

Doing being an international: Perspektiven internationaler Studierender auf die Language Policies in ihren WGs und auf ihre Mehrsprachigkeit

Simone Amorocho, Anna Baumann*

Abstract

Wohngemeinschaften (WGs) des Studierendenwerks sind – gerade in beliebten Universitätsstädten – Orte, an denen Studierende mit unterschiedlichen sprachlichen Repertoires aufeinandertreffen. Eine solche mehrsprachige Konstellation macht eine Aushandlung im Hinblick darauf erforderlich, welche Sprache(n) zur Gestaltung des Zusammenlebens verwendet werden soll(en). Über diese Aushandlungsprozesse, die wir mit dem Konzept der Language Policy erfassen, ist allerdings bislang wenig bekannt. Im Fokus des vorliegenden Beitrags steht deshalb die Frage, wie die internationalen Studierenden die Language Policies in ihren WGs wahrnehmen und welche Perspektiven sie dabei auf ihre eigene Mehrsprachigkeit einnehmen. Die Datengrundlage bilden zwei Gruppeninterviews, die mithilfe der Positionierungsanalyse ausgewertet werden. In der Analyse zeigen wir, dass das Englische als Lingua franca eine zentrale Rolle einnimmt und wesentlich zur Konstitution der Gruppenidentität beiträgt.

Mehrsprachigkeit, Lingua franca, Language Policy, Gruppeninterview, Positionierungsanalyse

Flat-sharing communities – especially in popular university cities – are spaces where students with various linguistic repertoires frequently encounter each other. Such a multilingual constellation requires a joint negotiation in regards to which language(s) will shape the social interactions among residents. To date, little is known about these negotiation processes, which we describe using the concept of language policy. This article focuses on how international students perceive the language policies in their flat-sharing community and which perspectives they take on their own multilingualism. The data is based on two group interviews and evaluated by means of the positioning theory. The analysis shows that English as a lingua franca occupies a central role and significantly contributes to the constitution of a group identity.

multilingualism, lingua franca, language policy, group interview, positioning theory

Wohngemeinschaften (WGs) in Studierendenwohnheimen bilden ein natürliches Biotop der Mehrsprachigkeit, denn regelmäßig treffen hier internationale Studierende mit unterschiedlichen sprachlichen Repertoires aufeinander. Angesichts der diversen (und häufig auch wechselnden) Sprachenkonstellationen stellt sich die Frage, wie die Studierenden ihr Zusammenleben sprachlich gestalten. Einigen sich die WGs auf eine Lingua franca und wenn ja, auf welche? Gibt es vielleicht personenspezifisch mehrere WG-Sprachen oder etablieren sich plurilinguale Praktiken?

*Simone Amorocho, Dr. habil., Pädagogische Hochschule Freiburg, Kunzenweg 21, 79117 Freiburg, simone.amorocho@ph-freiburg.de, Arbeitsbereiche: Deutsch als Zweitsprache/Fremdsprache, Angewandte Gesprächsforschung, sprachliche und interaktionale Anforderungen in der beruflichen Bildung.

Anna Baumann, B.A. Deutsch als Zweitsprache/Fremdsprache, baumann-anna@gmx.net.



Während Institutionen – wie beispielsweise Hochschulen – in der Regel Vorgaben machen, welche Sprachen wie verwendet werden sollen bzw. dürfen (etwa in Prüfungsordnungen oder Internationalisierungsstrategien), fehlt ein solcher normativer Überbau in WGs. Zugleich aber ist davon auszugehen, dass die internationalen Studierenden mit biographisch geprägten Einstellungen zu Mehrsprachigkeit und mit Erwartungen im Hinblick auf die Nutzung oder auf den Ausbau ihrer sprachlichen Ressourcen in die WGs einziehen. Im Fokus des vorliegenden Beitrags stehen deshalb ihre Perspektiven auf das Zusammenwohnen in einer mehrsprachigen Konstellation. Als Datengrundlage dienen zwei (teil-)narrative Gruppeninterviews mit je drei internationalen Studierenden aus unterschiedlichen WGs (s. Kapitel 3).

Theoretisch beziehen wir uns auf das Konzept der *Language Policy*. Ursprünglich wurde dieser Begriff auf staatliche oder institutionelle Texte mit regulierendem Charakter und die dadurch angestoßenen gesellschaftlichen Diskurse bezogen. In jüngerer Zeit aber wird das Konzept auch verwendet, um Aushandlungspraktiken in Gesprächen zu beschreiben, durch die die Gesprächsbeteiligten sich darüber verständigen, welche Sprachen sie für angemessen oder legitim halten (s. Kapitel 2).

In den beiden Gruppeninterviews, die in dem vorliegenden Beitrag ausgewertet werden, bilden diese Praktiken den Gesprächsgegenstand: Die Interviewpersonen erzählen von ihren Erfahrungen und kommentieren diese gegenseitig. Wir möchten am Material von drei Interviewausschnitten zeigen, wie sich die Interviewten dabei zu den *Language Policies* in ihren WGs und zu ihrer eigenen Mehrsprachigkeit positionieren (s. Kapitel 4).

1. Zur Wohnsituation internationaler Studierender

Obwohl 57% der ausländischen Studierenden ein Zimmer in einer WG bewohnen, stand diese Wohnform bisher kaum im Fokus der Mehrsprachigkeitsforschung.¹ Wirft man einen Blick auf die wenigen existierenden Studien, so zeigt sich, dass sich diese überwiegend mit dem Einfluss der Wohnsituation auf den Spracherwerb befassen. So wird besonders der gemeinsamen Unterbringung mit L1-Sprecher*innen ein positiver Einfluss auf die zielsprachliche Kompetenz zugesprochen (vgl. z.B. Klapper/Rees 2012; Fiedler/Brosch 2019). Allerdings wird auch deutlich, dass es vor allem von dem subjektiven Erleben und der individuellen Situation der Studierenden abzuhängen scheint, inwieweit WGs tatsächlich als Lernumgebung fungieren (vgl. Pinar 2016). Für das von uns verfolgte Untersuchungsinteresse legt dieser Befund die Schlussfolgerung nahe, dass sich qualitative Forschungsmethoden, welche den sozialen Kontext berücksichtigen und die Perspektive der Studierenden fokussieren (vgl. ebd.: 92), in besonderem Maße eignen, um sprach(en)bezogene Fragestellungen zu untersuchen.

¹ Bei der 21. Sozialerhebung des deutschen Studierendenwerks gaben bundesweit 30% der befragten ausländischen Studierenden an, ein Zimmer in einer privaten WG zu bewohnen, und weitere 27% leben in einer Wohn- oder Flurgemeinschaft im Studentenwohnheim (vgl. Apolinarski/Brandt 2018). Mit ausländischen Studierenden sind hier Bildungsausländer*innen gemeint.

Den Kontext der vorliegenden Studie bilden die Wohnheime des Studierendenwerks Freiburg. Die für die Untersuchung maßgeblichen WGs haben eine Größe von zwei bis zwölf Zimmern, wobei die Studierenden auf die Anzahl und die Auswahl ihrer Mitbewohner*innen keinen direkten Einfluss haben. 20% der Zimmer werden als Festkontingent an Teilnehmende von Studienprogrammen wie Erasmus+ vermietet; insgesamt liegt der Anteil der internationalen Studierenden pro WG bei 35 bis 40%.²

Auch wenn die verfügbaren Zahlen keine Rückschlüsse auf die individuellen Sprachenrepertoires der Mitbewohner*innen zulassen, so ist doch davon auszugehen, dass sich vielfach Sprachenkonstellationen ergeben, die eine Einigung auf eine oder mehrere „WG-Sprache(n)“ erforderlich machen oder die zur Etablierung einer WG-spezifischen mehrsprachigen Sprachpraxis führen. Dieser Umstand begründet unser Untersuchungsinteresse. Den Rahmen, um den skizzierten Gegenstand theoretisch zu fassen, bildet das Konzept der *Language Policy*.

2. Theoretischer Rahmen: Beschreibungsebenen von *Language Policy*

2.1 Makroebene: *Language Policy* als Text und als Diskurs

Ursprünglich war das Konzept der *Language Policy* darauf ausgelegt, Normen auf der Makroebene zu beschreiben. In Arbeiten, die mit diesem Ansatz arbeiten, wird folglich die Regulierung der Sprachverwendung in bestimmten gesellschaftlichen Bereichen oder Institutionen untersucht. "Policies are textual interventions into practice" (Ball 1993: 12), denn durch Texte wie Gesetze oder Verordnungen werden die Handlungsmöglichkeiten der Akteur*innen in deren Geltungsbereich bestimmt. Im Fokus steht deshalb die Analyse von Texten mit handlungsregulierendem Charakter. Dazu gehören etwa Gesetze und Verordnungen, die die Verwendung, die Förderung oder das Verbot bestimmter Sprachen im Bildungssystem festlegen.

Da die Kommunikation in WGs in die private Domäne fällt, ist sie nicht institutionell reguliert. Allerdings gehören die untersuchten WGs zum Studierendenwerk und damit zu einer hochschulischen Einrichtung. Entsprechend ist die Platzvergabe an den Studierendenstatus gebunden. Die internationalen Studierenden, die im Fokus der vorliegenden Studie stehen, sind also zugleich Angehörige von Institutionen, die im Hinblick auf ihre internationale Vernetzung strategische Ziele verfolgen. Insofern ist ihre Anwesenheit in den WGs zumindest als ein Nebenprodukt dieser Strategien anzusehen.

Solche Internationalisierungsstrategien haben zugleich eine „telling“- und eine „selling“-Funktion (vgl. Fairclough 2010: 184), denn es geht nicht nur darum, Angehörige der Institution über die Internationalisierungsbestrebungen zu informieren (vgl. Bonacina-Pugh/Barakos/Chen 2020: 9), sondern auch um ökonomische Wettbewerbsfähigkeit (vgl.

² Die Angaben beruhen auf einer Auskunft des Studierendenwerks Freiburg vom 13. April 2022 als Antwort auf eine entsprechende Anfrage per E-Mail.

Cots/Lasagabaster/Garrett 2012: 19–21). Mit Blick auf die *Language Policy* ist Internationalisierung im nicht-anglophonen Raum in der Regel gleichbedeutend mit einem „lingua franca scenario“ (Haberland/Mortensen 2012: 2), d.h., die Internationalisierung „at home“ geht mit einer Einführung von Englisch als Wissenschaftssprache einher (vgl. Bonacina-Pugh/Barakos/Chen 2020: 2).

Wirft man einen Blick auf die Internationalisierungsstrategien der Universität und der Pädagogischen Hochschule Freiburg (vgl. Uni Freiburg 2014³; PH Freiburg 2014), so zeigt sich, dass tatsächlich in beiden Texten die besondere Rolle des Englischen als Wissenschaftssprache hervorgehoben wird. Die Universität Freiburg betont zudem das Französische als regional wichtige Sprache und erreicht dadurch ein „blending [of] global and local values“ (Bonacina-Pugh/Barakos/Chen 2020: 10). Durch Begriffe wie „bewusste[] Dreisprachigkeit“ (Uni Freiburg 2014: 3) und „intelligente[] Mehrsprachigkeit“ (ebd.) wird die Institution selbst als mehrsprachiger Akteur in Szene gesetzt, zugleich sind die verwendeten Adjektive Ausdruck eines elitären Anspruches. In beiden Strategiepapieren liegt ein Verständnis von Mehrsprachigkeit zugrunde, das von einer getrennten Verwendung der Sprachen ausgeht. Heller (1999) bezeichnet dies als parallelen Monolingualismus, Cekaite (2008: 188) spricht von „double monolingualism norm“. Demgegenüber gehen aktuelle didaktische Ansätze davon aus, dass es zu den genuin mehrsprachigen Kompetenzen gehört, alle verfügbaren sprachlichen Ressourcen im Sinne eines Translanguaging gemeinsam zu nutzen (vgl. García/Wei 2014).⁴ Auffällig ist zudem, dass in keinem der beiden Strategiepapiere die sprachlichen Ressourcen der internationalen Studierenden Erwähnung finden.

Strategiepapiere und ähnliche Texte sind Produkt und Ausgangspunkt gesellschaftlicher und politischer Diskurse. Mit der Untersuchung dieser Diskurse – verstanden im Foucaultschen Sinne (vgl. Foucault 1981) – geht eine macht- und ideologiekritische Perspektive auf *Language Policy* einher (vgl. Bodis 2021; Da Costa Cabral 2021; Phyak 2021). So konstatiert Bodis (2021) in ihrer Studie zur Darstellung internationaler Studierender in den australischen Medien, dass deren Mehrsprachigkeit delegitimiert werde, indem sie lediglich als defizitäre Sprecher*innen des Englischen perspektiviert würden. Durch die Unterstellung, dass sich ihre vermeintlichen sprachlichen Defizite negativ auf die akademische Qualifikation der „einheimischen“ Studierenden auswirken (vgl. ebd.: 379), lässt sich das Gebot rechtfertigen, dass sie auch außerhalb der Lehrveranstaltungen Englisch sprechen sollten (vgl. ebd.: 383–385). Zugleich würden die „internationals“ durch die negativen Zuschreibungen als homogene Gruppe konstruiert. Bodis (2021: 380) sieht in dem *Othering* und der Homogenisierung Indikatoren einer Sprachideologie. Konkret handelt es sich um den Prozess der Ikonisierung, bei der

³ Es handelt sich um die Internationalisierungsstrategie 2015–2019. Ein neueres Dokument liegt unseres Wissens nicht vor.

⁴ Zudem wird gerade in der aktuellen Sprachkontaktforschung die Annahme vertreten, dass Sprachen mental nicht getrennt voneinander repräsentiert sind (vgl. z.B. Höder 2019; Wasserscheidt 2019; Höder/Prentice/Tingsell 2021).

Merkmale der Sprachverwendung einer sozialen Gruppe als ikonische Repräsentation derselben gedeutet werden (vgl. Irvine/Gal 2000: 37–38).

Überträgt man diesen Diskurs auf das Setting der vorliegenden Studie, so wäre die Annahme, dass die WGs ihr sprachliches Zusammenleben frei von externen Normen gestalten, zumindest zu relativieren. Denn auch wenn die *Language Policies* nicht als Texte vorliegen, bilden gesellschaftliche und politische Diskurse einen Rahmen, der das sprachliche Zusammenleben auch im privaten Bereich prägen kann. Bezogen auf die WG-Kommunikation würde das bedeuten, dass die gesellschaftliche Erwartung bestünde, dass die „internationals“ in ihren WGs ausschließlich Deutsch sprechen, denn „a language learner is always a learner“ (Bodis 2021: 385). Allerdings ist zu bedenken, dass sich der Diskurs in Deutschland möglicherweise von dem in Australien unterscheidet. Denn wie nicht zuletzt die Internationalisierungsstrategien der Freiburger Hochschulen belegen, kommt dem Englischen als Wissenschaftssprache eine zentrale Rolle zu und folglich existiert ein Deutsch-Gebot vermutlich nicht in dem Maße wie ein entsprechendes Englisch-Gebot im anglophonen Raum.

2.2 Mikroebene: *Language Policy* als interaktionale Praxis

Die *Language Policy* auf der Makroebene gibt einen Rahmen vor, der die Interaktion in einem bestimmten gesellschaftlichen Bereich reguliert. Insofern stellt sich die Frage, wie die Interagierenden auf der Mikroebene mit den Vorgaben umgehen: Verschaffen sie ihnen interaktional Geltung, modifizieren sie diese oder widersetzen sie sich ihnen im Extremfall sogar? Verweisen sie explizit auf die geltende *Language Policy* oder bleiben die Normen implizit? Diese beispielhaften Fragen mögen verdeutlichen, dass die Makroebene auf vielfältige Arten in die interaktionale Praxis hineinwirkt. Um die damit verbundenen Dynamiken zu erfassen, sind Studien erforderlich, die sich nicht auf eine Analyse der politischen bzw. institutionellen Vorgaben beschränken, sondern auch die Interaktionen selbst in den Blick nehmen (vgl. z.B. Spolsky 2004; Bonacina-Pugh/Barakos/Chen 2020; Da Costa Cabral 2021).

Neben solchen ebenenübergreifenden Untersuchungen aber existieren inzwischen auch eine Reihe von Arbeiten, die vollständig auf einen makrostrukturellen Zugang verzichten und sich ausschließlich den Aushandlungsprozessen in der Interaktion widmen (vgl. z.B. zur schulischen Unterrichtsinteraktion: Cekaite 2008; Amir 2013a, b; Amir/Musk 2014; Bonacina-Pugh 2017; zur Peer-Interaktion im Kindergarten: Cekaite/Evaldsson 2017; zur beruflichen Weiterbildung: Nissi/Hirsto 2021). Dabei wird die Sprachwahl als soziale Aktivität verstanden (vgl. Cekaite 2008: 180), durch die sich die Interagierenden zu den Normen der Institution positionieren bzw. durch die sie sich ihre normativen Orientierungen aufzeigen und diese aushandeln. *Language Policy* im Sinne einer interaktionalen Praxis ist folglich emergent und situiert (vgl. Amir 2013b: 12).

„A 'practiced' language policy is the set of norms of language choice that is being shared and negotiated in interaction to legitimise the use of particular languages at the local level [...].“

(Bonacina-Pugh/Barakos/Chen 2020: 7)

Es geht somit nicht nur um die Frage, welche Sprache in einem gegebenen Kontext als legitim, also angemessen gelten kann, sondern auch darum, wie eine Sprache in eben dieser Situation legitimiert wird und welche Normen dabei relevant gesetzt werden (vgl. Bonacina-Pugh 2017: 8-10). Das Untersuchungsinteresse gilt somit der Frage „why that, in that language, right now?“ (Üstünel/Seedhouse 2005: 302).

Anders als bei der *Language Policy* als Text, bei der nur das Produkt zugänglich ist, kann der Aushandlungsprozess in der Interaktion online mitverfolgt werden. Amir/Musk (2013: 151) fassen diese ko-konstruktive Herstellungsleistung im Begriff des „doing language policy“. Dabei lassen sich implizite und explizite Praktiken unterscheiden (vgl. Amir 2013b: 12; Amir/Musk 2013: 151). Ein implizites Verfahren liegt vor, wenn eine Person die Sprache wechselt, die andere sie hingegen beibehält. Als Beispiel für eine explizite Praktik hingegen kann die Aufforderung im Fremdsprachenunterricht gelten, die Zielsprache zu sprechen. Solche expliziten Verfahren bezeichnet Amir (2013a: 92) als „language policing“. Analog zu Reparaturen, durch die eine Störung interaktiv bearbeitet wird, lässt sich auch beim *Language Policing* zwischen einem *Other-Policing* (vgl. Amir/Musk 2014: 101) und einem *Self-Policing* (vgl. genauer Amir 2013a) unterscheiden, je nachdem ob die Sprachwahl vom Gesprächspartner/von der Gesprächspartnerin oder vom Sprecher/von der Sprecherin selbst problematisiert wird.

Im Unterschied zu formellen Lehr-Lern-Interaktionen wie dem Fremdsprachenunterricht, die in den erwähnten Studien im Fokus des Forschungsinteresses standen, bildet im vorliegenden Beitrag ein informelles Setting den Untersuchungsgegenstand. Da das Sprachenlernen hier nicht zur expliziten Agenda gehört und die Gesprächsbeteiligten grundsätzlich gleiche kommunikative Rechte und Pflichten haben, ist zu vermuten, dass implizite Praktiken bzw. Praktiken des *Self-Policing* präferiert werden, da diese das Image der Mitbewohner*innen weniger bedrohen. Allerdings können diese Annahmen im vorliegenden Beitrag nicht überprüft werden, da nicht Aufzeichnungen von WG-Interaktionen das Datenmaterial bilden, sondern Gruppeninterviews.

2.3 Metaebene: *Language Policy* als Gesprächsgegenstand

In den Interviews, die diesem Beitrag zugrunde liegen, erzählen internationale Studierende von den sprachlichen Erfahrungen, die sie in ihren WGs gesammelt haben. Sie stellen also dar, wie sprachliche Aushandlungsprozesse in einem anderen sozialen Raum, den WGs, aus ihrer Perspektive gestaltet sind. Das bedeutet, dass hier die *Language Policy* – verstanden im Sinne einer interaktionalen Praxis – den Gesprächsgegenstand bildet. Im Fokus der

Datenauswertung steht deshalb die Frage, wie die Interviewten die Aushandlung der WG-Sprachen perspektivieren und auf welche Weise sie sich und ihre Mitbewohner*innen als „language policy makers“ (Cekaite/Evaldsson 2017: 471) in Szene setzen.

Über dieses grundsätzliche Untersuchungsinteresse hinaus ergeben sich drei weitere Analysefoki. So ist erstens zu fragen, inwieweit die Studierenden die WGs als „language learning ecologies“ (ebd.: 451) ansehen. Eine solche Pädagogisierung des privaten Raums erschiene etwa dann naheliegend, wenn man annähme, dass die in Kapitel 2.1 beschriebenen Diskurse auch in Deutschland präsent sind und dass sich die internationalen Studierenden folglich in der Pflicht sehen, ihre zielsprachlichen Kompetenzen auch außerhalb der Universität zu verbessern.⁵ Darüber hinaus soll zweitens in den Blick genommen werden, welches Verständnis von Mehrsprachigkeit in den Interviews aufscheint: Berichten die Interviewpersonen von einer gleichzeitigen Nutzung aller verfügbaren sprachlichen Ressourcen oder konzeptualisieren sie ihre Mehrsprachigkeit als parallelen Monolingualismus? Und schließlich stellt sich drittens die Frage, welche soziale und individuelle Bedeutung die Studierenden ihren Sprachen – auch angesichts unterschiedlicher biographischer Prägungen – zuschreiben.

3. Methodisches Vorgehen und Korpus

Die Datenbasis unserer Studie bilden zwei narrative Gruppeninterviews mit jeweils drei Teilnehmenden, die im Rahmen einer Bachelorarbeit entstanden sind (vgl. Baumann 2021). Die beiden Interviews, die eine Gesamtdauer von 52:45 Minuten bzw. 65:47 Minuten haben, wurden von Anna Baumann moderiert, audiographiert und im Anschluss in Anlehnung an GAT 2 (Minimaltranskript) verschriftlicht (vgl. Selting et al. 2009). Für den vorliegenden Beitrag haben wir die Daten teilweise unter Bezugnahme auf das Konzept der *Language Policy* reanalysiert und die in Kapitel 4 zitierten Ausschnitte zum Basistranskript ausgebaut.⁶

Wie in Tabelle 1 dargestellt, sind die Interviewpartner*innen internationale Studierende aus den Herkunftsländern Bangladesch, Indien und Irland (Interview 1) bzw. aus Italien und der Türkei (Interview 2). Éinín und Alexandro leben erst seit wenigen Wochen in Freiburg, während die übrigen Interviewpersonen bereits vor ca. zwei Jahren in die Stadt gezogen sind. Alle Teilnehmenden haben während dieser Zeit in mindestens einer WG gewohnt.

⁵ Denkbar wären selbstverständlich auch andere Gründe. Beispielsweise könnte auch die persönliche Motivation, einen Auslandsaufenthalt so umfassend wie möglich für das Sprachenlernen zu nutzen, ausschlaggebend sein.

⁶ Die Transkription orientiert sich an den cGAT-Konventionen (vgl. Schmidt/Schütte/Winterscheidt 2015).

	Interview 1	Interview 2
Gesamtdauer	52:45 Minuten	65:47 Minuten
Teilnehmende⁷	Raj (Bangladesch) Éinín (Irland) Bhavesh (Indien)	Duygu (Türkei) Alexandro (Italien) Elif (Türkei)

Tab. 1: Korpus der Studie

Da das von uns eingesetzte Erhebungsinstrument des narrativen Gruppeninterviews für sprachbezogene Fragestellungen bislang kaum erprobt wurde, hat die Studie explorativen Charakter. Die Besonderheit der gewählten Methode besteht darin, dass sie das auf Interaktion angelegte Format der Gruppendiskussion (vgl. Bohnsack 2021: 109–132) mit der auf die Elizitation von Erzählungen ausgerichteten Struktur des narrativen Einzelinterviews (vgl. Lucius-Hoene/Deppermann 2004a) verbindet. Durch den Einsatz erzählgenerierender Fragen entstehen narrative Sequenzen, die häufig argumentativ überformt sind. Die weitgehende Zurückhaltung der Moderation schafft Raum für Interaktionen zwischen den Interviewpersonen. Dadurch entwickeln sich Dynamiken innerhalb der Gruppe, die es im Analyseprozess zu rekonstruieren gilt.

Zusätzlich wurde die Methode des Sprachenporträts eingesetzt (vgl. Krumm 2001). Bei dieser Methode werden die Teilnehmenden gebeten, die für sie wichtigen Sprachen in Körpersilhouetten einzutragen. „Objektive“ Beschreibungsmerkmale wie die Erwerbsreihenfolge und die Sprachkompetenz treten dabei in den Hintergrund. Vielmehr motiviert die Silhouette dazu, Sprachen körpermetaphorisch zu beschreiben, was zum einen die Teilnehmenden selbst dazu anregt, sich mit ihrer sprachlichen Identität auseinanderzusetzen und zum anderen auch im Rahmen der Analyse aufschlussreich sein kann, um das Verhältnis von Sprache und Identität zu rekonstruieren (vgl. Busch 2017).

Ihre Produkte haben sich die Studierenden anschließend gegenseitig in der Gruppe vorgestellt. Das gewählte Vorgehen hat den Vorteil, dass den Teilnehmenden durch die Einzelarbeitsphase Raum gegeben wird, alle für sie individuell bedeutsamen Sprachen zu verzeichnen, und dass durch die Präsentation sprachbiographische Reflexionen und Aushandlungsprozesse angestoßen werden.

Da der Studie mit nur zwei Gruppeninterviews ein überschaubares Korpus zugrunde liegt, ist sie als eine Fallstudie anzusehen. Deren Ziel besteht darin, durch einen mikroskopischen Blick zu rekonstruieren, wie sich die Interviewten zu den sprachlichen Praktiken in ihren WGs positionieren und welche Aushandlungsprozesse durch die Dynamiken in der Interviewgruppe entstehen. Dabei orientiert sich die Datenauswertung an der Positionierungsanalyse (vgl. Lucius-Hoene/Deppermann 2004a, b).

⁷Bei den Namen handelt es sich um im Zuge der Anonymisierung der Daten vergebene Pseudonyme.

„Positionierung bezeichnet zunächst ganz allgemein die diskursiven Praktiken, mit denen Menschen sich selbst und andere in sprachlichen Interaktionen aufeinander bezogen als Personen her- und darstellen, welche Attribute, Rollen, Eigenschaften und Motive sie mit ihren Handlungen in Anspruch nehmen und zuschreiben, die ihrerseits funktional für die lokale Identitätsher- und -darstellung im Gespräch sind [...].“

(Lucius-Hoene/Deppermann 2004b: 168)

Das Konzept der Positionierung erscheint für unsere Studie insofern geeignet, als die Interviewpersonen von ihren Erfahrungen in den WGs erzählen und sich im Zuge dessen in ihrer Beziehung zu den Mitbewohner*innen als Personen her- und darstellen. Durch die Interviewsituation, in der sich die Interviewten ebenfalls zueinander und zur Moderatorin in Position bringen, ergeben sich komplexe Beziehungen, die Lucius-Hoene/Deppermann (2004a, b) für narrative Einzelinterviews ausführlich beschreiben. In vereinfachter Form sind die Positionierungsaktivitäten für unsere Daten in Abbildung 1 dargestellt.

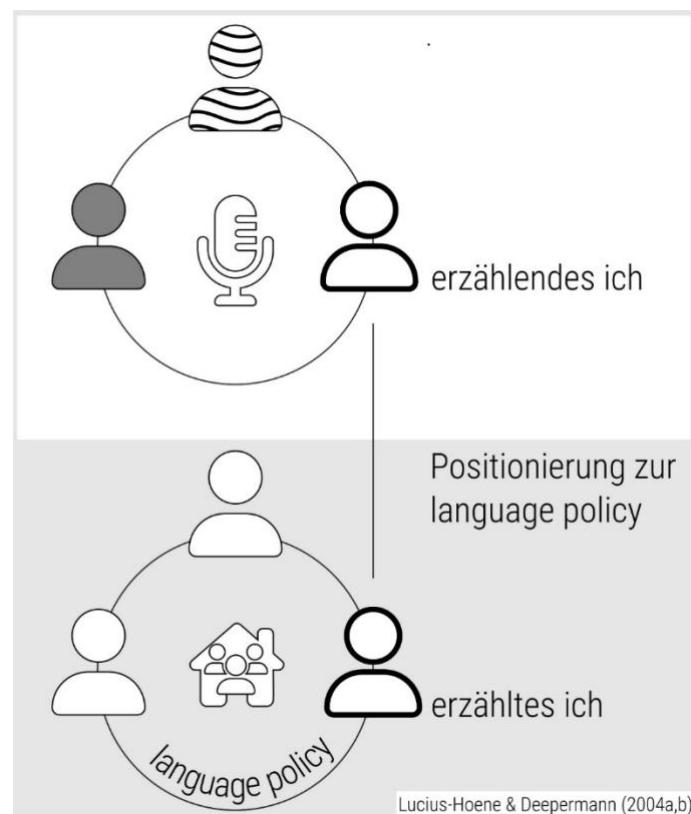


Abb. 1: Positionierungsaktivitäten in den Gruppeninterviews (vereinfachte Darstellung in Anlehnung an die Grafik in Lucius-Hoene/Deppermann 2004b: 179)

Wie Abbildung 1 verdeutlicht, ist zwischen der Interviewebene und der Ebene der Narration zu unterscheiden. Auf der Ebene der Narration positioniert sich das erzählte Ich zu den *Language Policy*-Aktivitäten der Mitbewohner*innen. Dass dieses erzählte Ich nicht mit dem erzählenden Ich identisch ist, zeigt sich etwa dann besonders deutlich, wenn Erzählende eine peinliche Anekdote lachend vortragen und sich damit vom erzählten Ich distanzieren. Dadurch wiederum positionieren sie sich auf der Interviewebene zu den übrigen Interviewbeteiligten,

die sich ihrerseits durch ihre Rezipienz zum erzählenden Ich in Position bringen. Diese komplexen Positionierungsdynamiken gilt es, in der Datenauswertung zu rekonstruieren. Der Schwerpunkt der in Kapitel 4 präsentierten Analysen liegt auf der Ebene der Narration.

4. Analyse: zur Perspektivierung der *Language Policies* in den Interviews

Im Folgenden soll nun anhand von drei Datenbeispielen nachgezeichnet werden, wie die internationalen Studierenden die *Language Policies* in ihren WGs darstellen und wie sie sich zu ihrer Mehrsprachigkeit positionieren. Dabei geht es im ersten Datum um die Rolle des Deutschen als WG-Sprache, während Datum 2 die Lingua franca Englisch zum Gegenstand hat. Mit dem dritten Datum wird die Domäne der WGs verlassen, um zu rekonstruieren, wie ein Interviewteilnehmer – angeregt durch das Sprachenporträt – seine eigene Mehrsprachigkeit und die *Language Policy* seines Heimatlandes Indien reflektiert.

4.1 *Didn_t WORK: Scheitern der Language Policy „German in front of me“*

Im ersten Datenbeispiel, in dem die Bedeutung des Deutschen für das Zusammenleben in der WG thematisiert wird, tritt Raj als primärer Sprecher auf. Er stammt aus Bangladesch und lebt seit zwei Jahren in Deutschland. An einigen Stellen kommentiert der aus Indien stammende Bhavesh die Erzählung. Beide haben während ihres gesamten Aufenthalts in studentischen WGs gelebt.

Dass Raj in dem Ausschnitt erzählt, wie er mit seinen Mitbewohner*innen die *Language Policy* aushandelt, ist ein Beleg dafür, dass diese nicht nur in den Interviews Gesprächsgegenstand ist, sondern auch in den WGs selbst. Raj situiert das erzählte Ereignis nicht explizit im Hinblick auf Ort, Zeit und Akteur*innen. Dennoch lässt sich durch den Interviewkontext eindeutig rekonstruieren, dass sich die Szene in der gemeinsamen Wohnung abspielt und dass er mit „them“ (Zeile 3) bzw. „they“ (Zeile 8) auf seine Mitbewohner*innen referenziert.

Datum 1: *didn_t WORK ((15:00:1–15:29:3))*

```

01 Raj    ((schnalzt)) i ALso:,
02        like;=did the SAME thing,=
03        =(like i to) told them oKAY,
04        °h in FRONT of me,=
05        =please speak GERman,=
06        =because i (.) want to LEARN and,
07        °h the:n i also TRIED to: speak german,=
08        =and they said okay NO;
09        ((la[cht]) )
10 Bha    [((lacht))]
11 Raj    <<lachend> we better_äh speak ENGLISH>,
12        ((lacht))
13        <<lachend > it_s °h too BAD>–
14        ((lacht))
15 Bha    [°hh]
16 Raj    [AH:],
17        [so unTIL you] (.) reach a::,
18 Bha    [((lacht)) ]

```

19 Raj a at least your LLevel,=
20 =you can NOT actually continue with this: type of STRategy,=
21 =[i THINK],
22 Bha [a_HA,]
23 Raj SO;=yeah,
24 ((la[cht))]
25 Bha [YEAH true].
26 Raj <<lachend> didn_t WORK,>=°hh
27 <<p> for ME:>,</p>

In dem Ausschnitt erzählt Raj von einer *Language Policy*-Initiative, die er selbst gegenüber seinen Mitbewohner*innen ergriffen hat. In animierter Rede setzt er seine Bitte in Szene, dass diese mit ihm nur Deutsch sprechen sollten (Zeilen 4–5). Es handelt sich um ein *Other-Policing*, denn sein erzähltes Ich etabliert hier eine explizite Norm für den Sprachgebrauch der Mitbewohner*innen. Dabei zeigt sich ein Unterschied zum *Language Policing* in der Unterrichtsinteraktion, wie es etwa Amir (2013a, b) und Amir/Musk (2014) beschreiben. So geht es hier nicht um die lokale Bearbeitung eines Verstoßes gegen eine etablierte *Language Policy*, etwa gegen die Verwendung der L1 im Fremdsprachenunterricht. Vielmehr formuliert Raj eine Initiative für eine grundlegend neue *Language Policy*. Dies erscheint möglich, da in der privaten Domäne – anders als in institutioneller Kommunikation – keine verbindliche Vorgabe, etwa durch eine schriftlich fixierte *Language Policy* existiert.

Raj begründet seine Initiative mit dem Wunsch, Deutsch zu lernen (Zeile 6). Er positioniert sich also – obwohl die WG-Kommunikation eindeutig der Freizeitdomäne angehört – als Lernender. In dieser Selbstpositionierung deutet sich an, dass die Lernendenrolle für internationale Studierende tatsächlich nicht auf den akademischen Kontext beschränkt ist, sondern dass das Sprachenlernen als eine ubiquitäre Aufgabe wahrgenommen wird.

Dass sich Raj ebenfalls der von ihm initiierten „German only“-*Policy* verpflichtet fühlt, zeigt er in Zeile 7 an. Insofern handelt es sich auch um ein *Self-Policing*. Durch „TRIED to:“ (Zeile 7) perspektiviert er den Wechsel ins Deutsche als bewussten Schritt, der ihm Anstrengung abverlangt.

Die Reaktion der Mitbewohner*innen wird als Planbruch inszeniert (Zeile 8). Diese äußern Dissens und bestehen auf einer „Englisch als Lingua franca“-*Policy*. Es handelt sich also um eine Misserfolgsgeschichte, durch die das erzählte Ich von den anderen Akteur*innen der Erzählung als inkompetenter Sprecher des Deutschen positioniert wird. Eine Kommunikation auf Deutsch sei mit ihm nicht möglich („it_s °h too BAD“, Zeile 13). Indem Raj die Geschichte durch Lachen bzw. eine lachende Modalität als lustige Anekdote rahmt (Zeilen 9–14), stellt er eine Distanz zum erzählten Ich her. Bhavesh stimmt in das Lachen ein und solidarisiert sich dadurch auf der Interviewebene mit dem erzählenden Ich (Zeile 10).

Ab Zeile 17 folgt ein allgemeines Fazit, durch das die argumentative Funktion der Geschichte expliziert wird: Eine „German in front of me“-*Policy*, von Raj selbst als „STRategy“ (Zeile 20)

bezeichnet, sei erst ab einem bestimmten sprachlichen Niveau möglich. Bhavesh äußert Zustimmung (Zeile 25) und stellt – wie schon durch seine affiliative Rezeptionshaltung – Gemeinsamkeit auf der Interviewebene her.

Insgesamt perspektiviert Raj die *Language Policy* seiner WG als Entscheidung zwischen dem „lernalersprachlichen“ Medium Deutsch und der Lingua franca Englisch. Damit verweist er auf eine monolinguale *Policy*, die eine strikte Trennung zwischen den Sprachsystemen vorsieht. Eine Nutzung mehrsprachiger Praktiken hingegen scheint der Erzählende nicht in Betracht zu ziehen. Auch wenn es denkbar ist, dass er faktisch dennoch auf Ressourcen aus verschiedenen Sprachen zurückgreift, belegt dies, dass er sich normativ am Gebot der parallelen Einsprachigkeit orientiert. Damit referenziert er auf ein Verständnis von Mehrsprachigkeit, wie es sich nicht zuletzt in den Internationalisierungsstrategien der Freiburger Hochschulen findet (s. Kapitel 2.1).

4.2 *i am also COOL: Argumentieren für Englisch als Lingua franca*

Ebenso wie in Datum 1 tritt Raj auch im folgenden Datum 2 als primärer Sprecher auf. Der Ausschnitt ist allerdings weniger narrativ gestaltet. Stattdessen nimmt Raj durch generisch verwendetes „you“ eine allgemeingültige Perspektive ein und argumentiert für den Gebrauch des Englischen als Lingua franca.

Datum 2: *i am also COOL ((12:08:8–12:41:7))*

```

01 Raj a:nd (0.8) °h i FEE,=
02 =i feel the same like you SAY it,=like-
03 (0.6)
04 you can NOT-=
05 =IF you (.) c--=h°
06 if you don_t KNOW the language-=
07 =you can not (inteGRate your point TOO much),=
08 =you KNOW-=
09 =you can not respond to JO:kes,=
10 =or you can not °h like MAKE jokes,=
11 =or you CAN_not,
12 PROVE yourself,=
13 =like,=
14 =oKAY;= i am also COOL,=<<lachend> hey>,
15 ((lacht))
16 <<lachend> so,=yeah>,
17 °h <<lachend> so:>;
18 °h it_s like THIS actually;=
19 =but-
20 so far its been NOT a,
21 like BIG: (.) issue,
22 (0.67)
23 because HE:RE,=
24 =i found PEOPle,=
25 =they ALL can: speak english,=so;
26 (1.4)
27 it_s NICE-
```

28 (1.0)
29 Bha ((schmatzt)) (.) YEAH: ,

Zu Beginn des Ausschnittes äußert Raj Übereinstimmung mit den zuvor von Éinín eingebrachten Erfahrungen (nicht im Transkript).⁸ Durch die Äußerung „i feel the same like you SAY it“ (Zeile 2) setzt er seine gleichlaufenden Emotionen relevant (*affiliation*). Damit arbeitet er – ebenso wie Bhavesh in Datum 1 – an der Konstitution einer Gruppenidentität auf der Interviewebene.

In Zeile 4 eröffnet er durch „you can NOT“ eine generische Perspektive und führt in vier syntaktisch parallelen Konstruktionen die Beschränkungen aus, die sich aus einer unzureichenden Sprachkompetenz ergeben (Zeilen 7–14). Rhetorisch wählt er das Format einer Klimax. So benennt er zunächst konkrete sprachliche Handlungen, die er in der Fremdsprache nicht bewältigen kann, bis er abschließend auf die grundlegende Unmöglichkeit zu sprechen kommt, ein „cooles“ Image aufzubauen. Thematisiert wird damit die zentrale Rolle der Sprache für die soziale Identität (vgl. Spreckels/Kotthoff 2009: 415–422). Im Unterschied zu Datum 1 identifiziert sich Raj hier folglich nicht mit der Rolle des Sprachenlernenden, sondern hebt seinen Anspruch hervor, als unterhaltsamer, schlagfertiger Mitbewohner wahrgenommen zu werden. Auch dies kontextualisiert er abschließend durch ein Lachen bzw. durch eine lachende Modalität (Zeilen 14–17) und stuft damit die Problemhaftigkeit herunter.

Eine Deproblematisierung auf inhaltlicher Ebene schließt er ab Zeile 19 an. Eingeleitet durch adversatives „but“ wechselt er auf die persönliche Ebene und stellt heraus, dass seine unzureichende Sprachkompetenz (im Deutschen) kein „BIG: (.) issue“ (Zeile 21) darstelle, da er englischsprechende Personen gefunden habe (Zeilen 23–25). Indem er dies abschließend als „NICE“ (Zeile 27) bewertet, stellt er die Lingua franca-Kommunikation als Lösung dar, durch die kompetenzbedingte Asymmetrien umgangen werden können. Wie bereits in Datum 1 äußert Bhavesh Zustimmung („YEAH“, Zeile 29).

Fokussiert man die Interaktion auf der Interviewebene in den beiden Datenbeispielen, so gewinnt man einen Eindruck von den Positionierungsdynamiken. Denn sowohl in Datum 1 als auch in Datum 2 ist zu beobachten, dass die Interviewten Gemeinsamkeiten in der Gruppe hervorheben, indem sie Zustimmung äußern, emotionale Verbundenheit anzeigen (*affiliation*) und gleichlaufende Erfahrungen bzw. Bewertungen anschließen. Diese Tendenz, die in den Interviews insgesamt zu beobachten ist, führt in den präsentierten Ausschnitten dazu, dass dieselbe Person die *Language Policy* seiner WG unterschiedlich perspektiviert. So inszeniert Raj die Entscheidung für Englisch als Lingua franca in Datum 1 als eine ihm von seinen

⁸ Éinín berichtet von ihren Problemen, sich auf Deutsch auszudrücken. Insbesondere thematisiert sie die Schwierigkeit, witzig zu sein oder Geschichten zu erzählen. Deshalb habe die WG auf ihre Initiative hin angefangen, „to speak a little more english together“ (11:15 min.).

Mitbewohner*innen aufgezwungene Regelung, während er eben diese *Policy* in Datum 2 als Chance darstellt, um seine soziale Identität frei von sprachlichen Beschränkungen zu gestalten. Gemeinsam ist beiden Datenbeispielen indes, dass die *Language Policy* – und auch dies gilt im Wesentlichen für die Interviews insgesamt – als monolingual und statisch charakterisiert wird, d.h., die Entscheidung für eine WG-Sprache scheint, wenn sie einmal getroffen ist, weitgehend fixiert zu sein.

4.3 not *EDU*cated: Reflexion über die *Language Policy* im Heimatland

Wie in Kapitel 3 erwähnt, wurde in der vorliegenden Studie zusätzlich mit der Methode der Sprachenporträts gearbeitet. Die dabei entstandenen Produkte stehen in einem deutlichen Gegensatz zur Darstellung der *Language Policy* in den WGs. Denn während sich die WGs am Gebot der Einsprachigkeit zu orientieren scheinen, zeigt sich in den Sprachenporträts eine erstaunliche Sprachenvielfalt. Exemplarisch möchten wir am Beispiel von Bhavesh aufzeigen, wie er sich zu seiner Mehrsprachigkeit positioniert und wie er das Sprachenporträt zum Anlass nimmt, um über die *Language Policy* in seinem Heimatland zu reflektieren.

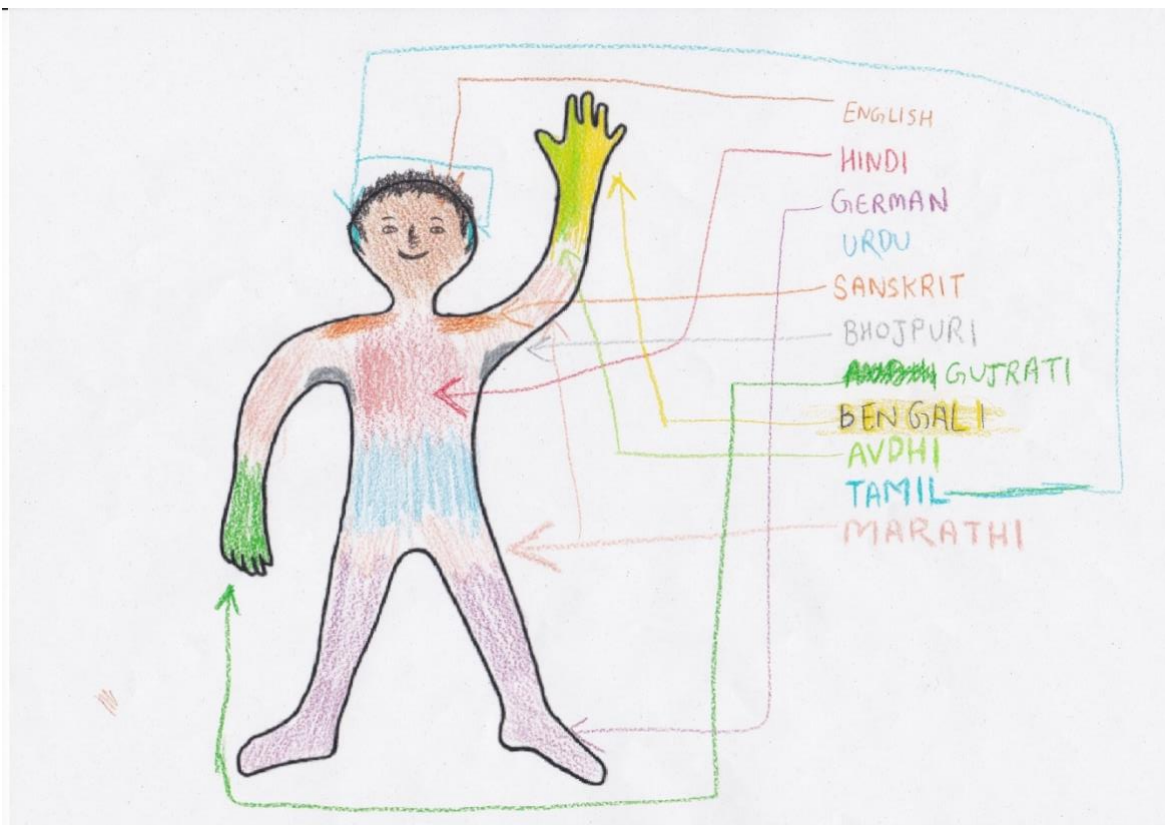


Abb. 2: Sprachenporträt Bhavesh

Bhaveshs Sprachenporträt setzt sich aus elf Sprachen zusammen (s. Abb. 2), von denen er acht keine primär kommunikative, sondern eine soziokulturelle bzw. biographische Bedeutung zuschreibt. So assoziiert er mit Urdu „all the delicious dishes in india“ (38:09 min.) und verortet die Sprache dementsprechend im Magen der Körpersilhouette. Bezüglich der Sprachen Bengali und Avdhi, welche er gemeinsam vorstellt, verwendet er eine komplexe

Körpermetaphorik: Ausgehend von der Annahme, dass die linke Hand mit der rechten Gehirnhälfte verbunden ist und dass sich dort das „Künstlerische“ lokalisieren lässt, stellt er die Verbindung zu „all the good poets and writers and artists“ (39:15 min.) her, welche er kategorisch diesen Sprachgemeinschaften zuordnet. Einen rhetorischen Kontrast erzeugt er schließlich durch die direkt aufeinander folgende Vorstellung von Sanskrit und Bhojpuri. Während er das auf die Schultern gezeichnete Sanskrit als sprachlich-kulturelles Erbe ansieht, für dessen Weitergabe er sich mitverantwortlich fühlt, stellt er Bhojpuri als die rivalisierende Sprache seiner Heimat dar und verortet es unter den Achselhöhlen. Die metaphorische Zuschreibung „and it !STINKS!“ (38:31 min.) erfüllt dabei in der Interaktion eine belustigende Funktion. Insgesamt machen die vielfältigen Bedeutungszuschreibungen die Komplexität individueller Mehrsprachigkeit und sprachlicher Identitätskonstruktion sichtbar. Zudem lässt sich eine weit gefasste Definition sprachlicher Ressourcen erkennen, bei der nicht die Sprachkompetenz ausschlaggebend ist, sondern biographische Bezüge im Vordergrund stehen.

Den ersten drei Sprachen weist Bhavesh auch eine Alltagsbedeutung zu und setzt damit seine durch Sprachverschränkungen geprägte lebensweltliche Mehrsprachigkeit relevant: Englisch als seine „first language“ (37:44 min.) und die Sprache, in der er denkt, Hindi als die Sprache, die er am meisten spricht, und Deutsch, „the language of the land i walk in“ (38:00 min.), als seine Umgebungssprache.

Marathi, die Sprache ganz unten in der Auflistung, ergänzt Bhavesh erst im Nachhinein. Über die Zuordnung zur geographischen Kategorie des „native place i come from“ (39:50 min.) schreibt er ihr eine biographische Bedeutung zu, welche er im Sprachenporträt durch die metaphorische Farbwahl von „my skin colour“ (39:48 min.) zum Ausdruck bringt. Eine kommunikative Bedeutung hingegen ordnet er dem Marathi nicht zu. Dies konstituiert einen deutlichen Kontrast zum Englischen, dessen Relevanz er besonders hervorhebt. So belegt der folgende Transkriptausschnitt, dass er eine hohe Kompetenz im Englischen als entscheidend für das gesellschaftliche Prestige ansieht (s. Datum 3).

Datum 3: not EDUcated ((44:31:1–44:43:9))

```
01 Bha i don_t think (.) europeans will underSTAND this,=°h
02 but growing up for US it_s like äh,=°h
03 your LANGuage is your language and we don_t give a fuck,=°h
04 if you don_t know english you_re not EDUcated;
05 (0.3)
06 THAT_S how:-
07 [that_s] [how the menTAlity] is,
08 Raj [mh:, ]
09 [that_s TRUE, ]
```

Eröffnet wird der Ausschnitt durch einen metakommunikativen Vorlauf, in der Bhavesh Zweifel äußert, dass Europäer*innen seine folgenden Ausführungen verstehen können (Zeile

1). Damit konstruiert er einen Gegensatz zu der Gruppe, der er sich selbst zuordnet („US“, Zeile 2). Dass es sich dabei um eine supranationale Kategorie handelt, wird deutlich, wenn man den größeren Kontext einbezieht, denn Bhavesh hat zuvor den „subcontinent“ als geographische Bezugsgröße eingeführt (nicht im Transkript).

Den Kern seiner sprachpolitischen Reflexion bildet die Einschätzung, dass die Kompetenz im Englischen allein ausschlaggebend sei, um als gebildet zu gelten (Zeile 4). Dem stellt er alle anderen Herkunftssprachen („your language“, Zeile 3) gegenüber, die er durch die Extremformulierung „we don_t give a fuck“ (Zeile 3) als wertlos charakterisiert. Diese Zuspitzung bekräftigt er durch sein Resümee, dass dies die „menTAlity“ sei (Zeile 7).

Bhavesh thematisiert in dem Ausschnitt also Fragen des Sprachprestiges und der Sprachhierarchien (vgl. auch Risager 2012). Was er selbst als „menTAlity“ (Zeile 7) bezeichnet, ließe sich auch unter den Begriff der Sprachideologie subsumieren, da den Sprecher*innen aufgrund ihrer Sprachkompetenz im Englischen positive oder negative Eigenschaften zugeschrieben werden. Dass Bhavesh seine Reflexion ohne erkennbare Anstrengung auf Englisch formuliert, macht ihn selbst zu einem Repräsentanten der Elite seines Landes – auch wenn ihm das möglicherweise in dem Moment nicht bewusst ist.

Raj äußert im Anschluss Zustimmung und beansprucht durch „mh:, that_s TRUE“ (Zeilen 8–9) zugleich einen unabhängigen epistemischen Zugang. Er zeigt also an, dass sich die von Bhavesh dargestellte *Language Policy* mit seinen eigenen Erfahrungen deckt. Indirekt weist er damit auf seine Zugehörigkeit zur supranationalen Gruppe der „subcontinentals“ hin und stellt Gemeinsamkeit auf der Interviewebene her.

Bezieht man Bhaveshs Reflexion auf das Sprachenporträt zurück, so zeigen sich sowohl Konvergenzen als auch Divergenzen. Denn einerseits bietet die von ihm beschriebene Sprachhierarchie eine Erklärung dafür, dass er die Regionalsprache Marathi in seiner Darstellung derart marginalisiert. Ebenso entspricht die einseitige gesellschaftliche Wertschätzung des Englischen der zentralen Rolle, die die ehemalige Kolonialsprache in seinem Sprachenporträt als im Kopf platzierte Denk-Sprache einnimmt. Andererseits aber steht das Bild, das er von der *Language Policy* des *subcontinents* mit ihrer monolingualen Ausrichtung zeichnet, im scharfen Kontrast zu der Vielzahl der Sprachen, die er im Sprachenporträt aufführt und die von der gesellschaftlichen Mehrsprachigkeit seiner Heimat zeugen.

5. *Doing being an international: Fazit und Ausblick*

In der vorliegenden Interviewstudie wurde rekonstruiert, wie sich internationale Studierende zur *Language Policy* in ihren WGs und zu ihrer eigenen Mehrsprachigkeit positionieren. Dabei lässt sich im Korpus – wie exemplarisch am Material von drei Datenbeispielen illustriert – eine Orientierung an der Norm der (parallelen) Einsprachigkeit ausmachen. Außerdem belegt die Analyse, dass die in den WGs genutzten Sprachen unterschiedlich bewertet werden: Während

die Interviewten das Deutsche mit sprachlichen Beschränkungen und kommunikativen Asymmetrien assoziieren, messen sie dem Englischen als Lingua franca eine zentrale Bedeutung bei. Plurilinguale Praktiken hingegen werden nicht relevant gesetzt und dies, obwohl die Studierenden zum Teil in mehrsprachigen Gesellschaften aufgewachsen sind. Dieser Befund steht im Gegensatz zu den aktuell vorherrschenden Auffassungen in den Fremdsprachenphilologien. Denn geht man davon aus, dass Sprachen bei mehrsprachigen Personen nicht getrennt voneinander repräsentiert sind und dass die gleichzeitige Nutzung aller verfügbaren sprachlichen Ressourcen eine Kompetenz darstellt, dann sollte diese wertgeschätzt und gefördert werden.

Zu bedenken ist allerdings, dass Interviews als indirekte Erhebungsmethode keinen Rückschluss darauf zulassen, ob die WG-Interaktionen tatsächlich so einsprachig gestaltet sind, wie es die Studierenden darstellen. Angesichts dieser Beschränkung sollten Anschlussstudien in Erwägung ziehen, Aufzeichnungen von Tischgesprächen in mehrsprachigen WGs als weitere Datenquelle heranzuziehen. Denn während in unserer Studie die Perspektive **auf** die *Language Policy* im Fokus stand, ließe sich in den WG-Interaktionen das *Language Policing* in actu rekonstruieren. Dabei könnte neben der Frage, welche Rolle plurilinguale Praktiken spielen, auch untersucht werden, ob diese von den Gesprächsbeteiligten als Normverstoß behandelt werden.

Unsere Studie deutet zudem darauf hin, dass die Interviewten der Image- und Identitätsarbeit einen hohen Stellenwert für die WG-Kommunikation beimessen, wodurch das Sprachenlernen in den Hintergrund rückt. Entsprechend bewerten sie ihre begrenzten Ressourcen im Deutschen bzw. die asymmetrisch verteilten Sprachkompetenzen als ein Problem, das sie durch ein Ausweichen auf die Lingua franca Englisch zu lösen versuchen. Daraus ließe sich aus didaktischer Perspektive ableiten, dass sich die WGs nur dann als Rahmen für informelle Sprachlernprozesse eignen, wenn die Studierenden bereits über eine hohe Sprachkompetenz im Deutschen verfügen. Andernfalls erscheinen Settings wie Tandems, die stärker als eine Lernsituation angelegt sind, geeigneter, um die Sprachkompetenzen in und durch Interaktion mit Peers auszubauen.

Auf methodischer Ebene bestand ein Anliegen der vorliegenden Studie darin, das narrative Gruppeninterview als Forschungsinstrument zu explorieren. Mit Blick auf dieses Ziel lässt sich resümieren, dass die Interviewform komplexe Daten generiert, da sich die Positionierungen in der Gruppe gegenseitig bedingen. Dadurch entfaltet sich eine Dynamik, wie sie unserer Einschätzung nach in Einzelinterviews nicht zu beobachten ist. Für die Daten, die dieser Studie zugrunde liegen, ist diese Dynamik als eine Konsensorientierung zu charakterisieren, d.h., es werden präferiert gleichlaufende Erfahrungen und Bewertungen angeschlossen. Durch diese Konsensorientierung bildet sich im Interviewverlauf eine Gruppenidentität heraus, die wir in konversationsanalytischer Tradition als ein *doing being an international* bezeichnen möchten. Denn indem die Studierenden die Ethnobezeichnung *internationals* etablieren und diese

Kategorie in ihren Narrationen mit Attributen anreichern und indem sie sich von den deutschen Studierenden abgrenzen, treiben sie den Prozess der Vergemeinschaftung voran.

In dieser interaktionalen Konstruktion von Zugehörigkeiten und deren Rekonstruktion im Zuge der Analyse liegt unseres Erachtens ein Potenzial der gewählten Methode. Zugleich aber darf die Konstruiertheit sozialer Wirklichkeit bei der Datenauswertung nicht aus dem Blick geraten. So legt gerade die Konsensorientierung den Schluss nahe, dass die Interviewten in einer anderen Konstellation vermutlich von anderen Erfahrungen erzählt und andere Bewertungsaspekte relevant gesetzt hätten.

6. Literatur

Amir, Alia (2013a): Self-Policing in the English as a foreign language classroom. In: *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)* 7, 2, 84–105.

Amir, Alia (2013b): *Doing language policy: a micro-interactional study of policy practices in English as a foreign language classes*. Linköping: Department of Culture and Communication, Division of Language and Culture.

Amir, Alia & Musk, Nigel (2013): Language policing: micro-level language policy-in-process in the foreign language classroom. In: *Classroom Discourse* 4, 2, 151–167.

Amir, Alia & Musk, Nigel (2014): Pupils doing language policy: micro-interactional insights from the English as a foreign language classroom. In: *Apples – Journal of Applied Language Studies* 6, 2, 93–113.

Apolinarski, Beate & Brandt, Tasso (2018): *Ausländische Studierende in Deutschland 2016: Ergebnisse der Befragung bildungsausländischer Studierender im Rahmen der 21. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks: durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung*.
https://www.dzhw.eu/pdf/sozialerhebung/21/soz21_auslaenderbericht.pdf (15.04.2022).

Ball, Stephen J. (1993): What is policy? Text, trajectories and toolboxes. In: *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education* 13, 2, 10–17.

Baumann, Anna (2021): *(Mehr)sprachige Praktiken in Wohngemeinschaften mit internationalen Studierenden – eine Gruppeninterview-Studie*. Freiburg: Unveröffentlichte Bachelorarbeit, Pädagogische Hochschule Freiburg.

Bodis, Agnes (2021): 'Double deficit' and exclusion: mediated language ideologies and international students' multilingualism. In: *Multilingua* 40, 3, 367–391.

Bohnsack, Ralf (2021): *Rekonstruktive Sozialforschung: Einführung in qualitative Methoden*. Stuttgart: utb.

Bonacina-Pugh, Florence; Barakos, Elisabeth & Chen, Qi (2020): Language policy in internationalisation of higher education in anglophone countries: the interplay between language as 'text', 'discourse' and 'practice'. In: *Applied Linguistics Review* 2020, 1–23.

Bonacina-Pugh, Florence (2017): Legitimizing multilingual practices in the classroom: the role of the 'practiced language policy'. In: *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 1–15.

Busch, Brigitta (2017): *Mehrsprachigkeit*. 2. Auflage. Wien/Stuttgart: facultas.

Cekaite, Asta (2008): Staging linguistic identities and negotiating monolingual norms in multiethnic school settings. In: *International Journal of Multilingualism* 5, 3, 177–196.

Cekaite, Asta & Evaldsson, Ann-Carita (2017): Language policies in play: learning ecologies in multilingual preschool interactions among peers and teachers. In: *Multilingua* 36, 4, 451–475.

Cots, Josep M.; Lasagabaster, David & Garrett, Peter (2012): Multilingual policies and practices of universities in three bilingual regions in Europe. In: *International Journal of the Sociology of Language* 216, 7–32.

Da Costa Cabral, Ildegrada (2021): From discourses about language-in-education policy to language practices in the classroom: a linguistic ethnographic study of multi-scalar nature in Timor-Leste. In: *Language Policy* 20, 27–52.

Fairclough, Norman (2010): *Critical discourse analysis: the critical study of language*. 2. Auflage. Harlow: Longman.

Fiedler, Sabine & Brosch, Cyril R. (2019): *Der Erasmus-Studienaufenthalt – Europäische Sprachenvielfalt oder Englisch als Lingua franca?* Leipzig: Leipziger Universitätsverlag.

Foucault, Michel (1981): *Archäologie des Wissens*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
[Französische Originalausgabe: Foucault, Michel (1969): *L'Archéologie du savoir*. Paris: Gallimard.]

García, Ofelia & Wei, Li (2014): *Translanguaging: language, bilingualism and education*. New York: Palgrave Macmillan.

Haberland, Hartmut & Mortensen, Janus (2012): Language variety, language hierarchy and language choice in the international university. In: *International Journal of the Sociology of Language* 216, 1–6.

Heller, Monica (1999): *Linguistic minorities and modernity: a sociolinguistic ethnography*. London: Longman.

Höder, Steffen (2019): Mehrsprachige Äußerungen aus dem Blickwinkel der Diasystematischen Konstruktionsgrammatik: eine Annäherung. In: Erfurt, Jürgen & De Knop, Sabine (Hrsg.): *Konstruktionsgrammatik und Mehrsprachigkeit. Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie 94*. Duisburg: Universitätsverlag Rhein-Ruhr, 27–50.

Höder, Steffen; Prentice, Julia & Tingsell, Sofia (2021): Additional language acquisition as emerging multilingualism: a construction grammar approach. In: Boas, Hans C. & Höder, Steffen (Hrsg.): *Constructions in contact 2: language change, multilingual practices, and additional language acquisition*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing, 309–338.

Irvine, Judith T. & Gal, Susan (2000). Language ideology and linguistic differentiation. In: Kroskity, Paul V. (Hrsg.): *Regimes of language: ideologies, politics, and identities*. Santa Fe: School of American Research Press, 35–84.

Klapper, John & Rees, Jonathan (2012): University residence abroad for foreign language students: analysing the linguistic benefits. In: *The Language Learning Journal* 3, 40, 335–358.

Krumm, Hans-Jürgen (2001): *Kinder und ihre Sprachen – lebendige Mehrsprachigkeit: Sprachenporträts*. Wien: Eviva.

Lucius-Hoene, Gabriele & Deppermann, Arnulf (2004a): *Rekonstruktion narrativer Identität: ein Arbeitsbuch zur Analyse narrativer Interviews*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Lucius-Hoene, Gabriele & Deppermann, Arnulf (2004b): Narrative Identität und Positionierung. In: *Gesprächsforschung: Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion* 5, 166–183. <http://www.gespraechsforschung-ozs.de/> (30.08.2022).

Nissi, Riikka & Hirsto, Heidi (2021): Policing language in the world of new work: the commodification of workplace communication in organizational consulting. In: *Applied Linguistic Review* 2021, 1–24.

Phyak, Prem (2021): Epistemicide, deficit language ideology, and (de)coloniality in language education policy. In: *International Journal of the sociology of language* 267–268, 219–233.

PH Freiburg (2014): *Internationalisierungsstrategie*. <https://www.ph-freiburg.de/fileadmin/shares/Zentral/Hochschule/Rektorat/internationalisierungsstrategie.pdf> (12.04.2022).

Pinar, Alex (2016): Second language acquisition in a study abroad context: findings and research directions. In: *Colombian Applied Linguistics Journal* 2, 18, 83–94.

Risager, Karen (2012). Language hierarchies at the international university. In: *International Journal of the Sociology of Language* 216, 111–130.

Schmidt, Thomas; Schütte, Wilfried & Winterscheid, Jenny (2015): *cGAT: Konventionen für das computergestützte Transkribieren in Anlehnung an das Gesprächsanalytische Transkriptionssystem 2 (GAT2)*. https://ids-pub.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/4616/file/Schmidt_Schuette_Winterscheid_cGAT_2015.pdf (05.09.2022).

Selting, Margret; Auer, Peter; Barth-Weingarten, Dagmar; Bergmann, Jörg; Bergmann, Pia; Birkner, Karin; Couper-Kuhlen, Elizabeth; Deppermann, Arnulf; Gilles, Peter; Günthner, Susanne; Hartung, Martin; Kern, Friederike; Mertzlufft, Christine; Meyer, Christian; Morek, Miriam; Oberzaucher, Frank; Peters, Jörg; Quasthoff, Uta; Schütte, Wilfried; Stukenbrock, Anja & Uhmann, Susanne (2009): Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2 (GAT 2). In: *Gesprächsforschung: Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion* 10, 353–402. <http://www.gespraechsforschung-ozs.de> (13.04.2022).

Spolsky, Bernard (2004): *Language policy*. Cambridge: Cambridge University Press.

Spreckels, Janet & Kotthoff, Helga (2009): Communicating identity in intercultural communication. In: Kotthoff, Helga & Spencer-Oatey, Helen (Hrsg.): *Handbook of intercultural communication*. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 415–439.

Uni Freiburg (2014): *Internationalisierungsstrategie 2015–2019 der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg*. https://www.international.uni-freiburg.de/en/files/documents/internationalisierungsstrategie_ufr_2014-2018 (30.08.2022).

Üstünel, Eda & Seedhouse, Paul (2005): Why that, in that language, right now? Code-switching and pedagogical focus. In: *International Journal of Applied Linguistics* 15, 3, 302–325.

Wasserscheidt, Philipp (2019): Sprachkontakt als Lernprozess in der Bilingualen Konstruktionsgrammatik. In: Erfurt, Jürgen & De Knop, Sabine (Hrsg.): *Konstruktionsgrammatik und Mehrsprachigkeit. Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie 94*. Duisburg: Universitätsverlag Rhein-Ruhr, 51–74.