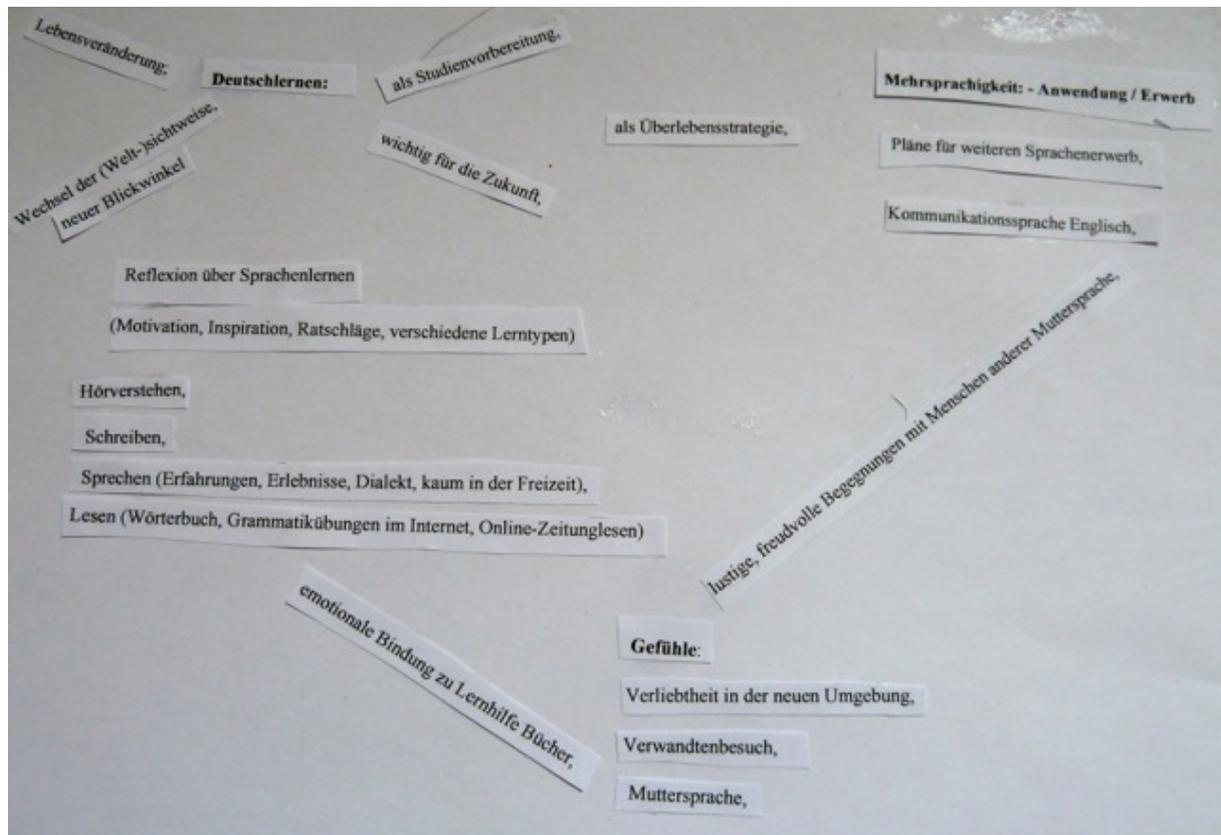
Mehrsprachigkeit: als Überlebensstrategie, Muttersprache, Kommunikationssprache Englisch, Pläne für weiteren Spracherwerb

Gefühle: emotionale Bindung zu Lernhilfe Bücher, Verwandtenbesuch, Verliebtheit in der neuen Umgebung, lustige, freudvolle Begegnungen mit Menschen anderer Muttersprache

Über diese Codes gelangte ich bereits zu einem Cluster meines Materials, über das ich einen Aufschluss darüber erhielt, wie sich die einzelnen Elemente zueinander verhalten. Die erste Collage zeigt dabei die Anordnung des Interviewmaterials, die zweite verbindet diese mit den Kategorien der Fotoanalyse. Bereits an dieser Stelle konnte ich Spannungslinien und Cluster zwischen den einzelnen Bereichen festmachen.

¹⁹³ Auch auf Nachfrage gab die Probandin keine klare Antwort auf die Frage.

So sah ich eine Verbindung zwischen „Lernmittel“ und „Deutschlernen“ und zwischen „Stadt“ (möglicherweise als Synonym für den öffentlichen Raum?) und der Mehrsprachigkeit. „Gefühle“ werden dabei von allen Zugängen sowohl vom öffentlichen Raum als auch von den Lernhilfen und auch von den Menschen gespeist.





Aus diesem ersten groben Clustering des Materials entwickelte ich – in Verbindung mit meiner Forschungsfrage – die Codes für die Sequenzanalyse „Deutschlernen, Sprachenlernen und Mehrsprachigkeit“. Gefühle und ihre Bezüglichkeiten zu Menschen, Räumen und Dingen (Lernhilfen) bildeten dabei den alle Codes verbindenden Fokus, da ich bereits aus der ersten Anordnung des Materials verstehen konnte, dass dies seine Bezugsrahmen sind.

Für Kodier-Sessions lud ich eine Kollegin ein, die nicht vom Fach ist, und das Material nicht kannte. Dies ermöglichte einen neuen Blick und eine Öffnung der Fragestellung. Nach jeder Kodier-Session verfasste ich Analyse-Memos als Bausteine für die abschließende Analyse. Die Memos wurden in der nachfolgenden Sitzung ebenfalls zum Gegenstand der Analyse. Dabei wurden im weiteren Verlauf die Codes „Studium“ sowie „Muttersprache“ ergänzt, da sich hier eine von mir in der Grobclusterung des Materials noch nicht erkannte Verbindung zeigte.

4.2.6. Analyse

Die Forschungsfrage legt nahe, dass die Studienwerber_innen möglicherweise die in den Heimatländern erworbenen Sprachkenntnisse als Kompetenz wahrnehmen können, obwohl die Umgebung eher in die umgekehrte Richtung – Kompetenz durch Deutschlernen – wirkt. Durch meine Analyse erfuhr die Fragestellung eine leichte Verschiebung dahingehend, welche Haltung zu und welcher Umgang mit der monolingual ausgerichteten Umgebung Voraussetzung dafür ist, eigene Mehrsprachigkeit überhaupt als Kompetenz wahrnehmen zu können. Welcher Umgang mit dem von der Umgebung nahegelegten monolingualen Habitus hat also nun eine stärkende Funktion die eigenen Fähigkeiten betreffend? Dabei zeigte sich, dass jene Befragten, die Mehrsprachigkeit als „lebendige Ressource“ erleben, sich immer auch in einer Verbindung mit anderen „interessanten“ Menschen sehen beziehungsweise vice versa: Jene, die sich für andere Menschen und diesbezügliche Kontakte interessieren, können die eigene Mehrsprachigkeit als Ressource erleben und daraus eine generelle Haltung generieren.

Denen gegenüber stehen jene, die sich von dieser „inneren Ressource“ abschneiden, dem Druck beugen, Deutsch lernen zu „müssen“ im Sinne einer „höheren Sprecher_innenmacht“. So erwähnte die erste Befragte, Ekaterina Trifonova, dass eine der Professor_innen eines Uni-Vorbereitungskurses für ihr angestrebtes Publizistikstudium zu ihr gesagt habe, sie müsse sich bereits jetzt daran gewöhnen, „schon alle Medien auf Deutsch lesen“ und so versuche sie, „jeden Morgen nicht nur auf Russisch von meiner Heimat“, sondern Nachrichten auf Deutsch zu lesen.¹⁹⁴

Im Hinblick auf das angestrebte Zukunftsziel, die Studienberechtigung an der Universität Wien zu erlangen, benötigen die Studienwerber_innen ja ein „Zeugnis“, ein „Deutsch-Zertifikat“. So legten einige Befragte die Fotos ihrer „Hilfsmittel“ zum Spracherwerb als „Beweise“ für ihre Kompetenz vor, dieses Ziel erfolgreich und strebsam anzusteuern. Im Zuge der Reflexion der eigenen Zuhörerinnenposition könnte auch ergänzt werden: Ich selbst wurde hier vielleicht zur Repräsentantin des monolingualen Habitus und der Erwartungen von Zertifikaten, das Foto diene sozusagen als Beweis mir gegenüber, so wie in anderen Kontexten das Zeugnis als dieser Beweis gilt.

¹⁹⁴ Siehe Interview 1

Beweismittel für ihre „Zweisprachigkeit“ war für die zweite Befragte, Bayasaa, sowohl ihr „Wien-Foto“ als auch jenes von ihrem Smartphone, auf dem die Homepage ihrer Lieblingszeitschrift zu sehen ist. Dies solle „weisen, dass meine Muttersprache eigentlich Mongolisch ist, aber ich lese Deutsch eine Zeitschrift“¹⁹⁵. In diesem Zusammenhang ist auf Bordieus These vom „Sprachenmarkt“ zu verweisen, auf dem Zertifikate nötig sind, um in Handel, in Austausch treten zu können. Ohne diese Dokumente kann die erworbene Sprachkompetenz demnach nicht zu „Kapital“ gemacht werden.

Die bereits oben erwähnte Professorin spricht quasi mit der Stimme der Autorität, die auf den monolingualen Habitus verweist. Um umfassend über das Weltgeschehen informiert zu sein, bedarf es nach dieser Aussage offenbar das Heranziehen ausschließlich deutschsprachiger Medien. Das anfängliche mit Lust verknüpfte Sprachen- beziehungsweise Deutschlernen wird auf einem höheren Sprachlernniveau mit „schwierig“ assoziiert und benötigt das Suchen und Finden neuer „Inspiration“, um im Lernprozess weiter voranschreiten zu können.

Der als Mühe erlebte Spracherwerb gleich zu Beginn des Deutschlernens manifestierte sich im Interview 3 mit Bayasgala Gantumur auch als mehrmaliges Seufzen während der jeweiligen Passagen im Gespräch. Zu seinen Lernhilfen hat der Befragte ein liebevoll-emotionales Verhältnis, von anderen Menschen wird hier nicht gesprochen. Im Mittelpunkt seiner Ausführungen steht der Lernprozess, der ihn in die Einsamkeit bringt – auf keinem seiner Fotos ist ein Mensch zu sehen, nicht einmal seine eigene Hand, wie dies auf den Fotos von Probandin 2 immerhin noch der Fall ist. Andere Menschen kommen bei Bayasgala Gantumur nur als „anonyme“ andere Lernende vor, denen er als „kompetenter Studierender“ den Ratschlag der „festen Entscheidung“ auf den Spracherwerbsweg mitgibt. Eine Ausnahme stellt lediglich die Schwester dar, mit der er in seiner Muttersprache spricht, nur im Ausnahmefall, zu Übungszwecken, kommuniziert er mit ihr auf Deutsch.

Auf das Diktat des monolingualen Habitus verweist auch der synonyme Gebrauch der Begriffe „Zweisprachigkeit“ und „Mehrsprachigkeit“ durch Bayasaa (Interview 2)¹⁹⁶, da dieses offensichtlich die Erzählerin vergessen lässt, wie viele Sprachen sie eigentlich beherrscht.

¹⁹⁵ Interview 2

¹⁹⁶ An dieser Stelle ist anzumerken, dass alle Befragten neben ihrer Muttersprache mindestens zwei weitere Sprachen sprechen, eine davon Deutsch.

Im Gegensatz zu den ersten drei Interviewpartner_innen scheinen die beiden anderen ihre Mehrsprachigkeit als „Ressource“ zu spüren, die Mühen des Deutschlernens treten in den Hintergrund. Die Frage nach der „Inspiration“ oder auch der Notwendigkeit einer „festen Entscheidung“, um konsequent sein (Lern-)Ziel zu erreichen, stellt sich so nicht. Im Gegenteil, für den vierten Befragten ist das Sprachenlernen sogar „einfach“. Die beiden Letztbefragten erzählten von einer Verbindung ihrer Mehrsprachigkeit und einem „Außen“ – anderen Menschen, anderen Öffentlichkeiten oder Erlebnissen. Der Plan, in Zukunft vielleicht auch noch mit dem Italienisch-Lernen zu beginnen, hört sich für den vierten Befragten, Oleksandr Lamkovyi, fast als „lustvolle Möglichkeit“ an. Sein Ziel dahinter: mit „interessanten Menschen“ in Kontakt zu kommen. Mit seiner Mehrsprachigkeit fühlt er sich „sicher und bequem“, er erkennt und empfindet sie offensichtlich als innere Ressource – die zuvor Interviewten wirkten von dieser „lustvollen Quelle“ wie abgeschnitten.

Interesse an anderen Menschen, an lebendigem Austausch bereitet der fünften Interviewten hörbar großes Vergnügen. Auch ihre Fotos spiegeln diese Lebenslust wider. Sie sieht Mehrsprachigkeit als Mittel, Freundschaften zu knüpfen und zu leben, in Kontakt zu bleiben. Sie hat Freude daran, mit ihrer (Sprach-)kompetenz (am Bahnhof) anderen weiterzuhelfen. Sie entwickelt sogar ein Ohr für österreichische Dialekte, identifiziert diese quasi als „eigene Sprachen“, knüpft emotional positive Kontakte zu vielen anderen Menschen anderer Muttersprache. Ihre Fotos – wie die auch von Proband vier – sind alle im öffentlichen Raum entstanden – die Bilder jener Befragten, die im Interview auf den Spracherwerb fokussiert sind, sind zumeist in privaten Räumen aufgenommen.

In Bezugnahme auf die fotoanalytische Ebene des ersten Clusterings des Materials zeigte sich eine Verbindung des Clusterbereichs „Menschen“ und „Stadt“ beziehungsweise „Außenraum“/„Außenorientierung“ und „Mehrsprachigkeit“. In der Sequenzanalyse wurde deutlich, dass das Bewusstsein für die eigene Sprachkompetenz nicht dann auftaucht, wenn das Wort „Mehrsprachigkeit“ verwendet wird. Kompetenz erscheint vielmehr als Beschreibung der eigenen Ressource, die immer dann wahrgenommen werden kann, wenn sich eine Kommunikationsmöglichkeit nach außen auftut oder angestrebt wird. Explizit über ihre Mehrsprachigkeit erzählen jene, die sie tatsächlich als (lustvolle) Kompetenz erleben, während alle anderen, den Geboten des monolingualen Habitus folgend, auf ihr Deutschlernen fokussieren, dieses aber als Mühe beschreiben, als von außen gesetzte Norm oder Druck, um das Ziel zu erreichen und letztendlich als Weg der Vereinsamung.

Für die, die Mehrsprachigkeit als lebendige Quelle erleben, öffnen sich hingegen neue Welten. Das Deutschlernen beziehungsweise Erlernen neuer Sprachen wird so zu einem weiteren Steinchen in ihrem Sprachenmosaik.

Diese unterschiedliche Wahrnehmung von Deutscherwerb beziehungsweise Mehrsprachigkeit als Kompetenz liegt – wie sich gezeigt hat – weder am Alter noch am Geschlecht. Es könnte allerdings sein, dass sich diese Fähigkeit, die eigene Mehrsprachigkeit nicht nur als „Überlebenskompetenz“ in Hinblick auf noch zu erreichende Ziele (Studium in Wien) zu empfinden, sondern auch mit der lustvollen Möglichkeit der Menschen- und Weltenentdeckung, mit der (höheren) Zahl an erlernten und praktizierten Sprachen einstellt. Denn die beiden „kommunikativen“ Befragten verbindet, dass sie vier Sprachen (die anderen drei) als erlernt angegeben haben. Allerdings bedarf die Festigung dieser Annahme noch weiterer wissenschaftlicher Überprüfungen, eines größeren Samples.

Mehrsprachigkeit als Kompetenz ist damit nicht etwas per se Vorhandenes oder Abwesendes, das sich trotz oder aufgrund des monolingualen Habitus einstellt, wie zunächst über die Forschungsfrage impliziert. Vielmehr beschreibt die Selbstwahrnehmung von Mehrsprachigkeit als Kompetenz einen bestimmten Umgang mit der durch die Umgebung gesetzten Anforderungen an Monolingualität und Deutschlernen: Jene, die ihre Mehrsprachigkeit in Bezug auf andere Menschen beschreiben, beschreiben auch einen offenen Zugang zu dem „anderen“ in ihnen, also zu den unterschiedlichen Sprachkompetenzen und Kontexten. Jene, die sich eher an den Vorgaben der realen oder vermeintlichen Setzungen eines Gebots orientieren, fühlen sich offenbar auch von ihren Kompetenzen abgeschnitten.

4.3. Resümee

Zusammenfassend kann festgestellt werden: Mehrsprachigkeitskompetenz, wo sie als solche explizit erkannt und benannt wird, wird vor allem mit Interaktion, mit sprachlichem Austausch mit anderen Menschen im öffentlichen Raum assoziiert. Dass nicht alle Fotos „aus dem Auftrag“ heraus gemacht wurden, sondern einige „aus dem Fundus“ der Teilnehmenden stammen, zeigt meines Erachtens, dass die Befragten intensiv über die Aufgabe nachgedacht und sich mit der Forschungsfrage auseinandergesetzt haben – und somit auch die Chance wahrgenommen haben, über ihr eigenes „neues“ Leben in Wien zu reflektieren.

In einigen Interviews wird deutlich, dass sich die Befragten über den Spracherwerb Deutsch und die gemachten Fortschritte klar(er) und bewusst werden. Doch vor allem für jene Proband_innen, die ihre Mehrsprachigkeit als lebendiges Mittel im kommunikativen Austausch mit anderen Menschen erkennen und benennen, ist sie nicht ausschließlich „Überlebenskompetenz“, sondern Quelle der Lebensfreude und Möglichkeit zur Erweiterung des eigenen Horizonts. Auf der analytischen Ebene bedeutet dies, einem Kompetenzkonzept das Wort zu reden, das sich eher an den Praxen im Umgang mit eigener Geschichte und äußeren Anforderungen orientiert, als an fest definierten Kategorien.

Kompetenz möchte ich also abschließend als Praxis verstehen, die auch jene Praxis einschließt, eigene Mehrsprachigkeit überhaupt wahrzunehmen und Sprache als das zu sehen, was sie eigentlich bedeutet, nämlich in Austausch treten zu können. Eine Umgebung, die vom monolingualen Habitus geprägt ist und „Deutsch lernen!“ zum Imperativ erhebt, der über Zugang oder Ausschluss entscheidet, kann eine Situation schaffen, die ein Mehr-sprechen-Können nicht nur nicht als Kompetenz erscheinen lässt, sondern dieses überhaupt in den Bereich der Vergessenheit, der sehr privaten Familiensphäre verdrängt. Diesem Imperativ zu folgen hat demnach auch negative Auswirkungen auf das Selbstbild der Betroffenen, da sie sich selbst dadurch eher als isoliert und unter Druck beschreiben. Wie die Auseinandersetzung mit meinem empirischen Material zeigte, ist daraus aber nicht der Schluss zu ziehen, dass der Imperativ „automatisch“ wirkt. Jene, die Sprache nicht per se als „monolingual“ begreifen, sondern in ihrer Selbstbeschreibung die Vielfalt an Austausch in den Mittelpunkt rücken, können auch zur Vielfalt ihrer eigenen Lebensbezüge eine positive Beziehung entwickeln und damit eine Kompetenz-Praxis, die es ihnen erlaubt, so schwierige Situationen wie leben in einer fremden Stadt, neue Sprache und Lerndruck besser meistern.

Diese Haltung führt auch zu einer positiven Besetzung von Lernerfahrungen, die abermals als Kompetenz wahrgenommen werden.

Für den Kontext des DaF/DaZ-Lehrens und -Lernens könnte dies, als abschließende Vermutung, heißen, dass alle Maßnahmen, die zu einer positiven Besetzung von Diversität eigener Herkunftsgeschichten beitragen, auch die Lernerfahrungen der Studierenden im Spracherwerb positiv besetzen können.

5. Literaturverzeichnis

Arnold, Rolf (2001): Kompetenz. In: Arnold, Rolf/Nolda, Sigrid/Nuissl, Ekkehard (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenpädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 176.

Im Internet:

http://www.wb-erwachsenenbildung.de/online-woerterbuch/?title=Kompetenz&tx_buhutbedulexicon_main%5Bentry%5D=123&tx_buhutbedulexicon_main%5Baction%5D=show&tx_buhutbedulexicon_main%5Bcontroller%5D=Lexicon&cHash=bfce382ed82f424dd0c2eb3ac97c30ee

(Zugriff 15. März 2017)

Auernheimer, Georg (1995): Einführung in die interkulturelle Erziehung. 2. überarbeitete und ergänzte Auflage. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft

Bachleitner, Reinhard/Weichbold, Martin (2015): Zu den Grundlagen der visuellen Soziologie: Wahrnehmen und Sehen, Beobachten und Betrachten. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum Qualitative Social Research 16 (2).

Im Internet:

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs1502100>

(Zugriff 21. August 2018)

Balibar, Étienne/Wallerstein, Immanuel/Utz, Ilse (Übersetzerin)/Haupt, Michael (Übersetzer) (2017): Rasse, Klasse, Nation. Hamburg: Argument

Barthes, Roland (1980): Die helle Kammer. Bemerkungen zur Photographie. Frankfurt am Main: Suhrkamp (=Suhrkamp Taschenbuch 1642)

Baumer, Thomas (2002): Handbuch Interkulturelle Kompetenz. Zürich: Orell Füssli

Bhabha Homi K./Freudl, Jürgen (Übersetzer)/Schiffmann, Michael (Übersetzer) (2000): Die Verortung der Kultur. Tübingen: Stauffenburg

Boehm, Gottfried (1994): Die Bilderfrage. München: Wilhelm Fink.

Im Internet:

https://www.uni-due.de/imperia/md/content/procede/boehm_die_bilderfrage.pdf

(Zugriff 21. August 2018)

Bourdieu, Pierre (1987): Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft. Aus dem Französischen übersetzt von Günter Seib. Frankfurt am Main: Suhrkamp

Bourdieu, Pierre (1990): Was heißt Sprechen? Zur Ökonomie des sprachlichen Tausches. Wien: Braumüller

Breckner, Roswitha (2008): Bildwelten – Soziale Welten. Zur Interpretation von Bildern und Fotografien. Online-Beitrag zu Workshop & Workshow vom 23./24.11.2007.

Im Internet:

<http://www.univie.ac.at/visuellesoziologie/Publikation2008/VisSozBreckner.pdf>

(Zugriff 21. August 2018)

Busch, Brigitta (2013): Mehrsprachigkeit. Wien: Facultas (=UTB 3774)

- Castro Varela, Maria do Mar/Mecheril, Paul (2010): Grenze und Bewegung. Migrationswissenschaftliche Klärungen. In: Broden, Anne/Mecheril, Paul (Hrsg.): Rassismus bildet. Bildungswissenschaftliche Beiträge zu Normalisierung und Subjektivierung in der Migrationsgesellschaft. Bielefeld: transcript, S. 23-53.
- De la Rosa, Sybille (2012): Aneignung und interkulturelle Repräsentation. Grundlagen einer kritischen Theorie politischer Kommunikation. Berlin: Springer
- Dengscherz, Sabine (2015): „Wie könnte dies ein Nachteil sein?“. In: ÖDaF-Mitteilungen Heft 1 / 2015: Diversität als Chance – DaF / DaZ lernen und lehren in mehrsprachigen Gesellschaften. S. 64-81.
- Dirim, Inci/Mecheril, Paul (2010): Die Sprache(n) der Migrationsgesellschaft. In: Mecheril, Paul/Castro Varela, Maria do Mar/Dirim, Inci/Kalpaka, Annita/Melter, Claus: Migrationspädagogik. Weinheim/Basel: Beltz, S. 99-120.
- Doelker, Christian (1992): Ein Bild ist mehr als ein Bild. Visuelle Kompetenz in einer Multimedia-Gesellschaft. Stuttgart: Klett-Cotta
- Enwezor, Okwui im SPIEGEL-Gespräch, Der Spiegel Nr. 34/18.8.2018 114-116.
- Erpenbeck, John/Weinberg, Johannes (2004): Bildung oder Kompetenz – eine Scheinalternative?. In: Report (27) 3/2004, S. 69-76.
Im Internet:
<http://www.die-bonn.de/doks/weinberg0402.pdf>
(Zugriff 20. August 2018)
- Federlein, Katharina (2016): „Es kann immer alles was gutes passieren“ – Mündliche Erzählungen türkisch- und deutschsprechender Grundschülerinnen und Grundschüler zum mehrsprachigen Bilderbuch „Alles gut. Die Geschichte von Leonies Umzug“ von Lilly Axster und Christine Aebi. Masterarbeit an der Universität Wien Deutsch als Fremd- und Zweitsprache
- Flick, Uwe (1991): Stationen des qualitativen Forschungsprozesses. In: Flick, Uwe/Kardorff, Ernst von/Keupp, Heiner/Rosenstiel, Lutz von/Wolff, Stephan: Handbuch Qualitative Sozialforschung. München: Psychologie Verlags Union, S. 148-176.
- Foitzig, Andreas (2014): Die Kunst des Scheiterns. Ein rassismuskritisches Verständnis von Interkultureller Kompetenz. In: ÖDaF-Mitteilungen Heft 1 / 2014: 30 Jahre (sprachen-)politisch mitgeredet – der ÖDaF. S. 70-80.
- Friebertshäuser, Barbara (1997): Interviewtechniken – ein Überblick. In: Friebertshäuser, Barbara/Prenzel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim und München: Juventa, S. 371-395.
- Gauß, Karl-Markus (1997): Das Europäische Alphabet. Wien: Paul Zsolnay
- Gauß, Karl-Markus (2014): Lob der Sprache, Glück des Schreibens. Salzburg-Wien: Otto Müller

Glaser, Barney/Strauß, Anselm (2010): Grounded Theory. Strategien qualitativer Sozialforschung. Göttingen: Huber

Gogolin, Ingrid (2001): Sprachenvielfalt durch Zuwanderung – ein verschenkter Reichtum in der (Arbeits-)Welt?

Im Internet:

http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/gogolin_sprachenvielfalt.pdf
(Zugriff 21. August 2018)

Gogolin, Ingrid (2003): Sprachenvielfalt – Ein verschenkter Reichtum

Im Internet:

http://www.migration-online.de/beitrag_aWQ9MTUwNA_.html
(Zugriff 21. August 2018)

Heringer, Hans Jürgen (2004): Interkulturelle Kommunikation. 2. überarbeitete Auflage 2007. Tübingen und Basel: A. Francke (=UTB 2550)

Hopf, Christel (1991): Qualitative Interviews in der Sozialforschung. Ein Überblick. In: Flick, Uwe/Kardorff, Ernst von/Keupp, Heiner/Rosenstiel, Lutz von/Wolff, Stephan: Handbuch Qualitative Sozialforschung. München: Psychologie Verlags Union, S. 177-182.

Kalpaka Annita/Mecheril, Paul (2010): „Interkulturell“. Von spezifisch kulturalistischen Ansätzen zu allgemein reflexiven Perspektiven. In: Mecheril, Paul/Castro Varela, Maria do Mar/Dirim, Inci/Kalpaka, Annita/Melter, Claus: Migrationspädagogik. Weinheim/Basel: Beltz, S. 77-98.

Klieme, Eckhard (2004): Was sind Kompetenzen und wie lassen sie sich messen? Auszug aus Pädagogik 6, S. 10-13.

Knapp, Karlfried u.a. (2007): Angewandte Linguistik. Ein Lehrbuch. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage. Tübingen: Narr Francke Attempto

Kolb, Bettina (2001): Fotobefragung. Bilder zur Gesundheit. Dissertation an der Fakultät für Sozial- und Humanwissenschaft, Universität Wien

Kolb, Bettina (2007): The potential of visualisation in a transdisciplinary research process. Paper at the Conference of British Sociological Association 2007. Methodological Innovation in Visual Method.

Im Internet:

<http://www.visualsociology.org.uk/bsa2007/BSAfinalpaperKOLB.pdf>
(Zugriff 15. März 2017)

Kolb, Bettina (2008): Die Fotobefragung in der Praxis.

Im Internet:

<https://www.univie.ac.at/visuellesoziologie/Publikation2008/VisSozKolb.pdf>
(Zugriff 21. August 2018)

Kolb, Bettina (2008): Involving, Sharing, Analysing – Potential of the Participatory Photo Interview. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum Qualitative Social Research 9 (3). Im Internet:
<http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1155/2564>
(Zugriff 21. August 2018)

Lorenz, Laura/Kolb, Bettina (2009): Involving the Public through Participatory Visual Research Methods. In: Tritter, Jonathan/Lutfey, Karen: Bridging divides: patient and public involvement on both sides of the Atlantic, Special Issues: Health Expectations, Oxford: Blackwell, S. 262-274.
Im Internet:
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5060495/pdf/HEX-12-262.pdf>
(Zugriff 21. August 2018)

Mecheril, Paul (2003a): Prekäre Verhältnisse. Über natio-ethno-kulturelle (Mehrfach-)Zugehörigkeit. Münster/New York/München/Berlin: Waxmann

Mecheril, Paul (2003b): Politik der Unreinheit. Wien: Passagen

Mecheril, Paul (2015/2013): Kulturell-ästhetische Bildung. Migrationspädagogische Anmerkungen
Im Internet:
<https://www.kubi-online.de/artikel/kulturell-aesthetische-bildung-migrationspaedagogische-anmerkungen>
(Zugriff 23. September 2018)

Mitteilung der Kommission an den Rat, das europäische Parlament, den Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen: Förderung des Sprachenlernens und der Sprachenvielfalt: Aktionsplan 2004-2006 (2003)
Im Internet:
<http://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2003/DE/1-2003-449-DE-F1-1.Pdf>
(Zugriff 20. August 2018)

Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen. Mehrsprachigkeit: Trumpfkarte Europas, aber auch gemeinsame Verpflichtung. (2008)
Im Internet:
<http://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2008/DE/1-2008-566-DE-F1-1.Pdf>
(Zugriff 20. August 2018)

Niedrig, Heike (2000): Sprache – Macht – Kultur. Multilinguale Erziehung im Post-Apartheid-Südafrika. Münster/New York/München/Berlin: Waxmann

Opilowski, Roman (2013): Von der Textlinguistik zur Bildlinguistik. Sprache-Bild-Texte im neuen Forschungsparadigma. In: Zeitschrift des Verbandes Polnischer Germanisten 2013. Issue 3, S. 217-225.
Im Internet:
[http://www.ejournals.eu/ZVPG/Tom-2\(2013\)/Zeszyt_3_\(2013\)/art/2649/](http://www.ejournals.eu/ZVPG/Tom-2(2013)/Zeszyt_3_(2013)/art/2649/)
(Zugriff 20. August 2018)

Reininger, Doris (2009): „Aber biografisch, das bin ich selbst!“. Mündliches biografisches Erzählen als Unterrichtsaktivität im zweit- und fremdsprachlichen Deutschunterricht mit Erwachsenen. Innsbruck: Studienverlag

Riemer Claudia/Settinieri Julia (2010): Empirische Forschungsmethoden in der Zweit- und Fremdsprachenerwerbsforschung. In: Krumm Hans-Jürgen/Fandrych Christian/Hufeisen Britta/Riemer Claudia (Hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft/HSK. Vol 1. Berlin/New York: de Gruyter, S. 764-781.

Schäpsmeier, Ellen (2003): Kurt Tucholsky und die Fotografie. München: Grin Verlag
Im Internet:

<https://www.grin.com/document/15199>

(Zugriff 20. August 2018)

Schnell, Rainer/Hill, Paul B./Esser, Elke (2013): Methoden der empirischen Sozialforschung. München: Oldenbourg

Seukwa, Louis Henri (2006): Der Habitus der Überlebenskunst. Zum Verhältnis von Kompetenz und Migration im Spiegel von Flüchtlingsbiographien. Münster/New York/München/Berlin: Waxmann

Spezial Eurobarometer 386 (2012): Die europäischen Bürger und ihre Sprachen.
Im Internet:

http://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/archives/ebs/ebs_386_de.pdf

(Zugriff 20. August 2018)

Stöckl, Hartmut/Klemm Michael (2010): „Bildlinguistik“ – Standortbestimmung, Überblick, Forschungsdesiderate. In: Diekmannshenke, Hans-Joachim/Klemm, Michael/Stöckl, Hartmut (Hrsg.): Bildlinguistik. Berlin: Erich Schmidt, S. 7-18.

Stöckl, Hartmut (2010): Sprache-Bild-Texte lesen. Bausteine zur Methodik einer Grundkompetenz. In: Diekmannshenke, Hans-Joachim/Klemm, Michael/Stöckl, Hartmut (Hrsg.): Bildlinguistik. Berlin: Erich Schmidt S. 43-70.

Strasser, Sabine (2011): Blut, Milch und Ehre. Feministische Debatten zu Modernisierung und Multikulturalismus in der Türkei und in Europa. Erstmals in: L'Homme 2/2010

Im Internet:

<https://www.eurozine.com/blut-milch-und-ehre/>

(Zugriff 2. Oktober 2018)

Straub, Jürgen (2007): Kompetenz. In: Straub, Jürgen/Weidemann, Arne/Weidemann, Doris (Hrsg.): Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz. Grundbegriffe – Theorien – Anwendungsfelder. Stuttgart/Weimar: J.B. Metzler, S. 35-46.

Terkessidis, Mark (2010): Interkultur. Berlin: Suhrkamp (=edition suhrkamp 2589)

Trabant, Jürgen (2014): Globalesisch oder was? Ein Plädoyer für Europas Sprachen. München: C.H.Beck

Tucholsky, Kurt: Die Tendenzfotografie. Digitale Bibliothek Band 15: Tucholsky, S. 3640 (vgl. Tucholsky-GW Bd. 4, S. 105), zitiert nach Schäpsmeier, Tucholsky.

Im Internet:

<http://www.grin.com/de/e-book/15199/kurt-tucholsky-und-die-fotografie>

(Zugriff 21. August 2018)

Weinert, Franz E. (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – Eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, Franz E. (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim/Basel: Beltz, S. 17-32.

Welsch, Wolfgang (1997): Transkulturalität. Zur veränderten Verfassung heutiger Kulturen. In: Schneider, Irmela/Thomsen, Christian W. (Hrsg.): Hybridkultur: Medien, Netze, Künste. Köln: Wienand, S. 67-90.

Wuggenig, Ulf (1990/91): Die Photobefragung als projektives Verfahren. In: Angewandte Sozialforschung. Pragmatische Analysen von Texten, Bildern und Ereignissen. Jahrgang 16 1/2, S. 109-129.

6. Anhang

6.1. Anhang A - Fragebogen zur Datenerhebung

Name:

Anonymisierter Name:

Geboren am:

In:

Aufgewachsen in:

Welche Sprachen sprechen Sie / auf welchem Niveau?

L1:

L2:

L3:

L4:

L5:

L6:

Seit wann / wie lange Deutsch gelernt? Wo?

Ich erkläre mich damit einverstanden, dass das mit mir aufgenommene Interview zu Forschungszwecken im Rahmen der DaF/DaZ-Masterarbeit von Mag. Elisabeth Kube verwendet werden darf. Weiters stimme ich der Veröffentlichung der von mir aufgenommenen Fotos in der Masterarbeit sowie im Rahmen einer Ausstellung im VWU (Vorstudienlehrgang der Universität Wien) Sechshauser Straße 33 A; 1150 Wien, zu.

Datum:

Unterschrift:

6.2. Anhang B - Interview-Leitfaden

1. Vorstellung des Projekts: Masterarbeit DaF/DaZ zum Thema „Mehrsprachigkeit“ (=Arbeitstitel)

2. Fragebogen! Ich frage und fülle aus – Unterschrift!

Sie haben mir 2 bis 3 Fotos von Orten / Personen / Gegenständen geschickt, die für Sie Ihre Mehrsprachigkeit widerspiegeln – bzw. in der Sie Ihre Mehrsprachigkeit erfolgreich als „Überlebensstrategie“ (in Wien oder anderswo) eingesetzt haben – und das kann entweder Ihre Muttersprache, Deutsch oder auch eine andere Fremdsprache als Deutsch sein! Und Sie haben diese Fotos mit Titeln versehen.

3. Bitte ordnen Sie die Fotos – welches ist Ihr Lieblingsfoto? Dann Nr. 2, Nr. 3. (Titel erwähnen!)

4. Warum haben Sie dieses Bild fotografiert? Wann? Wo?

5. Was stellt das Foto für Sie persönlich dar? Welche Erinnerungen / Gefühle verbinden Sie damit?

6. Gibt es besondere Bildelemente darauf, die Ihnen ganz besonders wichtig sind?

VIELEN DANK FÜR DIE BEREITSCHAFT ZUR BETEILIGUNG AN MEINER MASTERARBEIT!

DIE AUSSTELLUNG IHRER FOTOS WIRD IM JUNI STATTFINDEN. ICH FREUE MICH AUF IHR KOMMEN UND MITFEIERN!

6.3. Anhang C - Transkripte der Interviews

I steht immer für interviewte Person, E für Interviewerin

Interview 1 am 19. Mai 2014

Frau Ekaterina Trifonova

24 Jahre

geboren und aufgewachsen in Russland

L1: Russisch (Muttersprache)

L2: Englisch (flüssig)

L3: Deutsch (B2)

Seit November 2012 in Wien Deutsch gelernt, mit einer Pause von 2 Monaten, in der sie ihr Visum in Russland beantragt hatte

E: Ja, Sie haben mir zwei Fotos geschickt, von Orten oder Personen oder Gegenständen, die für Sie die, Ihre Mehrsprachigkeit widerspiegeln.

I: Mhm

E: Sie haben hier, sehe ich, Sie haben drei, drei Sprachen sprechen Sie und ah, beziehungsweise wo Sie Ihre Mehrsprachigkeit erfolgreich zum Überleben ...

I: Mhm.

E: Vielleicht hier in Wien oder auch woanders wo einsetzen konnten und ja, in jeder Sprache – kann die Muttersprache hier in Wien sein oder Deutsch zu Hause oder Deutsch ...

I: Ja.

E: Irgendwo anders. Wo auch immer und Sie haben auch immer Titel zu den Fotos gefunden. Und jetzt wollte ich Sie bitten, dass Sie mir die Fotos in eine Reihenfolge bringen. Welches von den zwei Fotos ist Ihr Lieblingsfoto?

I: Mhm. Ah, ja ich .. ich habe darüber überlegt, was, was für mich persönlich mit dem mit Deutsch Sprache verbinde, verbunden ist, verbinden, verbunden ist (*lächelt*). Ah, und ja, ich habe mir gedacht, dass ich lerne Deutsch schon seit Oktober 2012 und es ist ein bisschen ... schwierig, eine neue Sprache zu lernen und na sich vorbe ... sich für sich zum Beispiel ein Studium vorbereitet und (*seufzt*) manchmal kommt ein, kommt das Moment, wenn man schon müde ist und wenn man nicht mehr Lust dafür hat ... Deu ... oder Deutsch oder irgendwelche Sprache zu lernen, und i ... ich habe gedacht, dass man muss immer eine Inspiration finden, um weiterzugehen, weiter Sprache zu lernen. Ja, deshalb habe ich erste dieses erste Foto ah geschickt. Ah, es war eine ... eine Karte, ah, in das heißt, das ist das ist ah „love is in the air“, aber das ist unter ... wie heißt das, ich weiß nicht (*lacht*), „love is in ...

E: Durchgestrichen?

I: Ja, durchgestrichen. „Love is in is in Vienna“. Und ich habe geschrieben, „Die beste Motivation ist - in jeder Sache Inspiration zu finden“. Ja, wenn ... ah, es wenn man eine Sprache lernt, das ist sehr ... ah, entspannend und sehr lustig am Anfang, da am Anfang lernt man immer schnell und man hat immer Lust. Ah, aber dann, wenn es zum Beispiel schon ein Jahr vorbei ist, geht es schwieriger, da das Niveau ist schon schwieriger (*seufzt*) und dann man muss immer etwas finden, irgendwelche Bücher, Filmen oder etwas auf der Straße, es ist egal, wirklich, und auf diese Karte habe ich Inspiration auch (*lacht*) gefunden, ja ... Und das zweite ...

E: Das ist also Ihr Lieblingsfoto?

I: ... Ich kann ich kann sagen, ja.

E: Ja, mhm.

I: Ja (*lacht*). Also es muss nicht nur Sprache sein, sondern auch etwas in ... zum Beispiel in der Stadt, wo man lernt, alles muss Spaß bringen.

E: Und wo haben Sie dieses Bild fotografiert?

I: Das habe ich zu Hause gemacht.

E: Mhm.

I: Ja, im Moment als ich Ihnen diese Foto ge ... schicken wollte. Ah, erste, ah das erste Foto hatte ich schon, aber zweite nicht und ... ja ich möchte hier Publizistik an der Uni Wien studieren und ich ah ich gehe jetzt ah, ah ich besuche jetzt auch ein einen Kurs auch an der Uni Wien ah ... mhm ... ich kann mich auch vorbereiten für genau schon für meine Masterprogramm und ja dort eine Professorin hat mir gesagt, da ich Publizistik studieren werde, muss ich schon alle Medien auf Deutsch lesen und ich muss mich schon daran gewöhnen, so versuchen zu gewöhnen (*seufzt*) und jeden Morgen versuche ich (*lacht*) nicht nur auf Russisch von meiner Heimat, sondern Nachrichten zu lesen, sondern ah, hier auf Deutsch und ja, ich habe dieses Foto beschreiben so: „Jeden Morgen Standard im Internet zu lesen ist schon Standard des Lebens“. Ja, ah, für mich bedeutet das, wenn man eine Sprache lernt, dann das Leben muss sich ein bisschen verändern. Ah ... ja, ... es ist wirklich (*lacht*) nicht leicht Sprache zu lernen und man etwas im Leben verändern, irgendwelche Sachen, die man jeden Tag machen wird. Und für mich bedeutet das ja jetzt ah ... Zeitungen auf Deutsch zu lesen. Ich versuche das jeden Tag zu machen, aber manchmal (*lacht*) manchmal mache ich das nicht. Ja.

E: Ich habe mir einige Fragen notiert, und ich habe aber fast den Eindruck, dass Sie mir die alle beantwortet haben, ohne dass ich sie stellen musste (*lacht*)

I: (*lacht*). Das freut mich.

E: Ich habe hier zum Beispiel nach der Ordnung der Fotos, warum Sie das jeweilige Foto fotografiert haben und wann und wo.

I: Ja, das ...

E: Haben Sie gesagt, ja ...

I: Aber dieses, ich habe meiner Freundin geholfen mit eine ... Reparatur in ihrer Wohnung ... und es war ... diese Wohnung war voll mit irgendwelche Sachen, die schon sie nicht benutzt hatte, ja und ich habe das auf dem Boden einfach gefunden (*lacht*). Das war auch eine gute sign, oder ... Schicksal ...?

E: Zeichen? Zeichen?

I: Zeichen, ja das war ein gutes Zeichen. Das, was ich gemeint habe, das ... was (*unverständlich*) fällt wirklich aus irgendwelchen (*lacht*) Sachen.

E: Ja, meine nächste Frage wäre gewesen, was das Foto für Sie persönlich darstellt.

I: Mhm.

E: Und welche Erinnerungen und Gefühle verbinden Sie damit? Haben Sie mir eigentlich auch schon gesagt. Aber vielleicht fällt Ihnen noch etwas dazu ein.

I: Ja, Love is in Vienna ... ja, ich bin ein Mädchen. Für mich braucht, bedeutet (*lacht*) immer etwas Nettes und ja, ahm ... ich war schon einmal in Wien verliebt und wenn man verliebt ist, wenn man gute Lust hat, ... einfach Lust hat, dann geht es besser. Man muss nicht nur die Sprache lernen, man muss Inspiration überall (*lacht*) finden, für etwas. Love ist die beste Inspiration für Frauen (*lacht*).

E: Nur für Frauen? (*lacht*)

I: Nein, nein ich glaube für Männer auch, aber sie ... sie sagen so nicht. (*lacht*)

E: (*lacht*). Und jetzt hätte ich noch ah eine Frage zu den Fotos: Ob es spezielle Bildelemente gibt, die Ihnen ganz besonders wichtig sind?

I: Mhm ...

E: Spezielle Gegenstände, Bildelemente, also, ...

I: Ja, hier ... hat mir gefallen, dass ... ja, es normalerweise diese Phrase klingt wie „love is in the air“, alle wissen schon, aber „love is in Vienna“, aber „love“ und alles, was dich ... ahm inspiriert, ist da, wenn du gehst. Auf Russisch sagen wir, dass ... „Es geht gut da, wo man nicht ist“. Also ich bin hier und ich glaube, dass irgendwo, wo ich nicht bin jetzt, im momentan, im Moment, dort geht es gut. Aber hier nicht. Es ist ein bisschen traurig (*lacht*). Es klingt ein bisschen traurig. Und deshalb hat mir das gefallen, dass ... es geht am besten da, wo man ist. Jetzt.

E: Also eine neue Sichtweise!

I: Ja, ja. (*lacht*)

E: (*lacht*)

I: Love is in the air wo man ist! In diesem air (*lacht*). In dieser Luft!

E: Ja!

I: So, und hier ... mhm, nicht so ... besonders ... einfach ich wollte zeigen, dass ich lese Standard und dieses Gla ... diese Tasse Kaffee bedeutet, dass es Morgen ist (*lacht*), früh am Morgen lese ich ...

E: Dann sage ich herzlichen Dank für das Interview ...

Interview 2 am 19. Mai 2014

Frau Bayasaa

32 Jahre

geboren und aufgewachsen in der Mongolei

L1: Mongolisch

L2: Englisch (A2)

L3: Deutsch (C1)

Seit zwei Jahren Deutsch gelernt, in Wien

E: Sie haben freundlicherweise mir drei Fotos geschickt, und zwar von Orten oder Personen oder Gegenständen, die für Sie Ihre Mehrsprachigkeit widerspiegeln. Sie haben mir aufgeschrieben, Sie sprechen drei Sprachen, Sie haben drei Sprachen gelernt.

I: Mhm.

E: Und ... beziehungsweise die Fotos zeigen Ihre Mehrsprachigkeit beziehungsweise wo Sie mit Ihren Sprachen erfolgreich waren, weil Sie in Wien gut Deutsch gesprochen haben oder vielleicht in Wien auch mit Mongolisch gut weitergekommen sind, ein Problem lösen konnten und jetzt wollte ich Sie bitten von den drei Fotos mir Ihr Lieblingsfoto auszusuchen und dann Nummer zwei und Nummer drei.

I: Mein erste, erstes Foto ist das, ich heiße das: „Ich lebe in Wien“. Als ich in Wien gekommen bin, ...

E: Mhm, ...

I: ... Ah, begann ich Deutsch ... lernen.

E: Mhm.

I: Deshalb habe ich dieses Foto gewählt. Ah ... wenn man diese Foto sieht, dann ... ich bin eine Mongolin, wenn ich in Wien lebe, dann kann man sofort versteht ... ich spreche ... ah ... Deutsch. Mhm.

E: Mhm.

I: Mein ... zweites Foto ist das. Ich hab ... in Wien in ... einer ... in einer internationalen Messe besucht mit meiner Schwester. Dort waren mhm ... viele verschiedene Leute, die aus vielen Länder gekommen sind. Dort äh ... wir ... haben Deutsch verwenden mhm. Damals mhm war ich eins ... vielleicht eins ... mhm besucht, besucht? Aber ich habe Deutsch gehabt, als Deutsch sprechen, ... mhm. Entschuldigung ...

E: Kein Problem. Zeit zum Nachdenken ...

I: Ich hab' versucht ...

E: Zehn Stunden kann ich hier aufnehmen und ich hab' noch eine Kassette ...

I: Aha. Ich hab' versucht, ah ... Deutsch zu verwenden. Aha. Dann ... meine zweite Fotos ist, Foto ist ... das. ... Seit ich Deutsch äh ... gelernt habe, ... versuche ich aus Deutsch viele Buch oder Zeitschrift ... ah ... lesen. Das ist mein ah Lieblings ... Zeitschrift. Ich lese jeden Tag diese „woman“ als Zeitschrift. Mmm ... Ich ich lerne aus diesem Zeitschrift viele Satzstruktur, viele neue Wörter, nicht nur gute Information, sondern wenn ich viele Grammatikstruktur, viele neue Wörter, und so weiter (*greift nach den anderen Fotos*).

E: Ich wollte nur den Titel sehen.

I: Mhm.

E: Ich habe jetzt noch ein paar Fragen mir notiert zu den Fotos. Warum Sie jeweils die Fotos fotografiert haben.

I: Mhm.

E: Und wo und wann vielleicht erinnern Sie sich noch?

I: Aha. Das ist in diesem Winter.

E: Mhm.

I: Mhm ... mhm ...

E: Und wo?

I: Mein ... meine Mama besucht uns. Hat sie besucht uns. Sie war hier drei Monat. Meine Schwester und ich ah ... versuchten, viele Dinge ... mhm für meine Mama ... ah mhm .. sehen ... aha. Hier, hier waren wir Praterstern, ... größer – wie heißt?

E: Riesenrad?

I: Ah, Riesenrad! Wir wir waren in ... dem Riesenrad.

E: Aja.

I: Aha. Dort war sehr schön. Wir wir konnten ... ah ... ganze Wien sehen und ... dieses Foto habe ich selber gemacht.

E: Mhm.

I: Mhm ... und ... Wien ist für mich sehr wichtiger Stadt. Vorher ... mhm ... habe ich nie in in einem Fremdland ah ... gelebt ...

E: Mhm.

I: Wien ist mein erste ausländische große Stadt und schön. Und hier hab ich hab ich Deutsch gelernt, ja gelernt. Mhm. Und diese ich dachte, dass dieses Foto meine Zweisprachigkeit beweisen kann.

E: Mhm.

I: Mhm. Und dass ... ah ... dieses Foto ... mhm ... ach, da da das war internationale Messe. Dort waren viele ausländische Leute ah dort alle sprechen Englisch, Deutsch und so ... ihre Muttersprache, ah. Diese Situation war total Zweisprachigkeit oder Mehrsprachigkeit. Deshalb habe ich dies Foto gewählt. Mhm (*seufzt*) mhm ... ich dachte, dachte, dass mein Lieblingszeitschriftfoto weisen kann, dass mhm, dass es meine Muttersprache eigentlich Mongolisch ist, aber ich lese ah Deutsch eine Zeitschrift mhm ... ich versteh ah alle Satz nicht gut, aber ich verstehe ah ... allgemeine Bedeutung und manche Dinge sehr gut versteh verstehen kann. Deshalb wähle ich das.

E: Mhm.

I: Mhm.

E: Also das haben Sie ganz gezielt jetzt für meine Masterarbeit fotografiert?

I: Ja.

E: Ja. (*lacht*)

I: Ja, diese zwei war habe ich schon fotografiert, aber das ist ... ja.

E: Ja, jetzt, mhm, Sie haben es teilweise eh schon gesagt, ich will trotzdem meinen Fragenkatalog abarbeiten. (*lacht*)

I: Mhm.

E: Ah, was für Sie das jeweilige Foto persönlich darstellt, welche Erinnerungen, Gefühle verbinden Sie damit? Sie haben hier gesagt beim ersten Foto, der Besuch Ihrer Mutter zum Beispiel ... ahm. Sie haben da wahrscheinlich Mongolisch gesprochen? (*lacht*)

I: Ja. (*lacht*)

E: Oder auch Deutsch, um der Mutter zu zeigen, dass Sie auch Deutsch können?

I: (*lacht*), ja. Wir haben ah ... wir drei haben ah .. miteinander natürlich Mongolisch gesprochen, aber wir haben andere Menschen ... natürlich Deutsch gesprochen.

E: Ja.

I: Mhm.

E: Ich nehme an, das sind schöne Erinnerungen, die Sie verbinden mit dem Foto?

I: Ja, ja natürlich. Mhm ... Ich ich zweifle nicht mein erstes ... erstes Foto muss in Wien, aha. Mhm, ah. Für diese Foto habe ich auch nicht verzweifelt. Mhm, mhm. Meine Lesekompetenz muss auch gute Beweis, mhm, das habe ich ein bisschen gesucht, ich ich habe meine Fotos durchgeschaut, und welche Fotos gut, mhm.

E: Und das war ein ... schönes Erlebnis, der Besuch der Messe?

I: Ja. Damals ... war ich in Wien ... ah ... nicht lange.

E: Mhm.

I: Mhm. Damals war alles sehr interessant für mich. Mhm. Das war meine erste Klasse hier.

E: Und können Sie sich noch erinnern, in welcher Sprache sie da gesprochen haben ...?

I: Mhm.

E: ... Vor allem?

I: Vor allem ... habe ich ah Deutsch gesprochen.

E: Mhm.

I: Ich hab mhm eine Dinge gekauft ... aus ... Aserbeidschan.

E: (*lacht*)

I: (*lacht*). Er er hat er hat als Deutsch gesprochen

E: Mhm.

I: ... Mit uns. Aha.

E: War die Messe in der UNO-City?

I: Ja.

E: Ja, ja, zu Weihnachten, um Weihnachten war das?

I: Nein, das war Sommer.

E: Aja! Jetzt habe ich noch eine abschließende Frage: Ob es jeweils ein spezielles Bildelement gibt?

I: Mhm.

E: Auf einem jeweiligen Foto, was Ihnen ganz besonders wichtig ist. Bildelement verstehen Sie?

I: Mhm.

E: Ja?

I: Mhm.

E: Ich weiß nicht, vielleicht das Hochhaus oder ... Muss auch nicht sein, ja, ich weiß nicht, irgendwas Spezielles.

I: Mhm.

E: Oder einfach die ganze Ansicht Wien.

I: Mhm.

E: Kann auch sein, alles ist wichtig. (*lacht*)

I: Mhm. Wenn man ... ah dieses Foto sieht ... ah ... kennt sofort, ... es ist ah Wien.

E: Mhm.

I: Vielleicht es ist eine europäische ... Stadt.

E: Mhm. Mhm.

I: Mhm. Mhm. Ah, ich dachte, dass Wien ... Wien ... mhm ... mhm ... Wien stellt dar.
E: Mhm
I: Stellt dar ... ah über die deutsche Sprache
E: Mhm.
I: Ah ... mhm. Deutschland, Österreich, Schweiz, Schweizer.
E: Mhm.
I: Alle alle kennt das.
E: Mhm.
I: Diese ah ... drei Länder ah ... sprechen Deutsch ah ... dann ... Wien verwendet ah ...
Deutsch. Wien ... mhm ... ah ... Verstehen Sie meine Meinung?
E: Ja, ja. Ja.
I: Aha, Wien zeigt mhm ... irgendein ...
E: Ist ein Symbol für Deutsch?
I: Nein, ja, deutsche Sprache.
E: Steht für deutsche Sprache? Ja?
I: Ja, ja (*unverständlich*) mhm. Diese ... mhm ... (*Rascheln der Fotos*) ... viele Nationen ... in
einem Dach. Ah, dieses Foto ... mhm ... natürlich ... in einem Dach ... ah ... stehen viele ... ah
... Leute, die vielen Ländern gekommen sind ... natürlich man ah ... sofort ... versteht ...
versteht ... dort ... Menschen sprechen mhm viele Fremdsprachen. Mhm. Ich meine einfach
dass, mhm ... ah, momentan ... Deutsch ist für mich sehr wichtig. Ah ... Ich beginne im Herbst
mein Studium an der Uni ... ah ...
E: Ja, welches Studium, wenn ich fragen darf?
I: Ah ... Kultur- und Sozialanthropologie.
E: Ah.
I: Aha. Dann jetzt ... vorbereite ich für meine Studium und ich muss ... sehr schnell meine
Sprachkenntnis verbessern, deshalb ... ich jeden Tag diese Zeitschrift ah ... lesen.
E: Mhm.
I: Mhm. Und hmh. Und ah (*seufzt*) ... will ah. Will man mich eine Mongol ... als eine
Mongolin kennt, dann sieht das Foto dann versteht: Ah, du kennst Deutsch. Mhm. Vielleicht
sagt man so? Habe ich das Foto gewählt. Mhm.
E: Gibt es noch etwas, was Sie mir erzählen wollen?
I: Mhm. Eigentlich ... das war meine Idee.
E: Ja.
I: Mhm.

E: Dann sag ich vielen Dank!

Interview 3 am 19. Mai 2014

Herr Bayasgalan Gantumur

26 Jahre

geboren und aufgewachsen in der Mongolei

L1: Mongolisch (Muttersprache)

L2: Englisch (B1)

L3: Deutsch (B2)

Seit Dezember 2012 in Wien Deutsch gelernt

E: Gut, ahm. Sie haben mir zwei Fotos geschickt, von Personen, Orten, Gegenständen, die für Sie Ihre Mehrsprachigkeit zeigen.

I: Mhm. (*räuspert sich*)

E: Beziehungsweise, wo Sie Ihre Mehrsprachigkeit, also dass Sie mehrere Sprachen können, ah, gut einsetzen konnten, damit Sie gut überleben können? Und jetzt wollte ich Sie bitten – und Sie haben auch Titel gefunden – ah ... dass Sie mir sagen, welches Ihr Lieblingsfoto ist.

I: Ah, Lieblingsfoto, Lieblingsfoto ist this one.

E: Mhm.

I: Ah, .. ist ... glaube das, ah ... auf diesem Bild ... mhm ... zwei Bü ... zwei Wörterbüch ... eine mongolische und Deutsch und Deutsch und Deutschworterbüch und mein Bleistift. Ich benütze auch Bleistift, weil das einfach, wenn man etwas falsch geschrieben, kann man einfach ... ahm ... Radiergummi ... radieren.

E: Mhm, mhm.

I: Und i hab seit (*räuspert sich*) ... ah seid ah am Anfang (*räuspert sich*) des Deutsch ah ... da ... am Anfang des Deutschkurs benützte ich diese (*klopft auf das Foto*) Bücher.

E: Mhm.

I: Und das hilft mir sehr ... sehr viel.

E: Mhm.

I: Und das gefällt mir. (*lächelt*) Und auf diesem Bild ist mein Computer. Ich benütze auch im Internet mhm ... bei meine ... Deutsch ... lernen ... und Internet auch wichtig, weil ... alle Informationen gibt es nicht auf diesem Buch.

E: Mhm.

I: Zum Beispiel ... es gibt viele Worte mhm ... Dialekt oder so ... ah ... jeder, jeder hat auch viele Fragen über ... über eine Fremd- ... oder ... irgendwas ... und .. ah im Internet gibt es mhm ... große Möglichkeiten ich glaube ...

E: Mhm.

I: Deshalb ...

E: Sie haben das genannt „unbegrenzte Möglichkeiten“, ja?

I: Ja.

E: Ja. Und Sie haben mir da zwei Versionen geschickt bei dem Lieblingsfoto. Ah. „Meine guten oder meine wichtigen Helfer“.

I: Helfer.

E: Welche Version ist besser: gute oder wichtige? (*lacht*)

I: Ah ...

E: Oder beides?

I: Oder beides! Ja!

E: Kann man auch sagen, „meine guten und wichtigen Helfer“.

I: „Meine guten und richtigen Helfer“. Weil, mhm ... ich ich glaube, ... mhm, die Menschen, die ... mhm ... ah, verschiedene mhm ... verschiedene Fähigkeiten, zum Beispiel ah, ah ... meine Freund, sie (*räuspert sich*) äh ... sie ... wenn wenn sie äh ... irgendeine neue Sprache lernen muss ah .. wäre es besser (*schnipst mit den Fingern*) ... wenn sie etwas einfacher mit jemanden sprechen oder hören. Ah ... Für mich ist ganz Anderes. Ähm. Am wichtigsten für mich ist ... oder einfachsten etwas lesen. Und dann denken und dann sprechen ist für mich einfach. Am Anfang kann ich nicht einfach nur hören verstehen, das ist schwer für mich, aber andere Leute ... äh, es gibt, ich glaube es gibt verschiedene ... äh ... Leute, ... die verschiedene Fähigkeiten haben.

E: Mhm, mhm.

I: Ich glaube. Deshalb ... mhm ... habe ich diese Titel ... äh ... geschrieben.

E: Mhm, mhm.

I: Meine gute Helfen.

E: Ja. Ähm. Sie haben jetzt schon gesagt, warum Sie dieses Bild fotografiert haben. Ah.

Wann und wo wissen Sie noch? (*lächelt*)

I: Wann und wo diese?

E: Ja, ja. Mhm. (*lächelt*)

I: Ja. Zu Hause.

E: Mhm.

I: Das ist meine (*räuspert sich*) ... kleine ... ah ... Zeitschrifte-Tisch.

E: Ja.

I: Meine ... und diese Schwarz und diese Bücher ... äh ... eine ganze (*räuspert sich*) Farbe wie wie eine Blumen, ich glaube diese ... ähm ... diese Farbe (*schnipst mit den Fingern*) ... ähm ähm Farbe, dieses Fotos ah ... passt gut, glaube (*lacht*). Ja.

E: Ja. (*lächelt*)

I: Aber ich bin nicht professionell Fotografieur natürlich, aber ich glaube, das passt gut. Schwarz vorn und ... diese scharfe scharfe Farbe ... ähm ... Gelb und Grün. Ja.

E: Da haben Sie mir schon meine sechste Frage beantwortet, weil die lautet: „Gibt es besondere Bildelemente darauf, die Ihnen ganz besonders wichtig sind?“ Nicht ... (*lächelt*)

I: Ja.

E: Wenn Sie sagen die Farben ...

I: Die Farben, ja ...

E: Gefällt mir auch sehr gut. Ja. (*lacht*) Und Sie wissen auch noch warum haben Sie dieses Bild fotografiert und wann und wo?

I: Wann und wo? Zu Hause. Diese Bild fast gleichzeitig ... und ... das auf meinen Schreibtisch.

E: Mhm.

I: Da kann man auch sehen, dass mein Bücher und so und (*lächelt und räuspert sich*) ... Und in diesem Seit benutze gerade dieses Seit ... das ist eine Übung, ah Deutsch um Deutsche ... nah Deutschübung Grammatikseit, dort gibt es fast alle. Wenn ich in der Klasse nicht gut verstehn, ah verstehn habe, und dann zu Hause noch einmal mhm ... ah ... noch einmal auf diesen Seit schau und dann ich kann gut verstehn.

E: Mhm, mhm.

I: Ja. Und Google natürlich auch.

E: Ja.

I: Ja, alles findet zum Google, wenn etwas brauchen.

E: Ah, jetzt hab´ ich noch die Frage, ahm, was was stellen die Fotos für Sie persönlich dar? Gibt´s da irgendwelche guten Erinnerungen und Gefühle, welche Gefühle verbinden Sie damit?

I: Welche Gefühle?

E: Ja.

I: Gefühle, mhm ... Diese Büch ...

E: Ja.

I: Monglische Deutsch-Wörterbuch.

E: Mhm.

I: In diese Bücher sehr wichtig für mich.

E: Mhm.

I: Diese Gefühle, wie heißt auf Deutsch, mhm ... Wenn ... ich ich denke, wenn ... diese Bücher, habe gern diese Büch und ... mein Deutsch ist ... ich kann nicht vorstellen mein Deutsch, ja. Des diese Gefühle auf Deutsch, ich weiß es nicht wie sagt man auf Deutsch ... (*seufzt*). Mhm, ja, das das ist sehr wichtig für mich.

E: Mhm, mhm.

I: Ja. Am Anfang bis heute immer zusammen. (*lacht*)

E: Und da ... mit Deutsch kommen Sie jetzt schon gut durch, zurecht, hier hier im Leben in Wien?

I: Ihh jaja.

E: Auch ohne Wörterbuch unter dem Arm?

I: Ja. (*lächelt*)

E: (*lacht*)

I: Aber ... ja. Aber ni ... nicht so gut zum Beispiel, mhm, auf der Straße (*seufzt*), es spricht man miteinander sehr schnell (*seufzt*) sehr schnell und ... ich ... ich kann nicht alles verstehen, nur ... nur ... diese einfache Satz ... oder (*seufzt*) ... die Worten ... die Wörter, was ich schon kenn ... kennengelernt habe .. und nicht alles. Aber aber schon. Am Anfang verstehe ich gar nichts, zum Beispiel „Guten Tag“ und ich ... ich versteh nichts. Aber jetzt schon... Jetzt schon besser als mein Anfang in Wien.

E: Und was, was möchten Sie studieren?

I: Informatik.

E: Informatik.

I: Informatik in Masterstudium. An der Hauptuni.

E: An der Hauptuni.

I: Ja. In meine Heimatland habe ich schon Bachelor gemacht.

E: Mhm.

I: Meine Bachelorstudiumabschluss ... Abschluss? Ah ... gemacht.

E: Arbeit? Ja.

I: Ja, und zwei Jahre gearbeitet als ah ...

E: Mhm.

I: Meine Beruf.

E: Ja. (*lächelt*)

I: Und jetzt ... möchte ich ... (*räuspert sich*) Universität Wien ein Masterstudium.

E: Mhm.

I: (*blättert in Unterlagen*) ... machen.

E: Ja. Und in Ihrer Freizeit, sprechen Sie da ...?

I: In meiner Freizeit ...

E: Deutsch?

I: Nnn ... Leider nicht ... Ich habe keine österreichische oder jemand, mhm, hat ... mhm spricht .. (*räuspert sich*) gut Deutsch. Ich hab keine, mhm, viele Bekannt.

E: Mhm.

I: Und in meiner Freizeit zu Hause ich spreche mit meine Schwester ... auf Mongolisch. Ja. Ihre ... sie sie spricht kein Deutsch ...

E: Mhm.

I: Sie weil sie braucht kein Deutsch. Sie studiert, mhm, AKH, Medizinische Universität, AKH.

E: Mhm, mhm.

I: Eine Doktorstudium. Sie braucht nur Englisch.

E: Mhm, mhm.

I: Ja, deshalb zu Hause ich behandle nur Mongolisch.

E: (*lacht*)

I: Aber manchmal versuchen wir mhm auf Deutsch sprechen, aber das war sehr schwer.

E: (*lacht*)

I: Ja.

E: Ja, gibt's noch etwas, was Sie mir sagen, erzählen wollen zu Ihren drei Sprachen, die Sie können (*lacht*).

I: Drei Sprachen ... mhm.

E: Ja. Englisch verwenden Sie auch in Wien, öfters als Deutsch vielleicht?

I: In Wien ... in Wien am Anfang ja. Natürlich kann ich nicht mit ... nicht miteinander Mongolisch sprechen ... deshalb ja mein Deutsch ist nur rund (sic!) ich benutze Englisch, aber mein Englisch ist nicht so gut (*räuspert sich*) ... ja, und und mhm ... ich möchte ein Rad ... Radschläg geben.

E: Ratschlag, ja ...

I: Für meine Erfahrung, ja, für meine kleine Erfahrung (*räuspert sich*). Wenn jemand ... wenn jemand ... irgendeine fremde Sprache äh ... lernen möchte, soll man ... zuerst mhm ... zuerst mhm ... entscheiden, fest entscheiden, wie heißt auf Deutsch das? Fest entscheiden.

E: Mhm, mhm.

I: Und dann am Anfang ist am wichtigsten. An diese mhm. Zum Beispiel meine erste Semester.

E: Mhm.

I: ... Ah ich verstehe gar nichts. Ich kann nicht lesen.

E: Mhm.

I: Zum Beispiel „Juro“¹⁹⁷. Und in Mongolei mhm auch man kann sagen „Juro“.

E: Mhm.

I: Und hier „Euro“¹⁹⁸.

E: Mhm.

I: Ich weiß nicht warum, das eine „r“ und ...

E: Mhm.

I: Warum wie eine „g“ ...

E: Mhm.

I: (*räuspert sich*) Am am ... Erstes Semester war sehr schwer und ich war sehr fleißig auch.

E: Mhm.

I: Und das ist wichtig für meine Zukunft.

E: Mhm.

I: Wenn ich in Deutsch gut lern und dann an der Uni gehen, ein Masterstudium und das (*unverständlich*) für meine Zukunft, das brauch ich. Und deshalb habe ich viel, viel gelernt. Und dann nächste Semester, nächstes Semester A2, A2, das ist nicht schwer für mich.

E: Mhm.

I: Am Anfang ist sehr schwer.

E: Mhm.

I: In der ... und ich möchte sagen, wenn jemand eine Fremdsprache lernen möchte, soll man ah ... am Anfang gut machen. Fleißig (*unverständlich*). Und dann, nächstes ist ganz einfach (*unverständlich*).

E: Mhm, mhm.

I: Und dann einfach ... am Anfang ist wichtig. (*lacht*)

E: (*lacht*) Vielen Dank, vielen Dank für das Interview.

¹⁹⁷ Anm.: Englische Aussprache von „Euro“.

¹⁹⁸ Anm.: Deutsche Aussprache von „Euro“.

Interview 4 am 19. Mai 2014

Herr Oleksandr Lamkovyi

36 Jahre

geboren und aufgewachsen in der Ukraine

L1: Ukrainisch (Muttersprache)

L2: Russisch (wie Muttersprache)

L3: Englisch (B2)

L4: Deutsch (B2)

Seit zwei Jahren Deutsch gelernt (wo, wurde nicht ausgefüllt)

E: Gut, Sie haben mir freundlicherweise zwei Fotos geschickt, von Orten und Menschen, die für Sie Ihre Mehrsprachigkeit widerspiegeln bzw. Situationen, wo Sie Ihre Mehrsprachigkeit erfolgreich anwenden konnten als „Überlebensstrategie“ in Wien. Ahm ... Kann natürlich auch Überlebensstrategie Englisch sein (*lacht*) in Wien.

I: (*lacht*)

E: Weiß ich nicht. Werden Sie mir hoffentlich erzählen. Und Sie haben auch Titel vergeben.

I: Mhm.

E: „Ein vielsprachiges Tier“ und „Vielsprachige Gruppe“.

I: Mhm.

E: Und ich bitte Sie als erstes, dass Sie mir sagen, welches von den zwei Fotos Ihr Lieblingsfoto ist.

I: Mhm, schwer zu sagen. (*lacht*)

E: (*lacht*)

I: Beide. Beides. Mhm ... Ich glaube ... diese. Dieses (*wählt das Gruppenbild*)

E: Ja, warum haben Sie das dieses Bild fotografiert und wissen Sie noch wann und wo?

I: Ah (*unverständlich*). Ja, das ist sehr einfach. Das ist unsere Gruppe und alle Leute sprechen verschiedene Sprache. Aber allen hier sprechen Deutsch äh ... trotz äh ... unseres unsere eigene Sprache. Ja, ich glaube, es ist ... ganz ganz gerade sprechen äh ...mehr Mehrsprachigkeit. Oder ... Ja.

E: Mhm. Und das Foto?

I: He, es war lustig, äh ... mhm ... es war ... am ... Osterferien und äh ... im Osterferien und äh ... ich ... frage äh ... diese Mann (*lacht*) für mich ein Foto machen, als Modell. Ah ... und wir haben auf Deutsch und auf Englisch ge ... be ... gesprochen. Ah ... ja und deswegen glaube ich, dass es auch äh ... im Thema ...

E: Mhm.

I: Ja.

E: Ja, ... dann ... ahm ... hab ich eine Frage zu den Fotos. Ah, was ... Sie haben schon ein bisschen erwähnt, was das Foto, das jeweilige, für Sie persönlich darstellt und welche Erinnerungen und Gefühle Sie damit verbinden?

I: (*seufzt*). Ni nix Besonderes auch, weil es ... ich ich mache viele Fotos, ich ... mache jeden Tag ... zehn zwanzig Foto Fotos.

E: Mhm.

I: Ja, so ist es ... für mich nur Fotos. Aber ja ich kann Ihnen das äh ... beide, äh beides war näh ... in im Osterferien gemacht. Äh, es war ... ah in Schloß ... ah Schönbrunn gemacht äh ... in Markt.

E: Mhm.

I: Auf dem Markt, äh ... und ja, unsere Gruppe hat letzte Unterricht vor Ferienostern Osterferien und wir haben dort ein bisschen spazieren und ... ah ... einige Übungen gemacht ... ja, und hier (*tippt auf das Foto*) ich habe ich bin gekommen, um um Geschenke zu kaufen ... und essen. Und ja, ich finde ... diese Tier lustig und fun¹⁹⁹ äh und ... ja, lustig. (*lacht*)

E: (*lacht*)

I: Und interessant und ... ich habe einfach nur ...

E: Jetzt habe ich eine ganz spezielle Frage für Sie. Oder, die muss für Sie einfach einfach sein, wenn Sie so viele Fotos machen, ob es jeweils besondere Bildelemente gibt, die Ihnen ganz besonders wichtig sind?

I: Glaube ich nicht. Nicht Besonders.... Nur für mich ist Wichtige, was was (*seufzt*) ah ... was ich fotografiere, was ist Haupt, Hauptziel von ah ...

E: Mhm.

I: Auf dem Foto, zum Beispiel hier ist ganz ganz äh ... verständlich, dass dieser Mann ist ... Haupt ... äh Hauptobjekt auf dem Foto. Und hier unsere Gruppe natürlich und was es äh ... in der Nähe oder äh ... neben rund es ist nicht so wichtig.

E: Mhm.

I: Äh, weil ... mhm das Ziel war: nur Leute.

¹⁹⁹ Anm.: „fun“ – Englisch „lustig“.

E: Mhm. Ah. Jetzt habe ich noch die Frage: Wie ... setzen Sie Ihre Mehrsprachigkeit ein und wie nutzen Sie sie hier in Wien?

I: Nnn naja, tss, ich kann natürlich mit viele verschiedene Leute auf verschiedene Sprache sprechen, zum Beispiel mit Touristen auf Englisch, mit heimische Menschen auf Deutsch und mit ... Leu äh ... Menschen, die ah ... kennen kein kein Deutsch oder kein Englisch, aber kennen zum Beispiel Russisch, ich kann auf Russisch natürlich sprechen. Mhm, ja, und ich benutze das oft äh ... wie man ... man braucht ... immer ... mehr Sprache, um ah ... sicherlich zu fühlen, zu sich fühlen, sich zu fühlen. Ah und ... äh, mhm ... ja man kann ganz bequem sich fühlen, wenn er wenn man ... auf viele verschiedene Sprachen sprechen kann.

E: Und ... ah jetzt habe ich persönliche Frage: Wo sprechen Sie ... in welchen Situationen, Russisch oder Ukrainisch? An welchen Orten?

I: Auf ja auf Ukrainisch spreche ich mit meiner Familie natürlich ah und mit ... glaube ... zwei Freunde in Wien oder drei. Auf Russisch spreche ich ah ... ein bisschen öfter, aber auch nicht so oft.

E: Und wo ... in Wien?

I: Wo?

E: Gibt's da spezielle Plätze?

I: Nein, nein, nein, nicht, kein, kein ...

E: Zufall.

I: Ja, ja, ganz ganz plötzlich mit Leute, die ich getroffen ah habe und ... ich habe auch ein paar Freunden, ah ... die auf Russisch sprechen können ah und ah ... und sie können nicht auf auf Deutsch so gut sprechen oder auf Englisch. Tsss, so mit diese Leute spreche ich auf Russisch. Und auf Deutsch spreche ich meistens, glaube, achtzig Prozent ... und ah auch ein bisschen auf Englisch, aber äh ... aber man braucht nicht so oft Englisch ... in Wien. Wenn ich lese etwas äh ... etwas Spezielle ... zum Beispiel berufliche Literatur oder so ...

E: Mhm.

I: Dann ich kann natürlich auf Englisch lesen. Aber spreche ich zu wenig.

E: Und was was möchten Sie studieren in Wien?

I: Ahh, Rechtswissenschaft.

E: Rechtswissenschaft (*lächelt*). Gibt's noch irgendetwas, was Sie abschließend zum Mehrsprachigkeitswissen sagen möchten? (*lächelt*)

I: Mhm, für mich ist es sehr einfach, ... ich meine, dass ich versteh, dass ich muss mehr Sprachen ... mehr Sprachen lernen, um ... damit mit viele viele verschiedene Leute, die mich interessieren, sprechen, weil ah ... es sehr ah ... sehr viele Leute gibt, die ah, die ah ... kennen nicht so gut Englisch oder Deutsch, zum Beispiel Italiener, und ich interessiere mich ah ... um etwas von von Italien zu wissen, zu erkennen ah ... und es bedeutet, dass ich vielleicht (*lacht*) werde Italienisch ah ... auch lernen.

E: Mhm. Dann sage ich vielen Dank.

Interview 5 am 21. Mai 2014

Frau Elvina Tskhe

19 Jahre

geboren und aufgewachsen in Kasachstan

L1: Russisch und Kasachisch (C2 und B2)

L2: Englisch (ungefähr pre-intermediate B1)

L3: Deutsch (B2)

Seit August 2012 bis Februar 2013 in Kasachstan Deutsch gelernt. Und ab Februar 2013 bis heute (Mai 2014) in Wien.

E: Ich habe Ihnen bereits die Fragestellung gesagt.

I: Mhm.

E: Bevor ich auf die Aufnahmetaste gedrückt hab, ah und wollte Sie jetzt bitten: Sie haben mir insgesamt vier Fotos geschickt, davon haben sie drei, gesagt, das gehört eigentlich zusammen, das ist wie ein Foto.

I: Ja. Mhm.

E: Das heißt, wir haben jetzt quasi zwei Fotos, zwei Bilder vor uns liegen, und ich bitte Sie mir auszuwählen, welches denn Ihr Lieblingsfoto ist.

I: Ah, beide gefallen mir sehr gut, weil ah damit habe ich ah gute Erinnerungen, mit beiden, aber diese, ah die aus drei Foton ... ah besteht (*lacht*), ah ... gefällt mir am besten, weil ich hab' ah ... ich glaube die beste ... ah Erfahrung meines Lebens dort gemacht mit diesem Projekt (*lacht*). Ah, es waren, es war ein Tanzprojekt und wir haben ahm ... ungefähr siebzig Leute zusammengetanzt ah mit und ohne Behinderungen und es waren Leute, die nur Deutsch oder nur Englisch ah sprechen. Es gab es gab auch eine eine ein Mädchen, die aus Kasachstan kommt und sie spricht nicht, noch nicht sehr gut Deutsch, aber und wir haben uns Russisch kommuniziert und, aber es gab auch ahm Burschen aus Afghanistan, sie sprechen ah ... nur Englisch und wir haben so gemeinsam dreisprachig kommuniziert. Es war es war ein gute eine gute Erfahrung für mich.

E: Sie wissen noch, wie Sie ah, die Fotos genannt haben, welchen Titel Sie ihnen gegeben haben?

I: Ah ...

E: Diese Collage an ...?

I: Ja ..., etwas ahm „Schön getanzt und Spaß gemacht“ oder, ja! (*lacht*) Ja, und hier zum Beispiel haben wir ahm einen ... Bursch .. auf ... Frauenkleid umgezogen, ja? Und ... es war sehr lustig und wir haben gemeinsam viel viel gute Zeit verbracht.

E: Ahm. Dann darf ich gleich fragen, warum haben Sie diese Bilder fotografiert und wissen Sie noch, wann das war und wo?

I: Es war ahm ... in Wien, in der ah. .. in einem ah Theater, es heißt, es ist am Taborstraße, es heißt Musik- und Musiktheater und ... wir ... es war ungefähr im März oder April (*lächelt*)... Und es gab auch hm, Leute, die ahm, die aus Oberösterreich oder aus Niederösterreich ah sind, und wir haben auch ein bisschen Dialekt ah gehört und das war auch sehr gut. (*lacht*)

E: Ah, ich hab' als nächste Frage: „Was stellt das Foto für Sie persönlich dar? Welche Erinnerungen und Gefühle verbinden Sie damit?“ Ein bisschen haben Sie schon erzählt.

I: Mhm.

E: Vielleicht fällt Ihnen noch etwas dazu ein?

I: Ahm, zum Beispiel hier, auf diesem Bild, ahm ... haben wir ...

E: Das große Gruppenbild.

I: Ja, das große Gruppenbild, haben wir eine Frau mit dem mit dem Geburtstag gratuliert. Sie ist sie ist aber krank, schwer krank, und wir haben gemeinsam ein Geschenk für sie gemacht und das war sehr ah ... nett (*lacht*) von uns und es war eine gute ah ... gute Beziehung zwischen uns, zwischen allen. Ja, das war ... und das, das (*tippt auf das Foto*) ist unsere erste Aufführung auf die Bühne. Das ahm ...

E: Können Sie das Bild vielleicht ein bisschen beschreiben, die speziellen Bildelemente, die für Sie ganz besonders wichtig sind?

I: Meinen Sie hier (*tippt auf das Foto*) auf diesem Bild?

E: Ja, zum Beispiel.

I: Zum Beispiel. Es war ein Teil von unserem Tanz ahm ... es war erste Aufführung und wir waren alle so aufgereggt und genervt, ah ... es hat aber uns gut ahm ... geklappt und ja das das ist so ah ... das ist eine Bewegung wie ah als ob wir auf den Gott fragen auch von etwas. Und das war auch sehr interessant für mich. (*lacht*)

E: Ja, ah ... Fällt Ihnen noch etwas dazu ein, was Sie mir erzählen wollen über diese diesen speziellen Abend?

I: Mhm.

E: Das war einmal eine Aufführung, eine einmalige ...?

I: Nein.

E: Öfters?

I: Nein, es waren vier Aufführung insgesamt. Ah, erstens, es war ahm ... zwei zwei Erstaufführungen waren zweieinhalb Stunden lang. Ah. Wir haben mit Orchester und mit hoher ahm Aufführung gemacht und zweite ah zweite zwei ah nächste Aufführungen waren gekürzt, weil es war eine ah Schulaufführung. Und es war ah ... am Anfang so, in erste zwei Aufführungen waren am Anfang so interessant und ah ah gespannt, aber die zwei waren schon ein bisschen entspannt, weil ah ... unsere fast alle Teile waren gekürzt und das war ... aber trotzdem auch interessant ... So ... und ich habe viele gute Leute kennengelernt, mit mit denen ich noch jetzt ah ... kommuniziere. Ja.

E: Ja, dann darf ich Sie bitten ...

I: Mhm.

E: Mir über das zweite Foto ...

I: (*lacht*)

E: Auch zu erzählen. Das ist jetzt Lieblingsfoto Nummer Zwei, ja? (*lacht*)

I: (*lacht*)

E: Und wie haben Sie das genannt, wissen Sie's noch?

I: Ahh.

E: Wenn nicht, hab' ich's hinten draufgeschrieben.

I: Ahh ... „Zum neuem Jahr mit guten Leuten“ oder mit ja, „Zum neues Jahr mit ah ... neuen Menschen“, ja. (*lacht*). Ahm ... wir waren mit meiner Mama ah in Innsbruck und das war Silvesterfeier, ah, wir haben ah erstmal ahm ... Silvester im auf der Straße gefeiert und ahm ein Mann aus, er ist aus Österreich, und er ah er ist zu uns gekommen und hat uns gratuliert mit dem ah mit dem mit dem neuen Jahr und es war ein gutes Zeichen, weil zum Beispiel bei uns es gibt eine ah Tradition, wenn man in einer ah Wohnung umzieht, muss zuerst ein Mann reingehen, weil (*lacht*) weil sie (*lacht*) ah Energetik ah von Männern ist ist stärker als von Frauen und man sagt aus zum neuen Jahr man muss zuerst mit dem Männer also ... kuscheln oder so etwas (*lacht*) und es war auch genau (*lacht*) genauso. Es war ein guter gutes Zeichen für unsere neues Jahr. Ja. (*lacht*) Deswegen und ahm ... mein meine Mutter ah spricht nicht Deutsch, aber ich hab sie erklärt, dass er ist aus Österreich und ah wir haben also also kommuniziert ein bisschen (*lacht*) mit ihm.

E: Also Sie auf Deutsch mit ...

I: Mhm, ich mit ihm.

E: Dem Österreicher, ja.

I: Ja.

E: Ahm ... Die Frage haben Sie mir jetzt schon beantwortet, warum Sie das Bild fotografiert haben und wann ...

I: (*lacht*)

E: Und wo und was es persönlich für Sie darstellt, haben Sie mir auch schon gesagt ...

I: Mhm.

E: Und die Erinnerungen und Gefühle, glaub' ich, ... sind sehr positiv?

I: (*lacht*) Ja, sind positiv. Mhm. (*lacht*)

E: Und, ja, vielleicht fällt Ihnen noch was zu der Frage ein, ob es besondere Bildelemente gibt, die Ihnen wichtig sind?

I: Mhm. Vielleicht dass dieser Mann so ein Zeichen zeigt und wünscht damit alles Gute zu zum neuen Jahr. Und ja, das ist sehr gut! Wir haben zuerst mit meiner Mama gedacht, vielleicht gehen wir nicht auf der Straße, bleiben wir zu Hause, aber ... trotz ... aber obwohl wir so gedacht haben, sind wir draußen gegangen und haben nicht ah ... falsch gemacht. Es war gute, gute Entscheidung, ja.

E: Also das war Jahreswechsel 2013/14?

I: 14, ja. Mhm.

E: Ja, fällt Ihnen noch etwas ein? Wie Sie Ihre Mehrsprachigkeit einsetzen und nutzen, haben Sie mir ja schon erzählt. Vielleicht fällt Ihnen noch ein Erlebnis ein, wo Sie ...?

I: Mhm.

E: Ganz souverän eine Situation gemeistert haben, vielleicht auch, weil Sie in Ihrer Muttersprache sprechen konnten in Wien und dann ein Problem leichter gelöst worden ist?

I: Aja, es war eine Situation ah, im ... Bahnhof. Ah ... es waren ah Mädchen, sie haben gefragt: „Sprechen Sie Englisch vielleicht?“ Aber danach habe ich verstanden, dass sie Russisch sprechen und habe (*lacht*) ich habe ihnen geholfen. Weil sie sie ... haben ah gesucht nach einem ... ah Büro, Ticketbüro, Fahrkarten, und habe sie gesagt: „Gehen Sie dorthin“ auf Russisch aber (*lacht*). Und das war leichter für sie – und für mich auch.

E: Ja. Das war in Wien?

I: Ja, in Wien. Mhm.

E: Aja. (*lacht*)

I: (*lacht*) In Bahnhof.

E: Ja.

I: Und es hilft, es hilft ah ... immer, wenn man ah mehr mehr Sprache spricht, nicht nur Muttersprache und ah Englisch oder Deutsch nur. Wenn man verschiedene Sprachen oder einige Wörter von Spanisch auch kennt und sowas.

E: Nun habe ich noch eine Frage ahm: „In welcher Sprache ah ... wurden Sie unterrichtet in Ihrem Heimatland? In Kasachstan? Wie war dort der Unterricht?

I: In Russisch.

E: In Russisch. Mhm.

I: Aber es gab auch ahm ein ... spezielles ah ... Unterricht auf Kasachisch, nur nur auf Kasachisch.

E: Mhm.

I: Und das war auch gut. Unsere ... ah Leute sprechen fast alle Russisch, aber ah jetzt kommt es, dass mehr und mehr Leute Kasachisch auch sprechen, ja.

E: Und das ist dann ein Unterrichtsfach, das heißt Kasachisch, oder lernt man dann Geografie und es wird unterrichtet in Kasachisch?

I: Nein. Es heißt Kasachisch und es gibt auch noch ah Kasachische Literatur. Und es ist auch auf Kasachisch. Ja.

E: Haben Sie sonst noch etwas, was Sie mir erzählen wollen?

I: Mhm ... Ich hab schon alles glaub ich, ja (*lacht*).

E: Dann sage ich ein herzliches Dankeschön.

6.4. Anhang D - Fotos der Studierenden



1. „Die beste Motivation ist – in jeder Sache Inspiration zu finden“ (Ekaterina Trifonova)



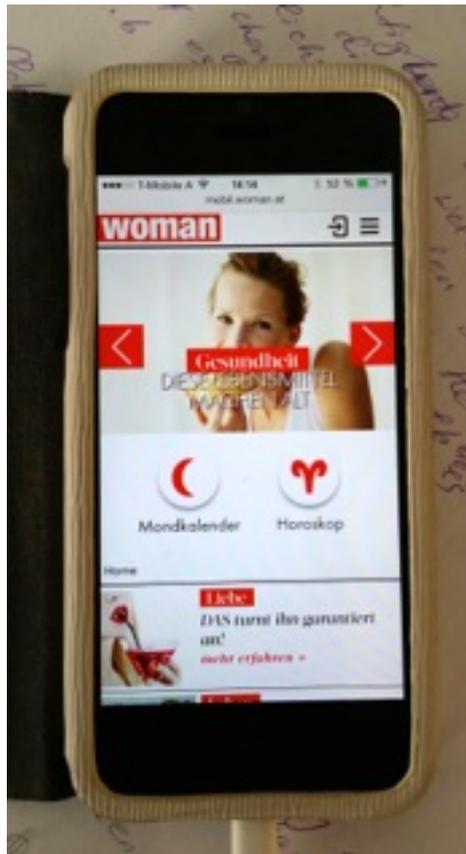
2. „Jeden Morgen Standard im Internet zu lesen ist schon Standard des Lebens“ (Ekaterina Trifonova)



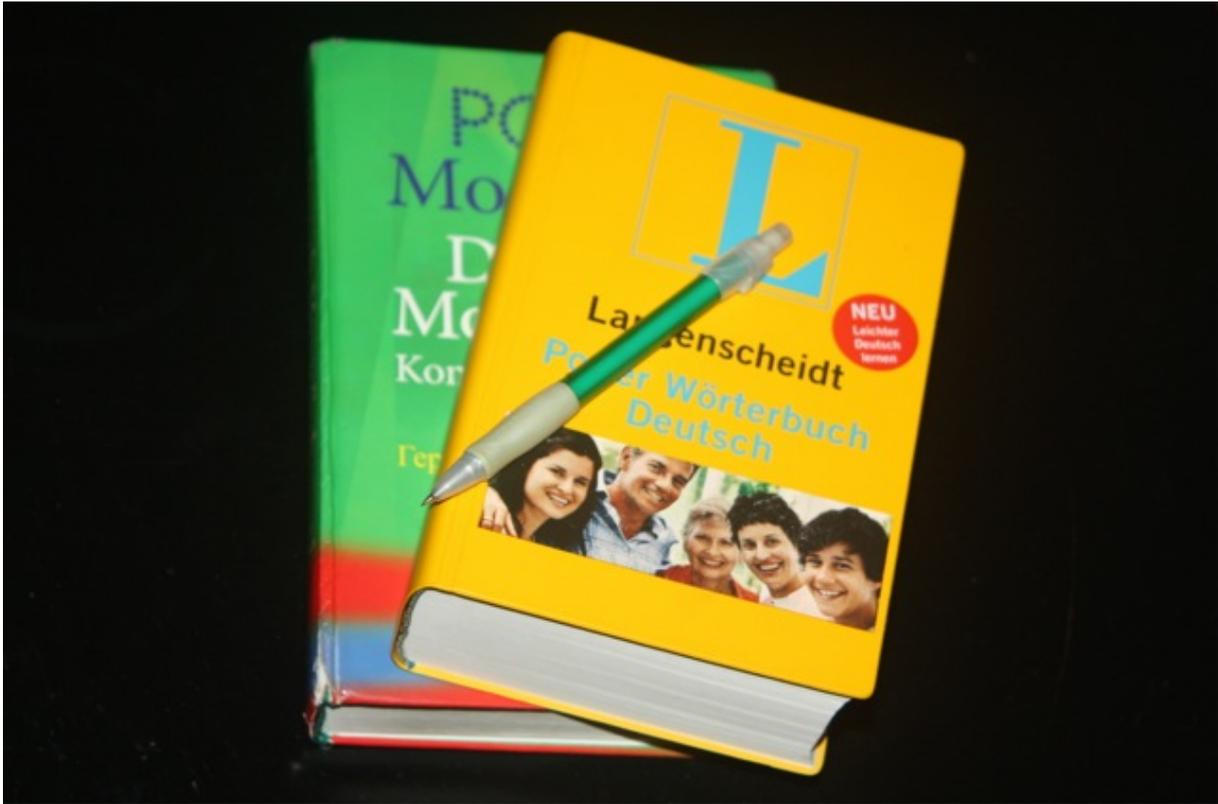
1. „Ich lebe in Wien“ (Bayasaa)



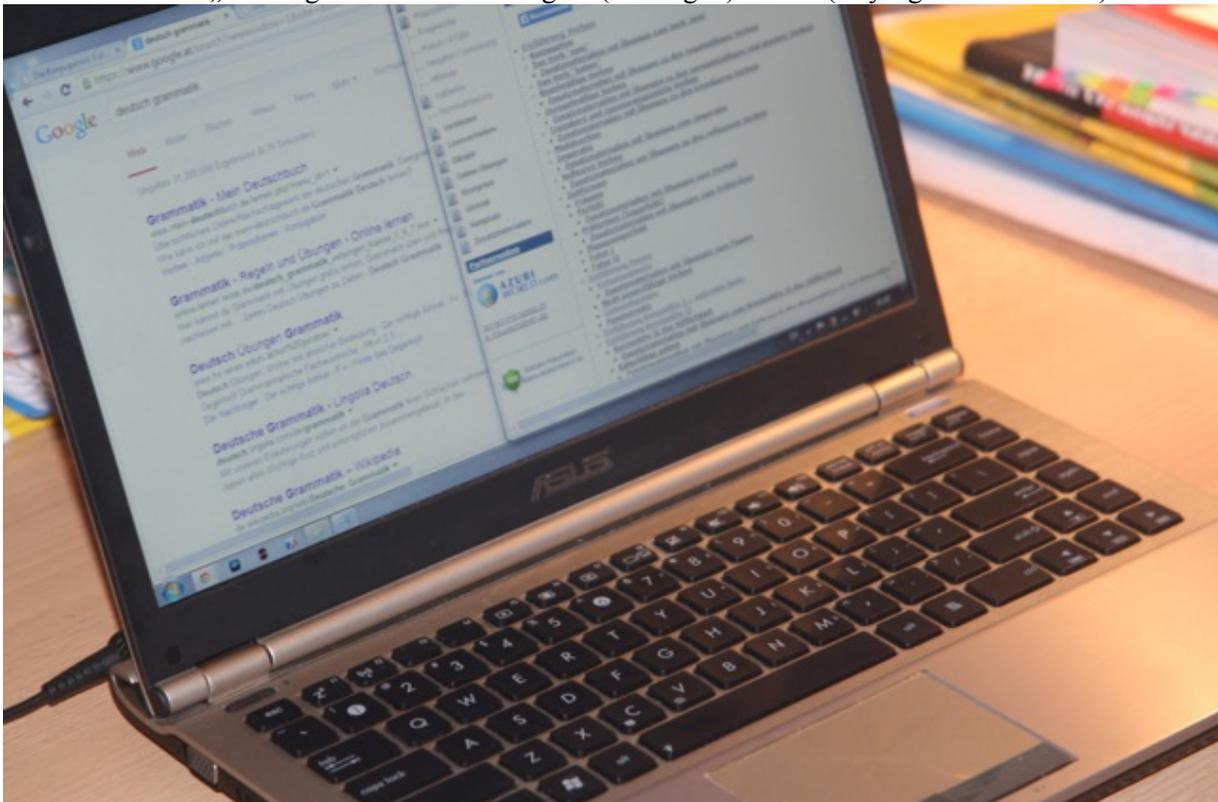
2. „Viele Nationen unter einem Dach“ (Bayasaa)



3. „Meine Lieblings Zeitschrift“ (Bayasaa)



1. „Meine gute Helfer“ Meine gute (wichtigen) Helfer (Bayasgalan Gantumur)



2. „Das Internet gibt viele mehrere Möglichkeiten“ – bzw. „Unbegrenzte Möglichkeiten“ (Bayasgalan Gantumur)



1. „Vielsprachige Gruppe“ (Oleksandr Lamkovyi)



2. „Ein vielsprachiges Tier“ (Oleksandr Lamkovyi)



1. „Schön getanzt und Spaß gemacht“ (Elvina Tskhe)



1. „Schön getanzt und Spaß gemacht“ (Elvina Tskhe)



2. „Zum neues Jahr mit neuen Menschen“ (Elvina Tskhe)

6.5. Anhang E – Abstract

Die vorliegende Masterarbeit geht der Frage nach, ob und wie in Österreich lebende ausländische Studienwerber_innen ihre in ihren Heimatländern erworbenen Sprachkenntnisse als Kompetenz wahrnehmen. Gewählte Methode ist die Fotobefragung. Fünf internationale Studierende des Vorstudienlehrgangs (VWU) in Wien haben insgesamt 13 Fotos eingebracht, die Orte, Personen und/oder Gegenstände zeigen, die für sie ihre Mehrsprachigkeit widerspiegeln beziehungsweise Situationen, in denen sie ihre Mehrsprachigkeit erfolgreich zum „Überleben“ einsetzen konnten. Die Bilder, die von den Proband_innen mit Titeln versehen wurden, bildeten die Basis für die Leitfadeninterviews, in denen die Studienwerber_innen Gelegenheit bekamen, ihre Fotos zu erläutern, ihre Erfahrungen, ihr Wissen sowie ihre Sicht auf die Forschungsfrage einzubringen.

Es zeigte sich, dass das Leben in einer Umgebung, die nicht nur einen monolingualen Habitus als Ideal nahelegt, sondern auch, in der Deutschkenntnisse unbedingte Voraussetzung für den angestrebten Studienbeginn darstellen, den Blick auf die Wahrnehmung der eigenen Mehrsprachigkeit verstellen kann. Für jene Befragten, die ihre Mehrsprachigkeit als „lebendige Ressource“ im kommunikativen Austausch mit anderen Menschen erkennen und benennen, ist sie nicht ausschließlich „Überlebenskompetenz“, sondern Quelle der Lebensfreude und Möglichkeit der Erschließung neuer Welten und Ansichten.

Für den Kontext des DaF/DaZ-Lehrens und -Lernens könnte dies bedeuten, dass alle Maßnahmen, die zu einer positiven Besetzung von Diversität eigener Herkunftsgeschichten beitragen, auch die Lernerfahrungen der Studierenden im Spracherwerb positiv besetzen können.

Abstract

This master's thesis examines the question of whether and how studies applicants from other countries who already live in Austria perceive the language skills acquired in their home countries as competences. The chosen method is the photo survey. Five international students of the Vorstudienlehrgang (VWU) in Vienna submitted a total of 13 photos showing places, people and / or objects that reflect their multilingualism or situations in which they successfully used their multilingualism to "survive". The pictures, which were titled by the students, formed the basis for the guided interviews, in which the applicants were given the opportunity to explain their photos, their experiences, their knowledge and their view on the research question.

It turned out that living in an environment that not only suggests a monolingual habitus as an ideal, but also in which knowledge of the German language is an essential prerequisite for the desired start of studies, can obscure the perception of ones own multilingualism. For respondents who recognize and name their multilingualism as a "living resource" in communicative exchange with others, multilingualism is not just a "survivability", but a source of enjoyment of life, offering them the opportunity to explore new worlds and views.

For the context of DaF / DaZ teaching and learning this could mean that all measures that contribute to a positive connotation of diversity in one's own lineage can also positively impact students learning experiences in language acquisition.