

Undoing (B)Orders: Der Beitrag einer kulturwissenschaftlichen Linguistik zur Stärkung transkultureller Zugehörigkeiten und Wissensräume¹

Giulia Pelillo-Hestermeyer

Abstract: Der Beitrag analysiert die Diversitätspolitik im universitären Kontext, wobei insbesondere die Romanistik als Teil der sogenannten *Fremdsprachenphilologien* im Zentrum des Interesses steht. Es werden außerdem Zusammenhänge zwischen gesellschaftlichen Diskursen über Mehrsprachigkeit und akademischen Wissenspraktiken und Strukturen (z.B. Curricula sowie Referenzrahmen für Sprachkompetenzen), die auf eine grundlegende Trennung zwischen dem *Selbst* und dem *Fremden/Anderen* zurückzuführen sind, hergestellt. Der Beitrag nutzt den theoretischen Rahmen der kulturwissenschaftlich orientierten Border Studies, um auf solche Ausgrenzungsprozesse bzw. auf die Dynamik zwischen In- und Exklusion hinzuweisen. In diesem Zusammenhang plädiert die Autorin für eine gesellschaftlich engagierte Linguistik, welche auch außerhalb der Universität Grenzziehungen kritisch hinterfragt und womöglich überwindet.

Abstract: This chapter examines the politics of diversity in academia, and in particular in the Romance studies as part of the foreign language studies in Germany. Furthermore, it engages with intersections between the societal discourse about linguistic diversity and hegemonic knowledge frameworks and academic structures (e.g., curricula and reference frameworks to assess language competence). Such intersections are related to cultural ideologies which sustain the way in which Otherness is thought of and handled. The chapter applies the theoretical framework of cultural border studies to shed light on processes of in- and exclusion. In this context, it pleads for an engaged linguistics, which faces with critical awareness the multiple boundaries traced between the Self and the Other, within as well as outside academia.

Title: Undoing (B)Orders in Academia: Language, Diversity and Cultural Studies

¹ Dieser Aufsatz ist eine übersetzte, aktualisierte und an den vorliegenden Band angepasste Fassung von Pelillo-Hestermeyer (2022b).

Keywords:

Mehrsprachigkeit, Grenzen, Mobilität, Wissenspolitik, Globalisierung

Language Diversity, (B)Orders, Mobility, Politics of Knowledge, Globalization

1. Vorbemerkungen

Im vorliegenden Aufsatz wird eine (B)Order-Perspektive auf Sprache und Kultur im universitären Kontext entwickelt, die Sprachideologien und Wissenspolitik kritisch hinterfragt und hierbei Grenzdynamiken beleuchtet, die dazu führen, dass unterschiedliche sprachliche und kulturelle symbolische Kapitale (vgl. Bourdieu 1982) hierarchisiert werden. Dies führt zu einer entsprechenden Regulierung des Zugangs zu hegemonialen institutionellen Räumen. In diesem Zusammenhang wirft der Aufsatz die Frage nach den effektiven Möglichkeiten sowie Hindernissen im Hinblick auf die Stärkung und Förderung kultureller Diversität auf. Wie divers sind universitäre Lehr-Lernkontakte? Welche Idee kultureller Diversität prägt die *Curricula*? Welche Rolle spielt Mehrsprachigkeit im Bildungswesen? Ist dies die Rolle, die sie in einer Welt komplexer Diversitäten verdient? Wie können Linguist*innen und Kulturwissenschaftler*innen Lehr-Lernkontakte entgrenzen, sodass national sowie disziplinär abgetrennte Kommunikationsräume zu dynamischen Kontaktzonen werden?

Sicherlich können keine allgemeingültigen oder endgültigen Antworten auf diese Fragen angeboten werden. Das bescheidenere Ziel dieses Beitrags besteht darin, durch die kritische Analyse verschiedener Ausdrucksformen der Diversitäts- sowie Wissenspolitik in den Fremdsprachenphilologien Strategien zu entwickeln, um Diversität und Anderssein (in Sprache, Gender, Ethnizität, Race, etc.) als Standard statt Ausnahme anzuerkennen.

Zu diesem Zweck wendet der vorliegende Beitrag den theoretischen Rahmen der kulturwissenschaftlich orientierten (B)Order Studies an, um die Diversitätspolitik in den Geisteswissenschaften und symbolische Praktiken im Umgang mit linguistischer Diversität zu hinterfragen. Es werden Zusammenhänge zwischen Grenzen (*borders*) und entsprechenden Hierarchisierungen (*orders*) sprachlicher Ressourcen und kultureller symbolischer Kapitale (vgl. Bourdieu 1982) aufgezeigt und die Einbettung solcher Prozesse in gesellschaftliche Strukturen und Ideologien hervorgehoben. Insbesondere zwei Entwicklungstendenzen stehen im Zentrum der Analyse:

1. die Diskrepanz zwischen post-strukturalistischen *turns* in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit Sprache und Kultur und den strukturalistisch orientierten Rahmenbedingungen, in denen universitäre Aktivitäten und Strukturen verankert sind (wie beispielsweise Curricula, Karrierelaufbahnen, Struktur der Fakultäten und Institute, etc.);

2. gegenwärtige Transformationen *kultureller symbolischer Märkte* (vgl. Bourdieu 1982; García Canclini 2005), einschließlich sprachlicher Ressourcen und dem damit assoziierten Wert, im Kontext der Globalisierung und Kommerzialisierung von Kultur (vgl. Blommaert 2011; Krotz 2009). Solche Entwicklungen spiegeln sich auch in der Transformation der universitären Landschaft, zum Beispiel durch die Institutionalisierung von Wissensrahmen, die disziplinäre und nationale Grenzziehungen begünstigen und den Zugang zu hegemonialen Räumen entsprechend filtern.

Nach einer theoretisch-methodischen Einrahmung des angewendeten Ansatzes (Kapitel 2) werden die Zusammenhänge zwischen Wissensrahmen und universitären Arbeitsstrukturen am Beispiel der Kategorie des *Fremden* in den *Fremdsprachenphilologien* gezeigt (Kapitel 3). Hierbei wird das Beispiel (m)einer spezifischen Erfahrung akademischer Mobilität im Kontext der Romanistik in Deutschland in einer Zeitspanne von über fünfzehn Jahren transdisziplinärer Arbeit an der Schnittstelle zwischen Linguistik und Kulturwissenschaft analysiert. Kapitel 4 weitet den Blick auf Mobilität und sozio-kulturelle Grenzen in der Rhein-Neckar Region aus, um zu zeigen, dass die Ideologien, welche die Trennung zwischen *Fremdsprachen* und *nationaler Standardsprache* in den Philologien tragen, Hierarchisierungen zwischen verschiedenen Formen von Mobilität auch außerhalb der Universität begünstigen.

Der Verweis auf (m)eine eigene Erfahrung soll hierbei nicht als Generalisierung eines einzigen Beispiels gesehen werden, um daraus allgemeingültige Schlussfolgerungen zu ziehen. Es geht vielmehr darum, auf konkrete Beispiele von *borders* und *orders* hinzuweisen, die eine spezifische Version der Kulturwissenschaft charakterisieren. Gemeint ist eine kulturwissenschaftliche Orientierung der Romanistik im Kontext der Fremdsprachenphilologien. Die plurale Form *Kulturwissenschaften* bezeichnet im deutschsprachigen Raum eine inter- und transdisziplinäre Orientierung traditioneller Fächer – wie beispielsweise der Soziologie, Literaturwissenschaft, Ethnologie usw. Dabei wird Kultur nicht normativ, sondern als Praxis verstanden, in der sich Machtbeziehungen und -asymmetrien widerspiegeln. Mit anglophonen *Cultural Studies* wird hingegen auf internationale Ausprägungen der Gründungsarbeit des *Birmingham Centre for Contemporary Cultural Studies* (CCCS) hingewiesen, wobei diese sich inzwischen auch sehr deutlich voneinander unterscheiden. Die Unterscheidung zwischen deutschsprachigen Kulturwissenschaften und anglophonen *Cultural Studies* dient hier lediglich zur Identifikation und Zuordnung spezifischer Traditionen und schließt keineswegs Interferenzen, Schnittstellen usw. aus. Eines der Ziele des vorliegenden Aufsatzes besteht darin, solche Trennungen zu hinterfragen und zu überwinden.

Die Probleme, die mit der Institutionalisierung der *Cultural Studies* und der Kulturwissenschaften in der Universität einhergehen, werden in Kapitel 5 diachron und vergleichend beleuchtet. Reckwitz‘ Programm der „Grenzdesta-

bilisierung“, die er als Schlüsselaufgabe der Kulturoziologie im Kontext der Sozialwissenschaften betrachtet (vgl. Reckwitz 2008: 301f.), wird in diesem Zusammenhang auf die Rolle der Kulturwissenschaften im Kontext der Geisteswissenschaften ausgedehnt. In der Romanistik kann eine kulturwissenschaftliche Orientierung der Linguistik zur Öffnung der Paradigmen auch im Sinne einer Förderung von Diversität in Forschung und Lehre beitragen, statt eine prinzipielle Trennung zwischen dem ‚Eigenen‘ und dem ‚Fremden‘ zu reproduzieren.

Das Potential der Kulturwissenschaft für die linguistische Analyse ist in philologischen Fächern zumindest in Deutschland noch nicht adäquat anerkannt worden, wie aus der quasi automatischen disziplinären Assoziation ‚Literatur- und Kulturwissenschaften‘ ersichtlich wird. Dieser Mangel wird im Handbuch von Jäger et al. (2016) ausführlich und facettenreich bearbeitet. Denn dieses trägt einerseits der Kulturalität von Sprache in der Linguistik Rechnung, andererseits zeigt es eine Vielzahl interdisziplinärer Wege für eine kulturwissenschaftlich orientierte Linguistik auf. Was hierbei allerdings nicht direkt diskutiert wird, ist die Anschlussfähigkeit kulturalistischer Zugänge im Kontext gesellschaftlicher Diversität bzw. der Beitrag einer kulturwissenschaftlich orientierten Linguistik zur Stärkung von Diversität und Bekämpfung von Rassismus und Intoleranz in sowie außerhalb der Universität. Sicherlich kann eine solche Aufgabe nicht im Rahmen eines einzigen Aufsatzes oder Bandes erfüllt werden. Die Beziehung zwischen Diversität, Kulturwissenschaft und Institutionen muss hingegen immer wieder und aus verschiedenen Positionen hinterfragt und überprüft werden. Der vorliegende Aufsatz versteht sich in diesem Zusammenhang als individueller Beitrag zu einer solchen kollektiven Aufgabe. Demzufolge dienen die autobiographischen Beispiele, die im Folgenden diskutiert werden, dazu, der Positionalität der Beobachtung Rechnung zu tragen.

Sie sollen nicht als maßgebender Diskurs verstanden werden, sondern werden im Sinne Stuart Halls herangezogen: „Autobiography is usually thought of as seizing the authority of authenticity. But in order not to be authoritative, I've got to speak autobiographically“ (Hall 1992: 277). Die Analyse autobiographischer Erfahrungen gilt entsprechend als Methode der kritischen Selbstbeobachtung:

What is at stake in autobiographical discourse is not a question of the subject's authentic 'me', but one of the subject's location in a world through an active interpretation of experiences that one calls one's own in particular, 'worldly' contexts, that is to say, a reflexive positioning of oneself in history and culture. (Ang 2001: 23f.)

2. Kulturelle Diversität aus einer (B)Order-Perspektive: theoretischer Rahmen

Um die Ambiguität und die Widersprüche im Umgang mit kultureller Diversität hervorzuheben und in diesem Zusammenhang auf den Kontrast zwischen standardisierenden vs. emanzipatorischen Praktiken hinzuweisen, unterscheiden Gaupp (2021) und Pelillo-Hestermeyer (2021a) zwischen *doing diversity* und *doing otherness*. Diese Unterscheidung regt dazu an, die Konstruktion von Differenzen in verschiedenen Bereichen wie Politik, Kunst, Wissenschaft, Medien sowie im Alltag daraufhin zu hinterfragen und kontextuell zu überprüfen, ob sie zu einer effektiven Akzeptanz vom Anderssein (*doing diversity*) oder zur Verfestigung monokultureller Ideologien (*doing otherness*) führen.

Viele Studien haben inzwischen belegt, dass Repräsentationen von Diversität und sogar Förderstrategien nicht unbedingt im Sinne eines *doing diversity* gelingen bzw. nicht jede Form soziokultureller Diversität Anerkennung findet und willkommen ist. Blommaert und Verschueren (1998) analysieren zum Beispiel die diskursive Repräsentation von Diversität in Belgien und heben in diesem Zusammenhang eine homogenisierende Ideologie in der öffentlichen Debatte über Migration und Integration hervor. Kulturelle Homogenität wird dabei als Normalität für eine Nation dargestellt, während Diversität als Herausforderung im Hinblick auf den sozialen Zusammenhalt verstanden wird (vgl. Blommaert/Verschueren 1998: 117-147). Dies führt schnell zur Annahme, dass bestimmte Grenzen in Bezug auf die Anerkennung des *Andersseins* gesetzt werden müssen (z.B. bei der Diskussion über die *Aufnahmekapazitäten* bestimmter Länder oder Kommunen) oder dass Diversität gemanagt werden muss. Daneben werden die Ambivalenz und das Gewaltpotential der Inklusionspolitik im Hinblick auf die Nivellierung von Differenzen u.a. von Sarah Ahmed (2012) beleuchtet. Sie problematisiert widersprüchliche Umgänge mit Diversität im britischen Wissenschaftssystem und den dortigen Institutionen. Sie warnt davor, Inklusion als „technology of governance“ (Ahmed 2012: 163) zu handhaben. Darunter versteht sie:

[...] not only a way of bringing those who have been recognized as strangers into the nation, but also of making strangers into subjects, those who in being included are also willing to consent to the terms of inclusion – a way others as would-be citizens are asked to submit to and agree with the task of reproducing the nation. (Ahmed 2012: 163)

Besonders die Polarität zwischen den Handlungskategorien *doing diversity* vs. *doing otherness* hilft, zu unterscheiden, wo Diversität als Resultat dynamischer Aushandlungsprozesse einerseits und als undifferenzierter Modebegriff andererseits verwendet wird. Die Notwendigkeit eines effektiven Handelns zeigt sich, auch weil Diversität aufgrund der gesteigerten physischen sowie medienvermittelten Mobilität mehr Sichtbarkeit erlangt hat, wie die zahlreichen Studien zur Superdiversität (vgl. Vertovec 2007) belegen. Im allgegenwärtigen Kon-

takt mit dem Anderssein wird die Wahrnehmung verschiedener soziokultureller Merkmale stets von einer Vielzahl regulierender, normalisierender, standardisierender und homogenisierender Prozesse beeinflusst. Manche Eigenschaften und Ausdrucksformen von Diversität werden überwiegend geschätzt, andere werden als problematisch oder herausfordernd gesehen (vgl. Pelillo-Hestermeyer 2021a). Eine nicht-muttersprachliche Aussprache wird zum Beispiel in Werbeanzeigen mit exotischer Schönheit assoziiert, während sie in vielen Alltagssituationen stigmatisiert wird. Im wissenschaftlichen Kontext wird kurzfristige („internationale“) Mobilität stark gefördert, während langfristige Mobilität durch eine Reihe institutioneller Normen und Standards zumindest in den Geisteswissenschaften weitgehend erschwert wird. Disziplinäre und nationale Grenzen machen es für Wissenschaftler*innen schwierig, ihr kulturelles Kapital ohne Verlust umzuwandeln, wenn sie durch verschiedene Wissenschaftslandschaften international migrieren.

Der theoretische Rahmen der (B)Order Studies ermöglicht eine räumliche Konzeptualisierung solcher Prozesse und der daraus resultierenden Ausgrenzungsmechanismen. Andreas Reckwitz (vgl. 2008: 302) macht in diesem Zusammenhang auf die Polysemie des Wortes *Grenze* aufmerksam, wofür auf Englisch drei verschiedene Begriffe gebraucht werden: *border*, *boundary* and *limit*. *Border* bezieht sich auf die materielle und sichtbare räumliche Trennung zwischen Territorien; *boundary* drückt dagegen symbolische Markierungen und Separierungen aus; *limit* bezieht sich auf normative und asymmetrische Grenzen, welche die Unterscheidung zwischen dem Normalen, dem Legitimen oder Erlaubten, und der illegitimen oder pathologischen Transgression signalisieren (vgl. Reckwitz 2008: 302). Gerst/Klessmann/Krämer (2021) führen die Polysemie der Grenze theoretisch weiter aus, indem sie vielfältige Zugänge zu sozialen, politischen und kulturellen Prozessen durch eine (B)Order-Perspektive erarbeiten. Der Band konzipiert Grenzen als „multidimensionale Gebilde“ (Gerst/Klessmann/Krämer 2021: 9), die durch materielle und symbolische Praktiken Barrieren konstruieren und den Zugang zu physischen, politischen sowie soziokulturellen Räumen selektiv filtern. Jungbluth/Vallentin/Savedra (2022) fokussieren sprachliche und politische Grenzpraktiken in Kontexten von Migration und Mobilität.

Grenzen (*borders*) und Hierarchisierungen (*orders*) charakterisieren widersprüchliche Artikulationen von Diversität und Differenz. Man denke nur an die Unterscheidung zwischen *Muttersprache* und *Fremdsprache*, die eine prinzipielle Grenze zwischen dem Selbst und dem Fremden in der Klassifizierung von Sprachrepertoires vornimmt. Manche solcher *borders* und *orders* sind historisch in gesellschaftlichen Ideologien verwurzelt, manche andere resultieren aus dem Klassifikationssystem disziplinären Wissens. Darüber hinaus verkomplizieren die Globalisierung sowie neoliberalen Entwicklungen im Universitätswesen das traditionelle System disziplinärer und nationaler Traditionen. Aus

den Spannungen zwischen Traditionen und neueren transdisziplinären sowie transnationalen Standards entstehen neue Differenzen und Hierarchien. Als Konsequenz gilt es, die Grenzen der Toleranz bezüglich der Abweichung von etablierten Normen neu auszuhandeln (vgl. Blommaert/Verschueren 1998).

3. Das Fremde in den Fremdsprachenphilologien: Mobilität, Grenzpraktiken und Wissenspolitik

In diesem Kapitel werden disziplinäre Grenzpraktiken in den Fremdsprachenphilologien anhand (m)einer direkten Mobilitätserfahrung kritisch analysiert. Kurz nach meinem Studienabschluss in *Lettere Moderne* mit Schwerpunkt Italianistik an der Universität Roma Tre in Rom erhielt ich eine Stelle als Fremdsprachenlektorin am Romanischen Seminar der Universität Heidelberg und wurde in diesem Zusammenhang für die Lehre der italienischen Sprache und Sprachwissenschaft angestellt. Die Romanische Philologie ist in Italien und Deutschland unterschiedlich verortet und epistemologisch begründet. In Deutschland steht Romanistik als Sammelbegriff für die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit romanischen Sprachen, Literaturen und Kulturen vom Mittelalter bis zur Gegenwart. In Italien bezeichnet die romanische Philologie (*filologia romanza*) die Erforschung der Sprachen und Literaturen, die im Mittelalter aus den verschiedenen Varietäten des Lateinischen entstanden sind. Dies schließt zwar die diachronische Entwicklung dieser Sprachen ein, jedoch nicht die Gesamtheit der Kultur- und Sozialgeschichte in der Zeitentwicklung. Es handelt sich somit um eine rein philologische Disziplin, die keine kulturellen Affinitäten zwischen den romanischen Kulturen anhand der gemeinsamen linguistischen Wurzeln ableitet. Die Eingrenzung eines kulturellen Raums aufgrund sprachlicher Verwandtschaften ist letzten Endes ein Erbe der Romantik (vgl. Anderson 2006[1983]: 67-82) und wird aus unterschiedlichen Perspektiven unterschiedlich begriffen. Kulturelle Verwandtschaften, Nähe sowie Fremde werden immer, auch in der Wissenschaft, relational definiert. Es ist insofern nicht verwunderlich, dass die Italianistik in Italien auch institutionell einen engeren Bezug zu nicht philologischen Fächern wie beispielsweise Philosophie, Geschichte und Kunstgeschichte aufweist. All diese Fächer sind u.a. an derselben Fakultät angesiedelt (*Lettere e Filosofia*). Diese Präzisierung soll nicht die wichtigen Interrelationen zwischen den Kulturen der sogenannten *Romania*² kleinreden, sondern vielmehr betonen, dass deren Grenzen das Resultat disziplinärer und kultureller dynamischer Aushandlungen sind. Andere Wissenstraditionen, wie beispielsweise die Mittelmeerstudien, zeigen nämlich, dass

² Mit Romania wird die Gesamtheit der Territorien gekennzeichnet, in denen romanische Sprachen (inklusive Dialekte und andere Varietäten) gesprochen werden (z.B. Lateinamerika, Frankreich, Italien, Rumänien, usw.).

alternative Narrative über Sprache, Kultur und Identität, die aus disziplinären und epistemologischen Grenzverschiebungen resultieren, genauso sinnvoll und produktiv sind. Iain Chambers und Marta Cariello (2019) weisen in diesem Zusammenhang darauf hin, dass das Konzept von Südeuropa und die Konstruktion einer kulturellen Grenze zwischen Europa und Afrika das Brandzeichen der Kolonialgeschichte tragen.

Im Kontext der Romanistik in Deutschland stellt die Italianistik nur eine der möglichen Ausrichtungen dar. Die ursprünglich komparative und mehrsprachige Orientierung der Romanistik erscheint heutzutage von einem „hegemonalen Multilingualismus“ (Wodak/Kryzanowski/Forchtner 2012: 161-162) gekennzeichnet, d.h. einer ungleichen Distribution des symbolischen Kapitals unter den einzelnen romanischen Sprachen. Als Grund für die daraus resultierenden Hierarchisierungen können eine Vielzahl neoliberaler Entwicklungen im Universitätswesen genannt werden, die wiederum aus dem weitreichenderen Meta-Prozess der Kommerzialisierung von Kultur (vgl. Krotz 2009) hervorgehen. Oft leitet dann eine Marktlogik die Auswahl der Fächer- und Sprachenkombination, wenn Studierende ihr Studium gestalten. Französisch und Spanisch gelten folglich als *große*, alle anderen romanischen Sprachen als *kleine* Sprachen, weil diese z.B. weniger in der Schule angeboten werden und daher geringere Berufschancen versprechen.

Ein weiterer Unterschied zwischen der Italianistik in Italien und in Deutschland besteht darin, dass die mehrsprachige Orientierung des Curriculums in Deutschland (man studiert Italienisch oft in Kombination mit einer anderen Sprache) mit einer engeren disziplinären Fokussierung auf entweder die Linguistik oder die Literaturwissenschaft im Laufe des Studiums einhergeht.³ Dies wirkt sich auf den akademischen Arbeitsmarkt insofern aus, als die Stellenausschreibungen *entweder* eine literatur- oder eine sprachwissenschaftliche Orientierung und die Kombination von mindestens einer *großen* Sprache mit einer weiteren romanischen Sprache bevorzugen.

Solche disziplinären Normen wirken sich auf die Transformation symbolischer kultureller Kapitale (vgl. Bourdieu 1979) aus, wenn Wissenschaftler*innen durch verschiedene akademische Systeme wandern.⁴ In meinem eigenen Fall nahm mein symbolisches kulturelles Kapital beim Wechsel in die deutsche Romanistik insofern ab, als die interdisziplinäre Ausrichtung meines Studiums im Hinblick auf eine wissenschaftliche Karriere weniger zählte als das Studium einer zweiten romanischen Philologie.⁵ Andererseits hatte ich als Italianistin

³ Die Verortung der Kulturwissenschaft ist in diesem Zusammenhang ambivalent, wie in Kapitel 5 detaillierter dargelegt wird.

⁴ Hiermit ist die langfristige Mobilität auch im Hinblick auf die Chancen auf eine Professur gemeint. Kurzfristige Mobilität wird hingegen bekannterweise institutionell begünstigt und gefördert.

⁵ Das nationale Paradigma prägt ebenfalls das italienistische Curriculum in Italien, das im Rahmen der Fakultät eine gesonderte Stelle gegenüber den Fremdsprachenphilologien (*lingue*

und Muttersprachlerin⁶ beste Voraussetzungen für eine Stelle als *Fremdsprachenlektorin*. Die Inhalte sowie die Perspektive der Lehre einer Fremdsprachenlektorin sind von einer Reihe nationaler sowie disziplinärer Normen und Grenzen gekennzeichnet. Die Denomination der Stelle (*Fremdsprachenlektor*in*) sowie des entsprechenden Lehrstoffs zieht eine Grenze zwischen der Position der Lernenden und der Lehrperson, die als Muttersprachlerin die für die Studierenden vermeintlich *fremden* Sprachen und Kulturen vermittelt. *Fremdsprachenlektor*innen* sprechen typischerweise eine muttersprachliche Standardvarietät⁷, da sie im fremden Land aufgewachsen sind und ausgebildet wurden. Sie gelten aufgrund der ‚Authentizität‘ ihres Sprachrepertoires als Vorbilder für die Lernenden, nicht zuletzt bezüglich der Phonetik und der Prosodie. Der Arbeitsvertrag und die Karrierechancen von Fremdsprachenlektor*innen unterscheiden sich von den Qualifikationsstellen sowie von den wissenschaftlichen Stellen im Allgemeinen, weil die Fremdsprachenlektor*innen für die Lehre angestellt werden. Es ist vertraglich weder vorgesehen, dass sie Forschung betreiben, noch wird ihnen eine Weiterqualifizierung ermöglicht. Ihr Arbeitsvertrag wird nicht vom Wissenschaftsrecht wie im Falle der wissenschaftlichen Stellen reguliert. Damit sei hier nicht behauptet, die Arbeitsbedingungen von Fremdsprachenlektor*innen seien partout schlechter. Deutlich wird jedoch, dass Grenzpraktiken nicht nur in epistemologischen, sondern auch in rechtlichen Rahmenbedingungen Ausdruck finden: Die romantische Ideologie, die im Konzept der *Fremdsprache* als Resultat territorialer und kultureller Grenzziehungen eingeschrieben ist, korreliert mit disziplinären Grenzen, nationalen Standards

straniere) besitzt. Das Curriculum ist dabei interdisziplinär angelegt und deckt neben der italienischen Sprach- und Literaturwissenschaft auch Latein ab und all die Fächer, die zum Verständnis der italienischen Geschichte, Kunstgeschichte und Kulturgeschichte insgesamt beitragen.

⁶ Bei dem Begriff der Muttersprache handelt es sich um ein kulturelles Konstrukt, obwohl das Wort weitgehend als deskriptiver Begriff auch im Alltag benutzt wird. In der soziolinguistischen Forschung wird das Konzept aus vielerlei Gründen kritisiert, u.a. weil es die Heterogenität sprachlicher Repertoires vereinheitlicht und idealisiert. Im Kontext der Fremdsprachendidaktik hat die Idealisierung des ‚Muttersprachlers‘ problematische Auswirkungen, auf die in diesem Kapitel weiter eingegangen wird.

⁷ Aus soziolinguistischer Sicht ist die Standardsprache ein ideologisch geprägtes und kulturell konstruiertes Modell. Jedes sprachliche Repertoire ist in Wirklichkeit heterogen. Auch die Sprache der sogenannten *native speakers* ist u.a. lokal oder regional markiert. Nach der Perspektive der Fremdsprachendidaktik werden jedoch all die verschiedenen Varietäten unter dem Zeichen der *muttersprachlichen* Authentizität als eine einzige verstanden, die spezifische phonetische Eigenschaften aufweist. Rey Chow (vgl. 2014: 1-33) zeigt durch eine Vielzahl von Beispielen das rassistische Potential standardisierender Aussprachemodelle in einem postkolonialen Kontext. Pierre Bourdieu (1982) rekonstruiert die historische Herausbildung sprachlicher, rechtlicher und sozialer Standards im Kontext der Formation des Nationalstaats als Ausdruck einer homogenisierenden Ideologie, welche – zumindest gemäß den politischen Intentionen – das Zusammengehörigkeitsgefühl der Bürger*innen stärken sollte. Pelillo-Hestermeyer (2021b) analysiert transkulturelle Aushandlungen des Konzepts von Standardsprache im Kontext von Globalisierungs- und Mediatisierungsprozessen.

und der Wissenspolitik bei der Hierarchisierung kultureller symbolischer Kapitale. Demzufolge wird ein langfristiger Zugang zum Wissenschaftssystem und zu höheren Karrierestufen differenziert gewährt. Hinzu kommt, dass die formell scharfe Trennung zwischen Fremdsprachenlektor*innen und wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen keineswegs einer prinzipiellen Unterscheidung zwischen effektiven Arbeitsaufgaben und Kompetenzen im Arbeitsalltag entspricht. Ich habe zum Beispiel meine Dissertation geschrieben, während ich als Lektorin für Italienisch angestellt war, und kenne Fremdsprachenlektor*innen, die in der Forschung tätig sind, obwohl ihre Forschungsarbeit vertraglich nicht vorgesehen ist und nicht entlohnt wird.

Ein kritischer Blick auf die Strukturen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GER) offenbart weitere problematische Implikationen der ‚Fremdsprachen-Ideologie‘ im Hinblick auf die Didaktik. Der GER wurde entwickelt, um unterschiedliche Sprachniveaus in verschiedenen Sprachen zu vergleichen. Zu diesem Zweck systematisiert er den Lernprozess in standardisierten linearen Schritten in der progressiven Skala A1-A2-B1-B2-C1-C2 (Europarat). Wenngleich der GER den Vorteil hat, dass er durch die Anerkennung der mündlichen und pragmatischen Kompetenzen über die schriftlichen hinaus einen kommunikativen Schwerpunkt in der Didaktik fördert, wurde er auch dafür kritisiert, dass die mehrsprachigen Ressourcen der Lernenden in diesem Modell nicht berücksichtigt werden. Die Vorstellung des GER auf der Webseite des Europarats berechtigt diese Kritik:

The CEFR [GER] is based on all these achievements and has developed a description of the process of mastering an *unknown* language by type of competence and sub-competence, using descriptors for each competence or sub-competence [...]. These descriptors were created without reference to any specific language, which guarantees their relevance and across-the-board applicability. (Europarat 2023; Hervorh. G.P.-H.)

Obwohl die soziolinguistische Forschung die Hybridität sprachlicher Repertoires belegt und obwohl Konzepte wie Muttersprache oder Monolingualismus kritisiert und dekonstruiert wurden, folgt die Mehrheit der Lehrwerke im Bereich Fremdsprachendidaktik dem Modell eines monolingualen Lernenden, der sich eine ‚unbekannte‘ (fremde) Sprache aneignet mit dem Ziel, sich so sehr wie möglich dem Niveau eines imaginären Muttersprachlers anzunähern.

Der GER ist übrigens nicht der einzige verfügbare Referenzrahmen für das Sprachenlernen. Alternative Referenzrahmen zielen auf eine stärkere Berücksichtigung der mehrsprachigen Repertoires der Lernenden in der Sprachdidaktik ab. Der *Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures* (FREPA/CARAP) nutzt beispielsweise Deskriptoren, die über die Kompetenzen in einer spezifischen Sprache hinaus auch die Fähigkeit der Lernenden berücksichtigen, auf heterogene sprachliche und kulturelle Ressourcen in Lernprozessen zuzugreifen (vgl. European Centre for Modern Languages 2011-2023; Schröder-Sura 2020). Darüber hinaus berücksichtigt der FRE-

PA/CARAP die Rolle sprachbedingter Ungleichheiten in Lernprozessen, indem er über spezifische Deskriptoren für *Ressourcen* neben denen für *Kompetenzen* verfügt.⁸ Trotz der vielen Vorteile fällt die Verbreitung des FREPA/CARAP in der Fremdsprachendidaktik weit geringer als die des GER aus (vgl. Schröder-Sura 2020: 57; Michler/Reimann 2019: 19). Der GER bleibt Hauptreferenz nicht nur bei der Gestaltung und Produktion von Lehr-Lernmitteln, sondern auch als Referenzrahmen bei der Feststellung von Sprachkenntnissen in Bewerbungsverfahren sowie für Sprachzertifikate.

Die Diskrepanz zwischen den formellen Bedingungen der *Fremdsprachendidaktik* einerseits und der Realität differenzierter, fragmentierter mehrsprachiger Repertoires andererseits muss auch in der Romanistik trotz der zahlreichen Studien zur Mehrsprachigkeitsdidaktik (vgl. García García/Prinz/Reimann 2020) immer wieder individuell und im Einzelfall abgeglichen werden. Die verstärkte Standardisierung der Curricula infolge der Bologna-Reform erschwert jedoch diese Aufgabe zusätzlich. Sicherlich birgt die Digitalisierung Chancen im Hinblick auf die Entwicklung individuell zugeschnittener Lösungen, zum Beispiel in Form von *blended learning*. Dennoch kann eine adäquate Anerkennung sprachlicher und kultureller Diversität in der Hochschulbildung keineswegs nur durch technische oder didaktische Mittel erzielt werden.

Im Gegenteil erscheint eine vertiefte Auseinandersetzung mit ideologischen und materiellen Rahmenbedingungen unausweichlich, wenn man einen Paradigmenwechsel anstrebt, der die Dichotomie zwischen dem Fremden und dem Selbst grundsätzlich überwindet. Denn trotz des verbreiteten Glaubens, individuelle Mehrsprachigkeit stelle eine Ressource für die Sprecher*innen und für die Gesellschaft dar, orientieren sich die Einstellungen zur Sprachenvielfalt stark an hegemonialen Sprachideologien. Daraus resultiert ein hierarchisches Modell, das verschiedenen Sprachen unterschiedlichen Wert zuschreibt. Beispielsweise werden sogenannte ‚Migrationssprachen‘, ähnlich wie deren Sprecher*innen, als Problem betrachtet (vgl. Pelillo-Hestermeyer 2014; Pelillo-Hestermeyer 2021b). Zudem belegen mehrere Studien, dass Migration in der Lehrerbildung überwiegend als Herausforderung und Problem thematisiert wird (vgl. Kropp 2020: 159f.; Karakaşoğlu et al. 2017).

Zusammenfassend lässt sich ein Prozess von *doing otherness* (vgl. Gaupp 2021; Pelillo-Hestermeyer 2021a) durch unterschiedliche Grenzpraktiken in der *Fremdsprachendidaktik* beobachten. Die Förderung linguistischer Diversität

⁸ Dass sprachbedingte Ungleichheiten mehr Aufmerksamkeit in der Linguistik verdienen, betont auch Blommaert (2010) im Kontext der Globalisierung: „The crux of the matter is that we need to think of issues such as linguistic inequality as being organized around concrete resources, not around languages in general but specific registers, varieties, genres. And such concrete resources follow the predicament of their users: when the latter are socially mobile, their resources will follow this trajectory; when they are socially marginal, their resources will also be disqualified. In both cases, the challenge is to think of language as a mobile complex of concrete resources.“ (Blommaert 2010: 47)

wird durch vielfältige Hierarchisierungen und Standardisierungen durch *borders*, *orders* und *limits* begrenzt, die aus nationalen und disziplinären Traditionen resultieren. Nationale Grenzen werden in disziplinäre Grenzen übersetzt, welche eine prinzipielle Trennung zwischen der nationalen Sprache und den *Fremdsprachen* vornehmen und diese wiederum in einem hierarchischen Modell organisieren. Die Mobilität von Wissenschaftler*innen quer durch nationale und disziplinäre Grenzen und letztendlich deren Karrierechancen werden aufgrund voneinander abweichender ‚eigener‘ und ‚fremder‘ Standards eingeschränkt. Rechtliche Rahmen sowie Marktlogiken im Kontext der Neoliberalisierung des Wissenschaftssystems verschärfen diese Dynamiken.

Der meistverwendete Referenzrahmen für Sprachenlernen unterscheidet ebenfalls prinzipiell zwischen einem monolingualen muttersprachlichen Standard und verschiedenen anderen Fremdsprachen (*borders/boundaries*). Alternative, auf Mehrsprachigkeit ausgerichtete Referenzrahmen haben eine verhältnismäßig marginale Stelle in institutionalisierten Curricula (*orders*). Demzufolge wird das Potential individueller sowie gruppenspezifischer Mehrsprachigkeit beim Erlernen einer neuen Sprache in der akademischen Didaktik kaum berücksichtigt. Das nächste Kapitel analysiert lokale Ausprägungen der beschriebenen Grenzpraktiken, um Zusammenhänge zwischen den identifizierten Ideologien im akademischen Umgang mit dem ‚Fremden‘ und dem Umgang mit Migration und gesellschaftlicher Diversität außerhalb der Universität aufzuzeigen.

4. Fremdsprachen in medialen Räumen: Mobilität und Grenzen zwischen Ortschaften und Disziplinen

Nach meinem Promotionsabschluss war ich drei Jahre lang sowohl an der Universität Heidelberg als auch im Bürgerrundfunk in Mannheim tätig. Obwohl die zwei Städte nur zwanzig Kilometer auseinander liegen und beide sozial sowie sprachlich sehr heterogen sind, unterscheiden sich ihre urbanen Profile sehr voneinander. Die Internetauftritte der jeweiligen Stadtgemeinden bieten hierzu einen aufschlussreichen Einblick. Die Webseite der Stadt Heidelberg (2023) betont, ein Großteil ihrer Bevölkerung sei *jung* (39% der Einwohner sind jünger als 30 Jahre und knapp 16% ist älter als 65), *international*, *weltoffen* und *gebildet* (der Ausländeranteil beträgt 21% der Einwohner und die Akademikerquote 41%). Die Webseite der Stadt Mannheim (2023) hebt hervor, dass 47,8% ihrer Einwohner einen *Migrationshintergrund* haben – davon 27,9% mit ausländischer bzw. keiner deutschen Staatsangehörigkeit und 19,8% (auch) mit deutscher Staatsangehörigkeit. Darüber hinaus hebt die Webseite hervor, dass die Mannheimer Einwohner aus 167 der insgesamt 193 Mitgliedstaaten der Vereinten Nationen kommen. Das Selbstbild des Heidelberger Webauftritts setzt

den Akzent auf den kosmopolitischen Charakter der Stadt. Durch die Hervorhebung der internationalen Bevölkerung knüpft diese Repräsentation an die positiven Aspekte des Diversitätsdiskurses an. Das Selbstbild der Stadt Mannheim hingegen hebt den *Migrationshintergrund* eines großen Teils ihrer Bevölkerung hervor. Dieser Begriff wird im politischen und Alltagsdiskurs meistens als Herausforderung für den sozialen Zusammenhalt dargestellt (vgl. Blommaert/Verschueren 1998). In der Gegenüberstellung solcher Begriffe werden implizite Annahmen über soziokulturelle Eigenschaften ersichtlich, die im Zusammenhang mit verschiedenen Migrationswegen stehen. Entsprechend werden kulturelle symbolische Kapitale (vgl. Bourdieu 1979) unterschiedlich bewertet und als Schlüsselbegriffe bei der Gesamtbewertung urbaner Lebensqualität genutzt.⁹

Pendeln zwischen Heidelberg und Mannheim und zwischen der Universität und dem Bürgerradio war eine inspirierende und lehrreiche Erfahrung. Ich hatte angefangen, über Mehrsprachigkeit zu forschen, als das Radio mir ein lebendiges Beispiel von *parallelem* (Heller 2006) oder *pluralisiertem* Monolingualismus (Makoni/Pennycook 2007) vor Augen führte: Von den vielen Sendungen, die als mehrsprachig galten, weil sie in *Fremdsprachen* (d.h. nicht im Deutschen) geführt wurden, verwendete eigentlich keine mehr als eine Sprache. Eine Sendung auf Spanisch galt beispielsweise als mehrsprachig, nicht weil sie eine weitere Sprache neben dem Spanischen nutzte, sondern lediglich, weil sie nicht auf Deutsch war.¹⁰ Sicherlich sind solche Medienformate sehr wichtig, da sie u.a. Sprachminderheiten ermöglichen, ihre Stimme in die Öffentlichkeit zu bringen und sich untereinander zu vernetzen. Ohne diesen wichtigen Beitrag zu bestreiten, wird aber die prinzipielle Trennung zwischen Sprachgemeinschaften in der Öffentlichkeit auch kritisiert, weil sie ein falsches Bild gesellschaftlicher Mehrsprachigkeit liefert und die Verbreitung monokultureller Ideologien begünstigt (vgl. Heller 2006; Makoni/Pennycook 2007; Pelillo-Hestermeyer 2015; 2018 und 2021b). Aus diesem Grund entstand die Idee, dem Vorbild anderer

⁹ Weitere Beispiele solcher Hierarchisierungen bei der diskursiven Repräsentation soziokultureller und sprachlicher Diversität werden in Pelillo-Hestermeyer (2021b) und Pelillo (2014) analysiert. Pelillo-Hestermeyer/Cismondi (2021) hinterfragen den binären Diskurs über soziokulturelle Diversität im Kontext des Managements globaler Forschungsprojekte im MINT-Bereich.

¹⁰ Dieser Umgang mit Mehrsprachigkeit in der Öffentlichkeit stellt die Regel und nicht die Ausnahme dar (vgl. Pelillo-Hestermeyer 2021b; Pelillo 2014). Ein solches Modell geht davon aus, dass die Medienschaffenden und das Publikum Mitglieder einer einzigen und derselben Sprachgemeinschaft sind. Es berücksichtigt nicht, dass Publika mehrsprachig sind bzw. dass Hörer*innen oder Zuschauer*innen möglicherweise Interesse an Sendungen haben, die nicht in ihrer „Muttersprache“ sind. Um dieses ideologische Problem hervorzuheben, sprechen Heller (2006) sowie Makoni/Pennycook (2007) jeweils von *parallelem* bzw. *pluralisiertem* Monolingualismus. Wenn man hingegen mit Busch (2012) davon ausgeht, dass niemand einsprachig ist und alle sprachlichen Repertoires heterogen sind, dürfte keine einzige Radiosendung, wie jede Form von Kommunikation, als einsprachig bezeichnet werden.

Medienschaffenden zu folgen¹¹ und wirklich mehrsprachig gestaltete Radiosendungen zu konzipieren. Mit einer kleinen Gruppe von Kolleg*innen mit mediapädagogischer Erfahrung beantragten wir eine Förderung beim Bildungszentrum Bürgermedien, um Radiokurse zu entwickeln, die neben technischen und journalistischen Kompetenzen auf die translinguale¹² Gestaltung von Radioformaten abzielten.

Der Projekttitel *Rhein-Neckar Babylon*¹³ stellte die Überquerung mehrerer Grenzen in den Mittelpunkt: einerseits die Grenzen zwischen verschiedenen Sprachgemeinschaften in der Medienkommunikation, andererseits die symbolische Grenze zwischen den Städten Heidelberg und Mannheim, die das Sendergebiets teilen und beide geographisch im Rhein-Neckar Gebiet liegen. Darüber hinaus stellte das Projekt die Unterscheidung zwischen internationalen Einwohnern und Einwohnern mit Migrationshintergrund und die daraus resultierende Hierarchisierung kultureller Kapitale infrage. Das Training richtete sich an heterogene Gruppen von Einwohner*innen sowie internationale Studierenden mit unterschiedlichen Kompetenzen im Umgang mit Medien, journalistischen Formaten sowie Sprachen. Dank der Kooperation bei der Tandem- und Gruppenarbeit konnten die unterschiedlichen Kompetenzniveaus (technische, sprachliche, etc.) innerhalb der Gruppe ausgehandelt und ausgeglichen werden. Beispielsweise konnten Sprecher*innen von Türkisch und Deutsch mit unterschiedlichen Sprachkenntnissen in der jeweiligen Sprache sich bei der Produktion zweisprachiger Radiobeiträge gegenseitig unterstützen. Beide Sprachen kamen dabei zum Einsatz mit dem Ziel, den Beitrag auch für Hörer*innen verständlich zu machen, die keine ausgeprägten Kenntnisse in beiden Sprachen hatten. In der Tandem- oder Gruppenarbeit konnten diejenigen, die sich sprachlich schwächer fühlten, eine stärkere Rolle in anderen Bereichen der Produktion wie z.B. Technik oder Musik einnehmen.

Im Nachhinein lässt sich ein Paradox feststellen: nämlich, dass die Bedingungen, die das Projekt möglich und erfolgreich machten, auch Grenzpraktiken und -ordnungen reproduzierten, denen das Projekt kritisch gegenüberstand: Die Einführung des Bereichs der übergreifenden Kompetenzen in die Bachelor-Studiengänge der Neuphilologischen Fakultät ermöglichte Studierenden der Universität Heidelberg, ihre Mitwirkung am Projekt durch Leistungspunkte

¹¹ Pelillo-Hestermeyer (2018) vergleicht unterschiedliche Formen mehrsprachiger Kommunikation in transnationalen Medienproduktionen im Mittelmeerraum.

¹² *Translingual* bedeutet in diesem Kontext, dass ein Radioformat nicht nur eine, sondern mehrere Sprachen gleichzeitig nutzt. Der Begriff betont die plurale und hybride Natur mehrsprachiger Kommunikation, die nicht erfassbar ist, solange man Multilingualismus lediglich als die Nebeneinanderstellung einzelner Codes konzeptualisiert. Makoni/Pennicook (vgl. 2007: 448) sprechen in diesem Zusammenhang auch von *multilingua franca*, um u.a. eine Pluralisierung durch Summierung einzelner Sprache zu vermeiden. Pelillo-Hestermeyer (2015; 2018) geht auf solche terminologischen Nuancierungen genauer ein.

¹³ Für eine detailliertere Beschreibung des Projekts siehe Pelillo-Hestermeyer (2015).

anerkannt zu bekommen, weil diese Aktivität als berufliche Qualifizierung über die engeren Studieninhalte hinaus galt.¹⁴ Dies ist sicherlich wahr: Die Studierenden erwarben journalistische, mediale und kommunikative Kompetenzen. Die Auslandstudierende, die Deutsch lernten, stärkten ihre Selbstsicherheit im Gebrauch der deutschen Sprache auch in semi-formellen Situationen. Die Fördermittel für das Projekt wurden im Rahmen der Integrationspolitik des Bundeslandes Baden-Württemberg vergeben, die das Potential der Zusammenarbeit im Bürgerradio im Hinblick auf die Förderung sozialen Zusammenhalts anerkennt (vgl. Sarcinelli 2009). Sicherlich trug das Projekt zum sozialen Zusammenhalt bei, zum Beispiel wenn Rentner*innen mit Studierenden zusammen Beiträge erstellten, oder Geflüchtete mit langjährigen Einwohnern der Stadt zusammenarbeiteten. Dennoch würde man den Hauptwert des Projekts übersehen, wenn man dieses ausschließlich anhand der institutionellen Logik evaluieren würde (der Erwerb professioneller Fertigkeiten von Seiten der Studierenden und die ‚Integration‘ von Minderheiten), die es ermöglichte. Das Projekt stellte die Grenze zwischen sozialen und kulturellen Politiken bei der Förderung von Sprachenvielfalt infrage. Es schaffte emanzipatorische Räume — oder *dritte Räume* nach Bhabha (2010), in denen sprachliche Repertoires und sprachliche Ressourcen nicht der gewöhnlichen Hierarchisierung unterlagen, die im Alltag üblich ist. Es stellte die hegemoniale Repräsentationspolitik infrage, welche fast ausschließlich ‚muttersprachlichen‘ Sprachrepertoires Sichtbarkeit in der Öffentlichkeit gewährt und diese dadurch als soziale Norm setzt. Das Projekt schwächte die Grenze zwischen theoretischem und praktischem Wissen, die im Konzept der *Disziplin* verankert ist, indem es translinguale Radioarbeit in den *critical media and discourse studies* verortete (Kelly-Holmes/Milani 2011). Die Überquerung der lokalen Grenze zwischen Heidelberg und Mannheim stellte symbolisch eine Reihe weiterer Grenzen infrage: städtische und regionale Grenzen (*borders*), soziokulturelle, ökonomische und politische Grenzen (*boundaries*) sowie Grenzen zwischen verschiedenen Sprachen in universitären, medialen und Alltagskontexten (*limits*). Im folgenden Kapitel werden die geschilderten Erfahrungen und Problematiken mit aktuellen Debatten über die Stellung der Kulturwissenschaften und der *Cultural Studies* in der Universität mit dem Ziel verknüpft, das Potential der Kulturwissenschaft im Hinblick auf eine transdisziplinäre Öffnung der Philologien sowie den Beitrag der *Fremdsprachenphilologien* hinsichtlich einer transkulturellen Orientierung der Kulturwissenschaften programmatisch zu erörtern. In diesem Zusammenhang wird die Bedeutung einer solchen Öffnung auch hinsichtlich des Wirkungspotentials antirassistischer und antidiskriminativer Wissenskulturen auf die Welt außerhalb der Universität hervorgehoben.

¹⁴ Der Bereich der übergreifenden Kompetenzen bildet ein verpflichtendes Modul der Bachelor-Studiengänge, bei dem Studierende persönlichkeits- und berufsbezogene Schlüsselkompetenzen sowie Zusatzqualifikationen wahlweise erwerben.

5. Schlussbemerkungen: Grenzdestabilisierungen in der Universität

In seinem Buch *Unscharfe Grenzen. Perspektiven der Kultursoziologie* betont Andreas Reckwitz (vgl. 2008: 302-303) den Kontrast zwischen der systematischen Instabilität und Selbstdestabilisierung sozio-kultureller Grenzen (z.B. die Grenzen zwischen Humanem und Nicht-Humanem, Geschichte und Gegenwart, dem Fremden und dem Lokalem etc.) und der Resistenz der Soziologie, disziplinäre Markierungen und rigide Kategorisierungen strukturalistischen Ursprungs zu überwinden. In diesem Zusammenhang sieht Reckwitz das Potential der poststrukturalistisch orientierten Kultursoziologie, Grenzdestabilisierungen „sichtbar und analysierbar zu machen, welche die dominante Soziologie eher als störende Ausnahmen betrachtet“ (Reckwitz 2008: 303). Demzufolge solle die Kultursoziologie nicht als eigenständiges Gebiet innerhalb der Soziologie betrachtet oder an die Ränder der Disziplin verbannt werden, sondern in die Mitte der Soziologie gerückt und dort neu verortet werden. Transversale Prozesse bleiben nämlich unsichtbar, wenn Lebenswelten und soziokulturelle Dynamiken in voneinander getrennte Bereiche, wie beispielsweise das Wirtschaftliche, das Politische, das Kulturelle, eingeteilt werden.

Was Reckwitz bezüglich der Kultursoziologie anmerkt, betrifft auch andere Disziplinen wie die Romanistik, die einerseits die Kulturwissenschaft als dritte Säule neben der Sprach- und Literaturwissenschaft formell eingeführt hat, andererseits aber die *cultural turns* (vgl. Bachmann-Medick 2014) im Hinblick auf das disziplinäre Wissen sowie die Didaktik de facto noch nicht systematisch anerkannt hat. Wie eine solche Neuorientierung geschehen soll, erscheint alles andere als unstrittig. Dieses Problem wurde 2016 im Rahmen des 10. Franko-romanistentags diskutiert, der genau diesen Themenkomplex unter dem Titel *Grenzbeziehungen. Beziehungsgrenzen. Liaisons frontalières* aufarbeitete. In diesem Kontext organisierten Jenny Ettrich und Marie-Therese Mäder ein Panel zu *Dialogpotenziale[n] kulturwissenschaftlicher Forschung in den Fremdsprachenphilologien*¹⁵, an dem ich teilnahm. Das Panel zielte darauf ab, die Entwicklung der Kulturwissenschaft in der Romanistik seit dem *cultural turn* in den 1990er Jahren bis heute zu evaluieren. Die Notwendigkeit einer solchen Debatte ist u.a. einem widersprüchlichen Umgang mit der Kulturwissenschaft in der Romanistik geschuldet: So wird die Kulturwissenschaft beispielsweise vermehrt in Curricula, Einführungen und Publikationen erwähnt, wird de facto jedoch als Anhängsel der Literaturwissenschaft behandelt. Die Mehrzahl der Lehrstühle werden für *Literatur- und Kulturwissenschaft* ausgeschrieben, und auch wenn sie allein für Kulturwissenschaft ausgeschrieben werden, werden sie von Literaturwissenschaftler*innen besetzt. Dorothee Röseberg (vgl. 2018: 17-34), die bis vor wenigen Jahren einen der wenigen Lehrstühle für romanische Kultur-

¹⁵ Siehe hierzu auch Ettrich/Mäder (2018).

wissenschaft innehatte, schildert eine Reihe problematischer Entwicklungen. Sie beobachtet eine Vagheit bezüglich der Titel der Lehrveranstaltungen, eine Vereinnahmung der Themen sowie der Ressourcen der Kulturwissenschaft von Seiten der Literaturwissenschaft und eine ambivalente Beziehung zur Landeskunde. Diese wurde in den 1970er und 1980er Jahren als drittes Feld neben der Literatur- und Sprachwissenschaft mit dem Ziel eingeführt, auch politische und soziale Prozesse in die Lehre der Romanistik miteinzubeziehen (vgl. Röseberg 2018: 17f.). Indem die Landeskunde die romanischen Kulturen aus der Perspektive der *Fremde* betrachtet, teilt sie den essentialistischen, normativen Rahmen im Umgang mit Kultur, auf den im Kapitel 3 eingegangen wurde. Ein solcher Ansatz unterscheidet sich vom konstruktivistischen Zugang der Kulturwissenschaft grundlegend. Wenn diese Diskrepanz nicht berücksichtigt wird, zum Beispiel indem Kulturwissenschaft und Landeskunde als Synonyme verwendet werden, werden die theoretischen Grundannahmen sowie die Ziele der Kulturwissenschaft gänzlich missverstanden oder vernachlässigt. Um dies zu vermeiden, plädiert Röseberg dafür, der Kulturwissenschaft einen eigenständigeren und würdigeren Platz als „Schwellenwissenschaft“ (Röseberg 2018: 26) in den Fremdsprachenphilologien zu gewähren. Die Kulturwissenschaft würde weder ausschließlich den Geistes- noch ausschließlich den Sozialwissenschaften zugehören. Ihre ideale Verortung liegt zwischen den Disziplinen. Als Franko-romanistin plädiert Röseberg für einen intensiveren Austausch zwischen der deutschsprachigen Romanistik und den französischsprachigen *histoire culturelle* und *études culturelles*. Insgesamt kann man feststellen, dass die Fremdsprachenphilologien zur transkulturellen Öffnung der Kulturwissenschaft produktiv beitragen könnten, was sich auch im Hinblick auf eine Dekolonialisierung des Wissens positiv auswirken würde (vgl. Pelillo-Hestermeyer 2022a).

Es ist sicherlich bemerkenswert, dass sich sowohl Reckwitz (2008) als auch Röseberg (2018) trotz der unterschiedlichen disziplinären Kontexte darüber einig sind, dass die liminale Positionierung der Kulturwissenschaft zur transdisziplinären Öffnung etablierter Fächer beitragen kann und soll. Auch außerhalb des deutschsprachigen Rahmens spricht Johan Fornas über die *Cultural Studies* als „borderland field“ (Fornas 2020: 303), das eine „intricate dialectic of boundaries and transgressions“ (Fornas 2020: 299) beherbergt. Er regt einerseits dazu an, disziplinäre Traditionen und normative Dichotomien zu entgrenzen, andererseits wichtige Grenzen beizubehalten, wenn intellektuelle Freiheit und Engagement von Gefahren wie autoritären Bewegungen, postfaktischer Politik, anti-elitistischen Konspirationstheorien oder Klimawandel-Leugner*innen bedroht sind (vgl. Fornas 2020: 306f.).

Das oben erwähnte Beispiel des Radioprojekts zeigt, dass extraakademische Aktivitäten, die, institutionell betrachtet, keine disziplinären Voraussetzungen als solche erfüllen, kulturwissenschaftlichen Grundannahmen und Ansätzen näherstehen, als disziplinäre Aktivitäten, die als kulturwissenschaftlich bezeich-

net werden. Grenzen zu destabilisieren, würde in diesem Kontext bedeuten, auch in der Universität die dynamische Aushandlung kultureller Diversität zu ermöglichen, statt diese normativ zu regulieren. Eine Vielzahl konkreter Beispiele translingualer Didaktik wird beispielsweise in Canagarajah (2013) ausgeführt.

Darüber hinaus können die überwiegend deutschsprachigen Kulturwissenschaften von einer Intensivierung der Beziehung mit den überwiegend anglophonen *Cultural Studies* profitieren, in deren Kontext das komplizierte Verhältnis zwischen *Cultural Studies* und Institutionen bzw. zwischen *Cultural Studies* als politischem und als akademischem Projekt intensiv diskutiert wird (vgl. Pelillo-Hestermeyer 2022a). Stuart Hall kommentierte die rapide Institutionalisierung der *American Cultural Studies* Anfang der 1990er Jahre als ein Moment profunder Gefahr, wobei er hinzufügte: „dangers are not places you run away from but places that you go towards“ (Hall 1992: 285). Gil Rodman (vgl. 2015: 79) regt Kulturwissenschaftler*innen dazu an, die Fetischisierung von Theorie zu vermeiden und nicht nur *interdisziplinäre*, sondern auch *extradisziplinäre* und *nicht-disziplinäre* Forschung zu betreiben (vgl. Rodman 2015: 173). Darüber hinaus fordert er Kulturwissenschaftler*innen dazu auf, die Universität als nur einen der vielen Orte für die *Cultural Studies* zu betrachten (vgl. Rodman 2015: 160f.). Ien Ang (2006: 188) stellt ebenfalls den „need to open Cultural Studies up to interventions from outside its own discursive field“ fest und nennt diese Arbeit „cultural research“, um sie von der rein theoretischen Arbeit zu unterscheiden. Beide Formen intellektuellen Engagements seien aber nicht prinzipiell voneinander zu trennen. Sie führt als Beispiel einer solchen Verschränkung eine Reihe von Projekten und Aktivitäten aus, die am *Centre for Cultural Research* an der University of Western Sydney durchgeführt wurden und auf vielfältige lokale Angelegenheiten, wie beispielsweise *cultural planning* mit digitalen Technologien oder die Auswirkungen von Tourismus auf Wohnbezirke, mit von den *Cultural Studies* geprägten Ansätzen eingingen und dabei die Universität für Kooperationen mit verschiedenen anderen professionellen Bereichen außerhalb der Wissenschaft öffneten.

Trotz ihrer je eigenen Geschichte auch hinsichtlich der Beziehung zur Universität (vgl. Wuggenig 1998; Nünning 2014; Dorer/Horak/Marschik 2021) sind heute sowohl die Kulturwissenschaften als auch die *Cultural Studies* mit der Herausforderung konfrontiert, die richtige Balance zwischen theoretischem, intellektuellem und politischem Engagement kontextuell auszuhandeln. Grenzpraktiken verschiedener Art müssen dabei kritisch überarbeitet werden. Es handelt sich um Grenzen zwischen akademischen Disziplinen und nationalen Wissenstraditionen, welche die Wissenschaft von Alltagskontexten trennen und strukturalistische Einstellungen und Normen trotz formaler Anerkennung postkolonialer und transkultureller Forschung aufrechterhalten (vgl. Canagarajah 2016; Kramsch 2014). Die in diesem Aufsatz ausgeführten Beispiele zeigen,

wie etablierte Praktiken im Umgang mit linguistischer Diversität verschiedene Mobilitätswege und kulturelle Kapitale (Bourdieu 1979; 1982) hierarchisieren und entsprechend Zugang zu hegemonialen Räumen in der Wissenschaft und in der höheren Bildung selektiv ermöglichen bzw. beeinträchtigen. In diesem Zusammenhang verdeutlichen die Beispiele auch das ideologische Substrat, das eine für den Diversitätsdiskurs typische Dichotomie produziert: nämlich die Praxis, Diversität *entweder* als eine Angelegenheit der Gleichstellung (z.B. im Hinblick auf Fragen des Zugangs und der sozialen Gerechtigkeit) *oder* als Mittel zur Stärkung der Exzellenz und Produktivität (wie beispielsweise im Diversity Management) zu behandeln.¹⁶ Eine prinzipielle Differenzierung zwischen *Fremdsprachen* und *Muttersprachen*, gestützt und reproduziert durch disziplinäre Wissenspraktiken, hat nicht nur theoretische Folgen. Sie konkretisiert sich im Alltag einer wachsenden Zahl mehrsprachiger Sprecher*innen, die alles andere als *fremd* sind. Die Hochschuldidaktik kann und soll in diesem Kontext plurale Zugehörigkeiten nicht nur in der Universität, sondern auch in der Gesellschaft fördern, Rassismus und ethnisierte Grenzziehungen (vgl. Höfler/Klessmann 2021) hinterfragen und diesen entgegenwirken, statt eine ideologische Grenze zwischen einzelnen Sprachen und zwischen Sprachgemeinschaften, zwischen dem *Selbst* und dem *Fremden*, zu reproduzieren. Die Entwicklung translingualer Dispositionen wurde in diesem Kontext als viel effektiveres Lernziel der Sprachdidaktik erkannt, als der Erwerb grammatischer oder kommunikativer Kompetenzen, weil sie die Lernenden dazu befähigt, sich Strategien anzueignen, um ihre Sprachrepertoires in einer lebenslangen Perspektive zu erweitern (vgl. Canagarajah 2016: 452). Blommaert (2010) regt Soziolinguist*innen im Kontext der Globalisierung dazu an, den Fachwortschatz der Moderne aufzugeben. Das ist epistemologisch und politisch richtig und wichtig, aber nicht genug. Sarah Ahmed stellt in diesem Zusammenhang fest: „to proceed as if the categories do not matter because they should not matter would be to fail to show how the categories continue to ground social existence“ (Ahmed 2012: 182).

Es gibt noch viel zu tun an der Schnittstelle zwischen Linguistik und Kulturwissenschaften. Tommaso Milani (vgl. 2019: 26) bezieht sich auf Luis Moita Lopes (2006) programmatischen Ansatz der ‚undisziplinierten‘ (*indisciplinar*) Linguistik als einen Weg, den disziplinären analytischen Fokus auszuweiten und die Wissensrahmen zu dekolonialisieren. In den *Fremdsprachenphilologien* würden Formen ‚undisziplinierter‘ kulturwissenschaftlich orientierter Forschung – im Sinne der „cultural research“ auf die sich Ang (2006) bezieht – sowohl die wissenschaftliche Arbeit als auch das Leben *in* und *zwischen* Gemeinschaften sehr bereichern. Schließlich beweisen die lokalen Kontexte, in

¹⁶ Pelillo-Hestermeyer/Cismondi (2021) vergleicht diesbezüglich verschiedene Ansätze im Bereich des Diversity Managements am Beispiel großer internationaler Kooperationen im MINT-Bereich.

denen wir arbeiten und leben, dass Begriffe wie ‚fremd‘ oder ‚muttersprachlich‘ weder lediglich deskriptiv noch harmlos sind.

Literatur

- Ahmed, Sarah (2012): On Being Included. Racism and Diversity in Institutional Life. Durham/NC/London.
- Anderson, Benedict (2006[1983]): Imagined Communities. London/New York.
- Ang, Ien (2001): On Not Speaking Chinese. Living Between Asia and the West. New York/London.
- Dies. (2006): From Cultural Studies to Cultural Research. Engaged Scholarship in the Twenty-first Century. In: *Cultural Studies Review* 12, H. 2, S. 183-197.
- Bachmann-Medick, Doris (2014): Cultural Turns: Neuorientierungen in den Kulturwissenschaften. Reinbek bei Hamburg.
- Bhabha, Homi K. (2010): The location of culture. London.
- Blommaert, Jan (2010): The Sociolinguistics of Globalization. Cambridge.
- Blommaert, Jan/Verschueren, Jef (1998): Debating Diversity: Analysing the Discourse of Tolerance. London.
- Bourdieu, Pierre (1979): La distinction: Critique sociale du jugement. Paris.
- Ders. (1982): Ce que parler veut dire: L'économie des échanges linguistiques. Paris.
- Busch, Brigitta (2012): Das sprachliche Repertoire oder Niemand ist einsprachig. Klagenfurt.
- Dies. (2017): Mehrsprachigkeit. Stuttgart.
- Canagarajah, Suresh (2013): Translingual practice: Global Englishes and cosmopolitan relations. London.
- Ders. (2016): Crossing borders, addressing diversity. In: *Language Teaching* 49, H. 3, S. 438-454.
- Chambers, Iain (2012): Mediterraneo blues. Torino.
- Chambers, Iain/Cariello, Marta (2019): La questione mediterranea. Firenze.
- Chow, Rey (2014): Not like a Native Speaker: On Languaging as a Postcolonial Experience. New York.
- Dorer, Johanna/Horak, Roman/Marschik, Matthias (Hg.; 2021): Cultural studies revisited: Nordlicht/Revontulet – Aufbruch in Österreich und internationale Entwicklung. Wiesbaden.
- Ettrich, Jenny/Mäder, Marie Louise (Hg.; 2018): Dialogpotenziale kulturwissenschaftlicher Forschung in den Fremdsprachenphilologien. Berlin.
- Europarat (2023): Common European Framework of Reference for Languages (CEFR); online unter: www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/level-descriptions [Stand: 11.03.2023].

- European Centre for Modern Languages (2011-2023): A framework of reference for pluralistic approaches to languages and cultures; online unter: <https://carap.ecml.at/Accueil/tabcid/3577/language/en-GB/Default.aspx> [Stand: 11.03.2023].
- Förnas, Johan (2020): Cultural Studies: Crossing Borders, Defending Distinctions. In: International Journal of Cultural Studies 23, H. 3, S. 298-309.
- García Canclini, Néstor (2005): Hybrid Cultures: Strategies for Entering and Leaving Modernity. Minneapolis.
- García García, Marta/Prinz, Manfred/Reimann, Daniel (Hg. 2020): Mehrsprachigkeit im Unterricht der Romanischen Sprachen. Neue Konzepte und Studien zu Schulsprachen und Herkunftssprachen in der Migrationsgesellschaft. Tübingen.
- Gaupp, Lisa (2021). Decolonizing Otherness through a Transcultural Lens: Conclusion. In: Lisa Gaupp/Giulia Pelillo-Hestermeyer (Hg.): Diversity and Otherness: Transcultural Insights into Norms, Practices, Negotiations. Warsaw/Berlin, S. 336-355.
- Gerst, Dominik/Klessmann, Maria/Krämer, Hannes (Hg.; 2021): Grenzforschung. Handbuch für Wissenschaft und Studium, Baden Baden.
- Dies. (2021): Einleitung. In: Dominik Gerst/Maria Klessmann/Hannes Krämer (Hg.): Grenzforschung. Handbuch für Wissenschaft und Studium. Baden Baden, S. 9-26.
- Hall, Stuart (1992): Cultural Studies and its Theoretical Legacies. In: Lawrence Grossberg/Cary Nelson/Paula Treichler (Hg.): Cultural Studies. New York/London, S. 277-285.
- Heller, Monica (2006): Linguistic Minorities and Modernity: A Sociolinguistic Ethnography. London/New York.
- Höfler, Concha Maria/Klessmann, Maria (2021): Ethisierungsprozesse und Grenzen. In: Dominik Gerst/Maria Klessmann/Hannes Krämer (Hg.): Grenzforschung. Handbuch für Wissenschaft und Studium. Baden Baden, S. 345-362.
- Jäger, Ludwig/Holly, Werner/Krapp, Peter/Weber, Samuel/Heekeren, Simone (Hg.; 2016): Sprache – Kultur – Kommunikation. Language – Culture – Communication. Ein internationales Handbuch zu Linguistik als Kulturwissenschaft. An International Handbook of Linguistics as a Cultural Discipline. Berlin/Boston: de Gruyter Mouton.
- Jungbluth, Konstanze/Vallentin, Rita/Savedra, Mônica (Hg.; 2022): Language – Belonging – Politics. Impacts for a Future of Complex Diversities, Baden Baden.
- Karakaoğlu, Yasemin/Mecheril, Paul/Shure, Saphira/Wojciechowicz, Anna Aleksandra (2017): Angekommen in der Migrationsgesellschaft? Grundlagen in der Lehrerbildung auf dem Prüfstand; online unter: www.stiftung-mercator.de/de/publikation/an-gekommen-in-der-migrationsgesellschaft/ [Stand: 11.03.2023].
- Kelly-Holmes, Helen/Milani, Tommaso (Hg.; 2011): Thematising Multilingualism in the Media. Amsterdam.
- Kramsch, Claire (2014): Teaching foreign languages in an era of globalization: Introduction. In: The Modern Language Journal 98, H. 1, S. 296-311.

- Kropp, Amina (2020): Sprachenvernetzung als Ressource? Eine Interviewstudie mit Lernenden und Lehrenden zu herkunftsbedingter Mehrsprachigkeit und mündlichem Produktionstransfer im schulischen Fremdsprachenunterricht. In: Marta García García/Manfred Prinz/Daniel Reimann (Hg.): Mehrsprachigkeit im Unterricht der Romanischen Sprachen. Neue Konzepte und Studien zu Schulsprachen und Herkunftssprachen in der Migrationsgesellschaft. Tübingen, S. 159-190.
- Krotz, Friedrich (2009): Mediatization: A Concept with which to grasp media and societal change. In: Knut Lundby (Hg.): Mediatization: Concept, Changes, Consequences. New York, S. 21-40.
- Makoni, Sinfree/Pennycook, Alastair (2007): Disinventing and Reconstituting Languages. In: Sinfree Makoni/Alastair Pennycook (Hg.): Disinventing and Reconstituting Languages. Clevedon, S. 1-41.
- Michler, Christine/Reimann, Daniel (2019): Fachdidaktik Italienisch. Tübingen.
- Milani, Tommaso (2019): Southern Perspectives on Race/Gender/Sexuality. Undisciplined Applied Linguistics. In: Cadernos Discursivos 1, H. 1, S. 8-28.
- Moita Lopes, Luiz Paulo (Hg.; 2006): Por uma Lingüística Aplicada Indisciplinar. São Paulo.
- Nünning, Ansgar (2014): Towards transnational approaches to the study of culture. From cultural studies and Kulturwissenschaften to a transnational study of culture. In: Doris Bachmann-Medick (Hg.): The trans/national study of culture. A translational perspective. Berlin, S. 23-49.
- Pelillo, Giulia (2014): I media e la promozione del plurilinguismo in Europa: un percorso transdisciplinare. In: Revista de italianoística 28, S. 4-19.
- Pelillo-Hestermeyer, Giulia (2015): Mehrsprachiger und lokaler Radiojournalismus: ein interdisziplinärer Ansatz zur Förderung von Medien- und Sprachkompetenzen. In: Stéfanie Witzigmann/Jutta Rymarczyk (Hg.): Mehrsprachigkeit als Chance: Herausforderungen und Potentiale individueller und gesellschaftlicher Mehrsprachigkeit. Frankfurt a.M., S. 273-285.
- Dies. (2018): Language diversity in a Mediterranean mediascape. In: Discourse, Context and Media 24, S. 109-116.
- Dies. (2021a): Re-Thinking Diversity and Transculturality: Introduction. In: Lisa Gaupp/Giulia Pelillo-Hestermeyer (Hg.): Diversity and Otherness: Transcultural Insights into Norms, Practices, Negotiations. Warsaw/Berlin, S. 1-12.
- Dies. (2021b): Transculturally Speaking: Linguistic Diversity, Otherness and the Transformation of Public Spheres. In: Lisa Gaupp/Giulia Pelillo-Hestermeyer (Hg.): Diversity and Otherness: Transcultural Insights into Norms, Practices, Negotiations. Warsaw/Berlin, S. 185-207.
- Dies. (2022a): Translating Cultural Studies. In: Cultural Studies, S. 1-25, DOI: 10.1080/09502386.2022.2134433.
- Dies. (2022b): Undoing (B)Orders in Academia: Language, Diversity and Cultural Studies. In: Konstanze Jungbluth/Rita Vallentin/Mônica Savedra (Hg.): Language – Belonging – Politics. Impacts for a Future of Complex Diversities, Baden Baden, S. 35-56.

- Pelillo-Hestermeyer, Giulia/Cismondi, Fabio (2021): Diversity in Scientific Communities: The Case of European-Japanese Cooperation at Fusion for Energy. In: Lisa Gaupp/Giulia Pelillo-Hestermeyer (Hg.): *Diversity and Otherness: Transcultural Insights into Norms, Practices, Negotiations*. Warsaw/Berlin, S. 322-335.
- Reckwitz, Andreas (2008): *Unscharfe Grenzen. Perspektiven der Kultursoziologie*. Bielefeld.
- Rodman, Gilbert B. (2015): *Why Cultural Studies?* West Sussex, UK.
- Röseberg, Dorothee (2018): Kulturwissenschaft und Romanistik: Positionen und Verortungen. In: Jenny Ettrich/Marie Louise Mäder (Hg.): *Dialogpotenziale kulturwissenschaftlicher Forschung in den Fremdsprachenphilologien*. Berlin, S. 17-34.
- Schröder-Sura, Anna (2020): Der Referenzrahmen für plurale Ansätze zu Sprachen und Kulturen (REPA) – Beispiele zum Einsatz und Nutzen der Deskriptoren. In: Marta García García/Manfred Prinz/Daniel Reimann (Hg.): *Mehrsprachigkeit im Unterricht der Romanischen Sprachen. Neue Konzepte und Studien zu Schulsprachen und Herkunftssprachen in der Migrationsgesellschaft*. Tübingen, S. 57-76.
- Stadt Heidelberg (2023): Heidelberg in Zahlen; online unter: www.heidelberg.de/hd/H_D/Rathaus/Heidelberg+in+Zahlen.html [Stand: 28.07.2023].
- Stadt Mannheim (2023): Einwohner mit Migrationshintergrund; online unter: www.mannheim.de/de/stadt-gestalten/daten-und-fakten/bevoelkerung/einwohner-mit-migrationshintergrund [Stand: 11.03.2023].
- Vertovec, Steven (2007): Super-diversity and its implications. In: *Ethnic and Racial Studies* 29, H. 6, S. 1024-1054.
- Wodak, Ruth/Krzyzanowski, Michael/Forchtner, Bernhard (2012): The interplay of language ideologies and contextual cues in multilingual interactions: Language choice and code-switching in European Union institutions. In: *Language in Society* 41, S. 157-186.
- Wuggenig, Ulf (1998): Cultural Studies und Kulturwissenschaften. In: *Merz Akademie* 2, S. 43-57.

