

**Rezension zu: Olga Artamonova: "Ausländersein" an der
Hauptschule. Interaktionale Verhandlungen von Zugehörigkeit im
Unterricht. Bielefeld: transcript Verlag 2016**

Nils Bahlo

Mit Rückblick auf die letzten 60 Jahre der Migrationslinguistik¹ (vgl. in diesem Zusammenhang u.a. die Arbeit von Weinreich 1953²) fällt auf, dass sich das Untersuchungsgebiet gewandelt und erweitert hat. Standen zunächst Fragen des Grammatikerwerbs ausländischer GasterbeiterInnen im Fokus des soziolinguistischen Forschungsbereichs (vgl. dazu die Ausführungen in u.a. Dittmar/Klein 1975; Keim 1978), gewinnen gesprächsanalytische Betrachtungen unterschiedlicher Sprachkontaktphänomene und Sprechergruppen in der 70er und 80er Jahren früh an Raum (vgl. u.a. Quasthoff 1973). Auch wenn das Studium von Sprachkontakten in den letzten Jahren in Deutschland zunehmend Beachtung gefunden hat, zeigt sich, dass die einschlägigen Monographien im neuen Jahrtausend vermehrt aus dem anglophonen Sprachraum stammen (vgl. Földes 2010:134). Ausnahmen – um zwei der thematisch und methodisch ähnlichen, neueren Arbeiten aus dem Repertoire der deutschsprachigen Linguistik hervorzuheben – stellen die gesprächsanalytisch orientierte Dissertationsschrift von Katharina König (2014) und die im April 2016 erschienene Arbeit von Olga Artamonova dar. Während sich König mit Identitätskonstruktionen junger Deutsch-Vietnamesen auseinandersetzt, geht Artamonova auf (kulturelle) Zugehörigkeitsverhandlungen junger MigrantInnen an einer hessischen Hauptschule ein. Die "Kategorie Ethnie" (u.a. 34) und deren Hervorbringung in Unterrichtsinteraktionen bleiben im Verlauf der Studie zentral. Mit ihr verbunden sind immer die Fragen: "Wie wird ethnische Zugehörigkeit hervorgehoben?" und "Wie werden kommunikative Ziele umgesetzt, indem die eigene oder fremde Ethnie zum Gegenstand der Interaktion gemacht wird?". Mit ihrer Arbeit möchte die Autorin die Betrachtungslücke auf unterschiedliche Positionierungsaktivitäten Jugendlicher nicht-deutscher Herkunft im schulischen Umfeld schließen und der ambitionierten Frage nachgehen, mit welchen (sprachlichen) Mitteln das "Ausländersein" indiziert wird.

Die Verfasserin konzentriert ihre Untersuchungen auf einen Bereich, der bislang so ausführlich noch nicht sprachwissenschaftlich behandelt wurde.³ Es geht ihr nicht etwa um die Darstellung monoethnischer kultureller Praktiken in schulischen Interaktionen, ihr Ansatz geht von der in deutschen Großstädten vorherrschenden Alltagssituation – den multi-ethnischen Gruppierungen (vgl. u.a. Wiese 2009) im Schulunterricht – aus, die international mehr Beachtung gefunden haben (vgl. u.a. Rampton 2006; Jørgensen 2008). Anhand von Fragebogenuntersuchungen, Audioaufnahmen aus dem Unterricht und den Hofpausen, teilnehmenden Beobachtungen und Gesprächen mit den ProbandInnen zeichnet sie in ihrer quali-

¹ Im Sinne einer Zwei- und Mehrsprachigkeitsforschung, die sich – wie Löffler (2005:17) betont – unter einem soziolinguistischen Dach mit all ihren Facetten verorten lässt.

² Denkbar wäre allerdings auch ein weitaus ausschweifenderer Blick z.B. auf Grimm (1846 zit. n. 1986).

³ Soziodemografische und institutionelle Ähnlichkeiten der ProbandInnen finden sich jedoch in Marossek (2013).

tativen Studie ein detailliertes Bild einer Kleingruppe junger Menschen mit unterschiedlichen Migrationshintergründen. Das Herausstellungsmerkmal ihrer Arbeit liegt nicht etwa in der Methodenkombination verborgen. Der Untersuchungsort und die damit verbundenen Implikationen lösen eine besondere Faszination aus: Bislang liegen nur sehr wenige, interaktional ausgerichtete (bildungs-)schichtspezifische Untersuchungen zu Jugendlichen vor, die einen ähnlichen Umfang haben. Hinzu kommt, dass sich die linguistische (Jugendsprach-)Forschung auch sehr lange nicht um die institutionelle Kommunikation Jugendlicher bemüht hat. Die LeserInnen erhoffen sich in diesem Sinne nicht nur eine Klärung der interaktionalen Aushandlung des "Ausländerseins an einer Hauptschule" – sie erhoffen sich Einblicke in einen Großteil des Alltags von SchülerInnen im neuen Jahrtausend, in interaktionale Praktiken in Institutionen und (wissens-)soziologische Eindrücke.

Olga Artamonova gliedert ihre Dissertationsschrift in drei große Bereiche. Der erste Teil ist einem umfangreichen Blick auf die äußeren Bedingungen des Aufwachsens und der Lernvoraussetzungen junger MigrantInnen aus sogenannten bildungsfernen Schichten gewidmet. Mit Hinnenkamp (1998) argumentiert die Autorin, dass Interkulturalität, Mehrsprachigkeit und Multiethnizität an deutschen Schulen nicht erst seit Kurzem zum Normalfall geworden seien (17).

Überzeugend trägt die Autorin zunächst Fakten aus Studien zur "institutionellen Diskriminierung" (vgl. Esser 2006) von AusländerInnen zusammen. Sie diskutiert u.a. auf der Vorlage Gogolins (2011), dass die ethnienbezogene Kreation von Gemeinsamkeiten zu einer stigmatisierenden Homogenitätsannahme führen würde. Weiterhin seien die Schulen durch ihre Unterrichtsverfahren oder außercurricularen Angebote nicht in der Lage, negative Konsequenzen der staatlichen, sprachlichen oder kulturellen Herkunft eines Kindes auszugleichen (23; vgl. auch Gogolin 2002:163). Obwohl die institutionelle Diskriminierung sicherlich treffend erwähnt und wissenschaftlich nachgewiesen wird, erscheinen in diesem Kapitel die Verallgemeinerungen (z.B. "die Schulen", "die Migrationsjugendlichen" etc., 20ff.) – die zitationsbedingt nicht zwangsläufig der Autorin zu Lasten gelegt werden müssen – mindestens ebenso pauschalisierend bzw. homogenisierend. Die LeserInnen werden sich zwangsläufig die Frage nach den Ausnahmen stellen (dazu siehe auch weiter unten).

Aus kultursoziologischer Perspektive schließt die Verfasserin mit Bourdieu an die vorausgehenden Ausführungen an. Der soziale Raum nehme im bourdieuschen Sinn eine Schlüsselposition ein, die Denkschemata, Geschmack, Habitus, Vorlieben etc. präge. Mit dem Begriff der Prägung geht einher, dass Grenzen – beispielsweise des Denkens – nicht überschritten werden können (vgl. Bourdieu 1992:31). Dies betrifft auch Schulen und deren VertreterInnen, denen eine Schlüsselposition bei der Verteilung des "Kulturkapitals" (26) und der Reproduktion sozialer Schichten zukommt.

Mit den Ausführungen zum sozialen Raum gelingt es Artamonova stringent an die nun folgenden soziolinguistischen Gedanken Bernsteins (1971) anzuknüpfen und unterschiedliche Sprachpraktiken in den Kontext der gesellschaftlichen Umgebung einzubetten. Treffend erwähnt sie hier die Kritik an Bernstein und ergänzt mit Auer (1986, 1992) und Gumperz (1999), dass ebenso koproduzierte Kontextualisierungen im Zuge lokaler Aushandlungsprozesse stattfinden. Dennoch wird an den weiteren Ausführungen immer wieder deutlich gemacht, dass ausländische

SchülerInnen in Deutschland als homogene Gruppe betrachtet werden (vgl. Busch 2013:170), deren (vermeintliche) Unkenntnis elaborierter Codes zu einer a priori Stigmatisierung und zu einem vorprogrammierten schulischen Versagen führen (können [meine Einfügung, N.B.]) (vgl. 30).

Der Institution Hauptschule – als Sammelbecken für Verlierer – kommt dabei insofern eine Schlüsselrolle zu, als sie in Deutschland zur "Bildungssackgasse" (32) stigmatisiert wurde. Auch hier diskutiert Artamonova durchaus plausibel im Sinne ihrer Intention die wissenschaftlichen Befunde. Den LeserInnen mag hier wiederum auffallen, dass jene fokussierte Sicht ebenfalls zur Reproduktion von stereotypen Vorstellungen beiträgt. Auch wenn es sich sicherlich nur um wenige positive Einzelfälle handelt, wären zumindest Fußnotenhinweise auf die erfolgreiche Rütli-Schule in Berlin-Neukölln⁴ oder auch auf die sehr erfolgreichen Konzepte, wie z.B. die "Schülerfirmen" von Helmut Hochschild, gewinnbringend für eine Gesamtdarstellung gewesen, ohne dabei die Darstellung der durchaus problematischen Ausgangslage außer Acht zu lassen.

Im zweiten Teil des ersten Hauptkapitels fokussiert die Autorin unterschiedliche Zugehörigkeitshervorhebungen, -zuschreibungen und -bewertungen. Dies bedarf der Erläuterung: Seit den Anfängen ethnomethodologischer Forschungsausrichtungen konzentriert sich u.a. die Gesprächsforschung auf die Erforschung von Prozessen, die die soziale Wirklichkeit und deren Strukturen spiegeln (vgl. u.a. Deppermann 2008). Während zunächst allgemeine Verfahren der Sequenzorganisation oder des *turn-takings* im Vordergrund standen (vgl. u.a. Sacks/Schegloff/Jefferson 1974), wird seit einiger Zeit vermehrt der situative Gebrauch unterschiedlicher (sprachlicher) Mittel in ihrer kontextuellen und situativen Einbettung hinsichtlich ihrer Form und Funktion besprochen. Olga Artamonova orientiert sich im Sinne ihres Forschungsziels an den Leitfragen: Wie machen Menschen in der Interaktion deutlich, dass sie zu unterschiedlichen Gruppen gehören, wie positionieren sie sich selbst oder andere im sozialen Umfeld, wie behaupten sie ihren Status, welche kulturellen verfestigten Muster (kommunikative Gattungen) (vgl. u.a. Luckmann 1986; Günthner/Knoblauch 1994; Günthner 1995) können als charakteristisch für bestimmte Ethnien, Situationen, Zeitabschnitte oder Bildungsschichten identifiziert werden?

Theoretisch unterfüttert sie ihre Fragestellungen, indem sie in die aus der Ethnomethodologie bekannten "Membership Categorizations" (vgl. Schegloff 2007) einführt, mit der die Relevanz von Personenkategorien (wie Gender, soziale Herkunft, Migrationshintergrund, Behinderung etc.) in Interaktionen auch dann systematisch herausarbeitet werden kann, wenn diese Kategorien nicht explizit thematisiert werden (41ff.). Mit Jayyusi (1984) und auch Hester (1994) übt Artamonova angebrachte Kritik an den frühen Arbeiten der *Membership Categorization Analysis*: Im Gegensatz zu den oftmals de-kontextualisierten Sacksschen Untersuchungen geben Analysen kontextueller Kategorisierungen in neueren Studien einen detaillierteren Blick auf das Untersuchungsfeld, da die Spiegelung von Wer-

⁴ Der Rütli-Effekt ist mittlerweile deutschlandweit ein Begriff für die erfolgreiche Umwandlung einer Problemschule zur Vorzeiginstitution. Dem Vorbild der Konzepte, die zunächst an der Paul-Löbe-Schule in Berlin-Wedding umgesetzt wurden, folgen mittlerweile diverse Schulen in Deutschland. Vgl. <http://www.tagesspiegel.de/berlin/schulen-in-sozialen-brennpunkten-was-hat-berlin-aus-dem-ruetli-brandbrief-gelernt/13309852.html> (Stand. 21.06.2016).

ten und Normen (vgl. zu Normen Jugendlicher Bahlo/Bücker 2012), von Identitäten etc. immer durch den Kontext des Gesprächs und auch durch Institutionen beeinflussbar seien (vgl. S. 46).

Nach der etwas unverbunden im Buch stehenden Besprechung linguistischer Untersuchungen zu sich sprachlich manifestierenden Stereotypisierungen (Kap. 2.4), schließt die Verfasserin mit ihren Ausführungen zu "Komponenten der Zugehörigkeit" an. Im Wesentlichen folgt sie hier Hausendorfs (2002) dreigliedrigem Modell, das die Zugehörigkeit als Kommunikationsproblem anhand von Aufgaben, Mitteln und Formen sprachlicher Mittel analytisch greifbar macht. Die Aufgaben im Rahmen sozialer Kategorisierungen werden analog dazu durch die Analyse von Zugehörigkeiten, Zuschreibungen von Eigenschaften und den Bewertungen zugehörigkeitsspezifischer Einstellungen offengelegt.

Auf der Folie von Solidarität und Distinktion durch sprachlich variierende Muster geht die Autorin in den folgenden Abschnitten auf den Stilbegriff als Konzept für die Beschreibung von Sprechweisen Jugendlicher ein. Natürlich kann man Olga Artamonova aufgrund ihrer Methodik nicht anlasten, dass sie die Diskussion um nahe Konzepte, wie z.B. den Varietätenbegriff, ausspart. Dennoch wäre gerade in Bezug auf Publikationen, die ähnliche Datengrundlagen haben (u.a. Wiese 2012; Marossek 2013), eine Verortung bzw. explizite Abgrenzung gewinnbringend gewesen. Wenn nach den sprecherorientierten, kleingruppenspezifischen Besonderheiten Ausschau gehalten wird, lohnt eventuell auch ein systemorientierter Blick auf die gruppenübergreifenden Gemeinsamkeiten multiethnischer "Spektakel".⁵ Die wissenschaftlich-kontroverse Diskussion bietet sich förmlich an: Auf der Basis areal und sozial verschiedener Primärvarietäten hätte die Autorin auch dafür plädieren können, dass Konfigurationen aus morphosyntaktischen, lexikalischen und pragmatischen Merkmalen existieren, die ethnienübergreifende Gemeinsamkeiten aufweisen. Im Gegensatz zu Primär- oder "Vollvarietäten" (Schmidt 2005) sagen die "Sekundärvarietäten" (Androutopoulos 1998) den KommunikationspartnerInnen nicht, wo man herkommt, sondern wer man sein möchte, mit welcher Gruppe und mit welchem Lebensstil man sich identifiziert. Diese sekundären Varietäten können an- und ausgeschaltet werden, sie funktionieren als Varietäten nur dann, wenn die Geltungsbereiche der sekundären Sozialisation aktiviert werden. Aus soziolinguistischer Sicht stellt eine Sekundärvarietät einen Überbau zur Basis, der Primärvarietät, dar. Die Primärvarietät beinhaltet die Sprachstrukturen, die nicht oder nur kaum beeinflusst werden können (vgl. Auer 1989). Die Sekundärvarietät kontrolliert den Wortschatz und phraseologische Strukturen, teilweise auch bestimmte morphologische und syntaktische Muster, außerdem wichtige Bestandteile des interaktiven Sprachverhaltens und der rituellen Kommunikation. Eben jene Muster bespricht Artamonova unter stilistischen Aspekten anhand von "konversationellen Humorpraktiken" (vgl. Kotthoff 1998) und auch "Frotzelaktivitäten" (vgl. Günthner 1996) als Indikatoren für Beziehungskonstellationen (64ff.).

Im abschließenden dritten Teil des ersten Kapitels bespricht die Autorin die Methode(n) ihrer Studie(n). Überzeugend kann sie für eine ethnografisch-gesprächsanalytische Ausrichtung argumentieren, da ihr rekonstruierender Charakter es erlaube, die im Zentrum des Forschungsinteresses liegenden Zugehörig-

⁵ Im Sinne Goffmans (2013): "Wir alle spielen Theater".

keitsverhandlungen als interaktional zu lösendes Problem anzusehen, das als fortwährender Prozess die soziale Ordnung spiegelt (81). Neben schriftlich notierten teilnehmenden Beobachtungen setzt die Verfasserin zusätzlich auf Fragebogenumfragen zum Thema "Herkunft und Sprache" und Screenshots von Facebook-Seiten der ProbandInnen, die die Audiodaten rahmen und im Falle der Facebook-Seiten einen "unbeobachteten" (vgl. Labov 1972:209) Einblick in die Peergroupkommunikation gewinnen lassen. Eine Sonderstellung in diesem Teil nimmt ein kurzer Abschnitt zur Datenerhebung ein, der aus der Sicht der Feldforscherin über die Herangehensweise der Datengewinnung und über Probleme berichtet. Für die universitäre Lehre scheint mir dieses Kapitel (3.6) sehr gewinnbringend einsetzbar zu sein. Genauere Problemdarstellungen in ähnlichem Umfang – die einen großen Praxisbezug haben – sind dem Rezensenten nicht bekannt, bieten angehenden FeldforscherInnen aber wichtige Einblicke in den Forschungsalltag und dessen Problembereiche.

Der zweite Hauptteil der Arbeit ist den Zugehörigkeitsherstellungen gewidmet. Im Fokus der Analyse stehen die Interaktionen innerhalb der Klassengemeinschaft, die mehrfach re- und ko-konstruiert werden (107). Die Analysen besprechen Identitätsbildungen, die sich an Themenfeldern wie "Ethnizität, Rasse und Religion/Kultur" (ebd.) ausmachen und differenzieren lassen. Dabei macht die Verfasserin deutlich, dass unterschiedliche Prozesse in Unterrichtsinteraktionen zur Aushandlung des "Ausländerseins" beitragen. Sie bespricht unter anderem Fremdpositionierungen durch Lehrkräfte, die mittels (teils) pejorativer Muster (z.B. [...] und SAG, sie [die Eltern] sollen sich auf'n Esel setzen; hier RUNTERfahren (119)) den schmalen Grat zwischen Frotzelaktivitäten, ironischen Äußerungen und (latentem) Rassismus oftmals überschreiten. Funktional ähnlich verhält es sich mit Gegenüberstellungen des "Normalfalls" Deutschland gegenüber anderen Nationen. An Beispielen macht Artamonova deutlich, dass das selektive und kontrastive Herauspicken von Ethnien oder EinzelschülerInnen und das Sichtbarmachen von Andersartigkeit im Klassenverbund über das "Otherizing" (146; siehe auch Holliday et al. 2004:23) professioneller Lehrkräfte zur Gegenüberstellung von "normal-deutsch" zu "anders-ausländisch" führt.

Kontrastiert werden diese von LehrerInnen initiierten Kategorisierungspraktiken durch eine Ingrouperspektive, die nicht weniger deutlich zeigt, dass ethnische Kategorisierungen prominent vertretene Bestandteile der Schulstundenkommunikation unter SchülerInnen sind. Olga Artamonova zeigt hier an Beispielen, wie die SchülerInnen mehr oder weniger erfolgreich mit den Frotzelaktivitäten ihrer LehrerInnen umgehen. Sie schaffen dies, indem sie die an sie herangetragenen ethnischen Stereotype mittragen und den gesichtsbedrohenden Sprüchen ihrer LehrerInnen durch die Fähigkeit, auf eigene Kosten witzig zu sein, entgehen (152). Während die LeserInnen bis zu diesem Punkt annehmen müssen, dass die SchülerInnen die Beleidigungen ihrer LehrerInnen hinnehmen oder mittragen, wird durch die Nachgespräche, die die Verfasserin geführt hat, immer deutlicher, dass das Aussparen einer direkten Kritik am Lehrer hierarchiebedingt zu sein scheint. Die SchülerInnen konstatieren im privaten Gespräch "[...] dass Herr Müller als Lehrer eigentlich wissen müsste, dass man solche Witze nicht macht" (178). Nicht völlig nachvollziehbar bleibt aus diesem Grund, wie die Autorin auf Seite 188 zu dem Schluss kommt, dass die riskanten, ethnisierten Frotzelaktivitäten einen Index einer engen Gruppenbeziehung des Lehrers zu seinen SchülerInnen

nen darstellen können. Gerade die Nachbesprechungen zeigen doch, dass die SchülerInnen offenbar die Frotzelaktivitäten in der späteren Verarbeitung verteilen. Wenn Artamonova davon spricht, dass der kumpelhafte Stil des Lehrers zu Vergemeinschaftungsprozessen führen soll (188), dann liegt die Argumentation für einen Index schief. Ein Index stellt zumindest in der Peirceschen Terminologie ein Folgeverhältnis dar. Dies würde wiederum bedeuten, dass aufgrund des kumpelhaften Verhältnisses zum Lehrer Frotzelaktivitäten bis zu einem gewissen Grad sanktionsunabhängig erlaubt seien. Da das institutionelle und hierarchische Setting (und teilweise auch die SchülerInnen in der Nachbesprechung) gegen die Existenz von Kumpelhaftigkeit sprechen, kann von einem Index bestenfalls aus Sicht des Lehrers die Rede sein, der die Rückmeldungen durch Lachen des Plenums u.U. falsch deutet. Der Lehrer schlüpft in unterschiedliche Rollen, die er – wie die Autorin völlig richtig bemerkt – durch stilistische Mittel markiert. Er versucht sich als Kumpel zu inszenieren, schafft dies aber nur partiell. Aufgrund seiner institutionellen Stellung bleibt er immer hierarchisch isoliert. Dass alle über die diskriminierenden Sprüche lachen, mag nicht zwangsweise an der hergestellten Freundschaft oder Lockerheit, sondern vielleicht vielmehr an der produzierten Inkongruenz liegen, die zwischen den erwarteten, normgerechten Stilen der Lehrerschaft und dem unerwarteten Stilbruch durch Frotzeleien liegt.

Der abschließende dritte Teil "Mehrsprachige Realitäten der Schüler und ihre Realisierung in (außer-)schulischen Kontexten" bespricht polylinguale Praktiken im Unterricht, Positionierungsaktivitäten und Funktionen von *Code-Switching*, das "Doing Ausländer" als Teil interaktionaler Dynamiken und letztendlich die unbeobachtete Facebook-Kommunikation eines Teils der ProbandInnen. Diese letztgenannten Daten präsentiert die Verfasserin als Kontrast zur Kommunikation in der Schule, macht aber deutlich, dass auch im privaten Umfeld u.a. Normendiskussionen, der Status als AusländerIn und Stereotypen eine Rolle in der Alltagskommunikation Jugendlicher mit Migrationshintergrund spielen. Das "Ausländersein" ist somit allgegenwärtig.

Fazit

Die Arbeit von Olga Artamonova besticht durch spannende und zugleich brisante Daten. Geboten wird den LeserInnen ein einzigartiger Einblick in den Alltag junger HauptschülerInnen sowie die analytische Besprechung unterschiedlicher Aspekte aus dem Form-und-Funktion-Spektrum des "Ausländerseins". Die Verfasserin konzentriert sich dabei nicht allein auf die Selbstpositionierungen der SchülerInnen, sie zeigt an ihren Daten auch bedrückende Fremdpositionierungen durch LehrerInnen, die Teil des Alltags Jugendlicher mit Migrationshintergrund sind. Die Methodenvielfalt bietet in vielerlei Hinsicht differenzierte Einblicke in ein sehr komplexes Feld. Die theoretisch-methodische Verortung und die damit verbundene fachwissenschaftliche Auseinandersetzung sind bei dieser Datenvielfalt aus meiner Sicht etwas unterrepräsentiert. Während im Vorfeld der gesprächsanalytischen Untersuchung zumindest eine Einführung zur Methodik gegeben wird, werden medienlinguistische Zugänge im Bereich der Facebook-Daten nicht diskutiert.

Olga Artamonova hat mit ihrer Arbeit ein Forschungsgebiet eröffnet, das lange Zeit vernachlässigt wurde. Durch ihre aufwändige Feldforschung hat sie aus Sicht

des Rezensenten bemerkenswerte Grundlagen für Folgearbeiten geschaffen, die eventuell schulformspezifische Kontraste aufweisen können.

Literatur

- Androutsopoulos, Jannis K. (1998): Deutsche Jugendsprache. Untersuchungen zu ihren Strukturen und Funktionen. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Auer, Peter (1986): Kontextualisierung. In: *Studium Linguistik* 19, 22-47.
- Auer, Peter (1989): Natürlichkeit und Stil. In: Hinnenkamp, Volker / Selting, Magret (Hg.): *Stil und Stilisierung. Arbeiten zur interpretativen Soziolinguistik*. Tübingen: Niemeyer, 1-23.
- Auer, Peter (1992): Introduction: John Gumperz' Approach to Contextualization. In: Auer, Peter / Di Luzio, Aldo (Hg.), *The Contextualization of Language*. Amsterdam: John Benjamins, 1-38.
- Bahlo, Nils / Bücken, Jörg (2012): "...sonst knallt's": Praktiken der kommunikativen Bearbeitung von Normverstößen und Sanktionen am Beispiel von Konditionalformaten. In: Rosenberg, Katharina / Vallentin, Rita (Hg.), *Norm und Normalität*. Berlin: Logos, 125-141.
- Bernstein, Basil (1971): A socio-linguistic approach to social learning. In: Bernstein, Basil (Hg.), *Theoretical studies toward a sociology of language*. London: Routledge, 118-139.
- Bourdieu, Pierre (1992): *Die verborgenen Mechanismen der Macht*. Hamburg: VSA-Verlag.
- Busch, Brigitta (2013): *Mehrsprachigkeit*. Wien: Facultas WUV.
- Deppermann, Arnulf (2008): *Gespräche analysieren. Eine Einführung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Der Tagesspiegel online: <http://www.tagesspiegel.de/berlin/schulen-in-sozialen-brennpunkten-was-hat-berlin-aus-dem-ruetli-brandbrief-gelernt/13309852.html> (Stand. 21.06.2016).
- Dittmar, Norbert / Klein, Wolfgang (1975): Untersuchungen zum Pidgin-Deutsch spanischer und italienischer Arbeiter in der Bundesrepublik: Ein Arbeitsbericht. In: Bogner, Andrea et al. (Hg.), *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 1. Heidelberg: Gross, 170-194.
- Esser, Helmut (2006): *Sprache und Integration. Die sozialen Bedingungen und Folgen des Spracherwerbs von Migranten*. Frankfurt am Main: Campus.
- Földes, Csaba (2010): Was ist Kontaktlinguistik? Notizen zu Standort, Inhalten und Methoden einer Wissenschaftskultur im Aufbruch. In: Bergmann Hubert / Glauninger, Manfred M. / Wandl-Vogt, Evelyne / Winterstein, Stefan (Hg.), *Fokus Dialekt. Analysieren – Dokumentieren – Kommunizieren. Festschrift für Ingeborg Geyer zum 60. Geburtstag*. Hildesheim/Zürich/New York: Georg Olms, 133-156.
- Goffman, Erving (2013): *Wir alle spielen Theater. Die Selbstdarstellung im Alltag*. München: Piper.
- Gogolin, Ingrid (2002): Sprachlich-kulturelle Differenz und Chancenvergleich – (un)versöhnlich in staatlichen Bildungssystemen? In: Lohmann, Ingrid / Rilling, Rainer (Hg.), *Die verkaufte Bildung*. Opladen: Leske & Budrich, 153-168.

- Gogolin, Ingrid (2011): Multikulturalität als Herausforderung. In: Faulstich-Wieland, Hannelore (Hg.), Umgang mit Heterogenität und Differenz. Professionswissen für Lehrerinnen und Lehrer, Band 3. Baltmannsweiler: Schneider, 49-72.
- Grimm, Wilhelm (1986): Bericht über das Deutsche Wörterbuch (1846). In: Grimm, Jacob und Wilhelm über das Deutsche. Schriften zur Zeit-, Rechts-, Sprach- und Literaturgeschichte. Leipzig: Reclam. (Reclams Universal-Bibliothek; Bd. 1108), 209-220.
- Gumperz, John (1999): On Interactional Sociolinguistic Method. In: Sarangi, Srikant / Roberts, Celia (Hg.), Talk, Walk and Institutional Order. Berlin: de Gruyter, 453-472.
- Günthner, Susanne (1995): Gattungen in der Sozialen Praxis. Die Analyse ‚kommunikativer Gattungen‘ als Textsorten mündlicher Kommunikation. In: Deutsche Sprache. Zeitschrift für Theorie, Praxis, Dokumentation 3, 193-218.
- Günthner, Susanne (1996): Zwischen Scherz und Schmerz – Frotzelaktivitäten in Alltagsinteraktionen. In: Kotthoff, Helga (Hg.): Scherzkommunikation. Opladen: Westdeutscher Verlag, 81-108.
- Günthner, Susanne / Knoblauch, Hubert (1994): 'Forms are the food of faith'. Gattungen als Muster kommunikativen Handelns. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 4, 281-308.
- Hausendorf, Heiko (2002): Kommunizierte Fremdheit: Zur Konversationsanalyse von Zugehörigkeitsdarstellungen. Kultur und Fremdheit. In: Kotthoff, Helga (Hg.), Kultur(en) im Gespräch. Tübingen: Narr, 27-63.
- Hester, Stephen (1994): Les catégories en contexte. In: Fradin, Bernard / Quéré, Louis / Widmer, Jean (Hg.), L'enquête sur les catégories. Paris: Ecole des Hautes en Sciences Sociales, 219-242.
- Hinnenkamp, Volker (1998): Mehrsprachigkeit in Deutschland und deutsche Mehrsprachigkeit. Szenarien einer migrationsbedingten Nischenkultur der Mehrsprachigkeit. In: Kämper, Heidrun / Schmidt, Hartmut (Hg.), Das 20. Jahrhundert: Sprachgeschichte – Zeitgeschichte. Berlin: de Gruyter, 137-162.
- Holliday, Adrian / Hyde / Martin / Kullman, John (2004). Intercultural communication: An advanced resource book. London: Routledge.
- Jayyusi, Lena (1984): Categorization and the moral order. Boston: Routledge & Kegan Paul.
- Jørgensen, Jens N. (2008): Introduction: Polylingual Languageing around and among Children and Adolescents. In: International Journal of Multilingualism 5, 161-176.
- Keim, Inken (1978): Gastarbeiterdeutsch: Untersuchungen zum sprachlichen Verhalten türkischer Gastarbeiter; Pilotstudie. Tübingen: Narr.
- Kotthoff, Helga (1998): Spaß Verstehen. Zur Pragmatik von konversationellem Humor. Tübingen: Niemeyer.
- König, Katharina (2014): Spracheinstellungen und Identitätskonstruktion. Eine gesprächsanalytische Untersuchung sprachbiographischer Interviews mit Deutsch-Vietnamesen. Berlin: de Gruyter.
- Labov, William (1972): Sociolinguistic Patterns. Philadelphia: Pennsylvania UP.
- Löffler, Heinrich (2005): Germanistische Soziolinguistik. Berlin. Erich Schmidt.

- Luckmann, Thomas (1986): Grundlagen der gesellschaftlichen Vermittlung des Wissens: Kommunikative Gattungen. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Sonderheft 27, 191-211.
- Marossek, Diana (2013): "Gehst du Bahnhof oder bist du mit Auto?" Wie aus einem sozialen Stil Berliner Umgangssprache wird; eine Studie zur Ist-Situation an Berliner Schulen 2009-2010. [online abrufbar unter: https://depositonce.tu-berlin.de/bitstream/11303/4064/1/marossek_diana.pdf].
- Quasthoff, Uta (1973): Soziales Vorurteil und Kommunikation – Eine sprachwissenschaftliche Analyse eines Stereotyps. Ein interdisziplinärer Versuch im Bereich von Linguistik, Sozialwissenschaft und Psychologie. Frankfurt: Athenäum.
- Rampton, Ben (2006): Language in Late Modernity: Interaction in an Urban Schools. Cambridge: Cambridge UP.
- Sacks, Harvey / Schegloff, Emanuel A. / Jefferson, Gail (1974): A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. In: Language 50, 696-735.
- Schegloff, Emanuel (2007): Sequence Organization in Interaction: A Primer in Conversation analysis. Vol. 1. Cambridge: Cambridge UP.
- Schmidt, Jürgen E. (2005): Versuch zum Varietätenbegriff. Varietäten – Theorie und Empirie. In: Vario Lingua 23, 61-74.
- Weinreich, Uriel (1953): Languages in contact. Findings and problems. New York: Publications of the Linguistic Circle of New York.
- Wiese, Heike (2009): Grammatical innovation in multiethnic urban Europe: new linguistic practices among adolescents. In: Lingua 119, 131-145.
- Wiese, Heike (2012): Kiezdeutsch. Ein neuer Dialekt entsteht. München: Beck.

Dr. Nils Bahlo
Westfälische Wilhelms-Universität Münster
Schlossplatz 34
48143 Münster
n.bahlo@uni-muenster.de

Veröffentlicht am 6.10.2016

© Copyright by GESPRÄCHSFORSCHUNG. Alle Rechte vorbehalten.