

2.6 ›Translanguaging space‹ – Gestaltung hybrider Räume im Unterricht

»I talked about a Translanguaging Space, a space that is created by and for Translanguaging practices, and a space where language users break down the ideologically laden dichotomies between the macro and the micro, the societal and the individual, and the social and the psychological through interaction.« (Wei 2018, S. 23)

Eine weitere grundlegende Dimension in der Theorie des Translanguaging ist die Vorstellung eines sozialen Raums, den Wei als ›translanguaging space‹ bezeichnet, in dem sowohl Translanguaging-Praktiken stattfinden als auch von demselben erst hervorgebracht werden (vgl. Wei 2011, S. 1223). Nach Auffassung von Wei wird Translanguaging als gelebter Raum durch alltägliche soziale Praktiken konstruiert (vgl. ebd.), wobei nationale Sprachgrenzen aufgelöst und ideologisch geprägte Dichotomien aufgebrochen werden, um Orte für innovative multimodale Sprechweisen zu schaffen. Demnach fungiert der ›translanguaging space‹ als ein sozialer Raum, in dem mehrsprachige Individuen verschiedene Dimensionen ihres sprachlichen Repertoires sowie ihre »personal history, experience, and environment; their attitude, belief, and ideology; their cognitive and physical capacity, into one coordinated and meaningful performance« zusammenbringen (Wei 2018, S. 23). Darüber hinaus zeichnet sich der Translanguaging-Raum durch die Kreativität mehrsprachiger Sprecher:innen und deren Kritikfähigkeit aus, denn es ist von entscheidender Bedeutung »to push and break boundaries between named language and between language varieties, and to flout norms of behaviour including linguistic behaviour, and criticality-the ability to use evidence to question, problematize, and articulate views« (ebd.).

Dies ist darauf zurückzuführen, dass Menschen in der Lage sind, eine kritische Haltung gegenüber sozialen bzw. gesellschaftlichen Verhältnissen, Dynamiken und Hierarchien einzunehmen und in der kommunikativen Interaktion einen kreativen Umgang mit ihnen zu finden. Wei weist darauf hin, dass Kreativität und Kritikfähigkeit untrennbar miteinander verbunden sind, da die Grenzen nicht überschritten oder gebrochen werden können, ohne kritisch zu sein (vgl. Wei 2016, S. 8), denn »the best expression of one's criticality is one's creativity« (Wei 2011, S. 1223). Wie bereits erwähnt, wird im Forschungsdiskurs immer wieder darauf hingewiesen, dass die Theorie des Translanguaging über das Konzept der Hybridität als Vorstellung einer wechselseitigen Durchdringung hinausgeht. Im Mittelpunkt von Translanguaging stehen die Komplexität der Konstruktion von alltäglichen Handlungsräumen der Menschen und die Nutzung ihrer vielfältigen sprachlichen und semiotischen Ressourcen für die Erschließung der Welt, die in einer koordinierten, kohärenten und sinnstiftenden Ausführung zum Ausdruck kommen. Gleichwohl weist der von Wei (vgl. ebd.) diskutierte Terminus des ›translanguaging space‹ viele Parallelen zu Homi K. Bhabhas (vgl. 1994) und Edward W. Sojas (vgl. 1996) Begriff des hybriden dritten Raums auf, dem sogenannten ›thirdspace‹, der

die komplexen Wechselwirkungen der Konstruktionsmechanismen von Identität, Subjektivität, Raum und gesellschaftlichen Machtverhältnissen zum Gegenstand hat. Die kulturtheoretischen Überlegungen von Homi K. Bhabha (vgl. 1994) und sein Verständnis des dritten Raums sowie seine Idee der ›kulturellen Übersetzung‹ sind für Weis Konzeptualisierung des ›translanguaging space‹ insofern von Interesse, als im Zuge seiner Idee der ›kulturellen Hybridisierung‹ und der daraus resultierenden ›transkulturellen Räume‹ sowohl politisches und emanzipatorisches Potenzial als auch transformierende Prozessualität zum Tragen kommen. »Gerade die Denkfigur des Verhandeln in ›Dritten Räumen‹ [...] enthält großes emanzipatorisches Potential, da sie jede Form essentialisierenden Denkens, das für die Herstellung und Aufrechterhaltung nicht nur kolonialer Machtverhältnisse konstitutiv ist, unterläuft und Handlungsspielräume eröffnet« (Schweiger 2011, S. 155).

Durch die zugrundeliegende performative Konstitution (trans)kultureller Performanz geht dies einher mit einer Loslösung von essentialistischen Identitäts- und Kulturkonstruktionen, wie sie in den ›postcolonial studies‹ skizziert werden (vgl. Wagner 2011, S. 36–38). Auf diese Weise kann die Debatte um (migrationsbezogene) Mehrsprachigkeit aus der Grauzone ethnisierender und damit defizitorientierter Zuschreibungspraktiken befreit werden. So lassen sich in einem grundlegenden Sinn transkulturelle und damit translinguale Prozesse forcieren, indem gezielt gegen hegemoniale Repräsentationsformen und deren essentialisierende Implikationen interveniert wird. Subversive Perspektiven auf legitime Grenzziehungen zwischen Identität, Kultur und Sprache innerhalb gesellschaftlicher Machtverhältnisse werden dabei durch Reartikulation, Transformation und Resistenz innerhalb eben dieser Strukturen auf konstruktive Weise sichtbar gemacht (vgl. García/Alvis 2019, S. 34). Wei (vgl. 2011) bringt diese transformierende Prozessualität kultureller Übersetzung von Bhabha (vgl. 1994) in die gesellschaftlich und räumlich limitierte Erfahrungswelt mehrsprachiger Sprecher:innen ein und weist dabei auf die Brisanz translingualer Räume hin:

»[I]t is not a space where different identities, values and practices simply co-exist, but combine together to generate new identities, values and practices. The boundaries of a translanguaging space are ever-shifting; they exist primarily in the mind of the individual who creates and occupies it, and the construction of the space is an ongoing, lifelong process.« (Wei 2011, S. 1223)

Auch Sojas (vgl. 1996) Raumverständnis, das auf Henri Lefebvres soziologischem und philosophischem Verständnis von Raum basiert, wonach diesen eine dialektische Beziehung zwischen wahrgenommenem, konzipiertem und gelebtem Raum kennzeichnet (vgl. Lefebvre 1991, S. 39), prägt Weis Konzept des ›translanguaging space‹ maßgeblich. In diesem Zusammenhang fasst Wei (vgl. 2011) drei Dimensionen von Lefebvres Idee der Trialektik zusammen: Die kognitive Dimension bezieht sich auf die Intention bzw. die indexikalische Bedeutung für die Person, die Regeln für die Interaktion und Interpretation innerhalb des selbstgeschaffenen Raums aufstellt; die soziohistorische Dimension nimmt den entstandenen Raum in den Blick, der sich innerhalb eines größeren sozialen Raums befindet und mit anderen Räumen interagiert, die von anderen Personen geschaffen und genutzt werden; die kulturelle Dimension konzentriert sich auf den

gelebten Raum, der durch alltägliche, vielfältige soziale Praktiken, einschließlich mehrsprachiger Praktiken, generiert wird. Die Ressourcen, die ein Mensch nutzt, um seinen eigenen Raum zu schaffen, betreffen nicht nur seine eigenen kognitiven Fähigkeiten, sondern auch seine persönliche Geschichte und Erfahrungen, Einstellungen, Werte und Ideologien, die er durch Interaktionen mit anderen unter bestimmten soziohistorischen Bedingungen erworben hat (vgl. Wei 2011, S. 1223). Unter Rückgriff auf Lefebvres (vgl. 1991) Theorie der Produktion und Reproduktion von Raum und seine Kritik an binären Raummodellen konstruiert Soja (vgl. 1996) ein trialektisches Raumkonzept, das drei Konfigurationen unterscheidet: ›firstspace‹ beschreibt den physisch-materiellen Raum, der sich durch messbare soziale, ökonomische und geografische Strukturen auszeichnet; ›secondspace‹ steht für den imaginativen und diskursiv konstruierten Raum, also mentale Repräsentationen, symbolische Bedeutungszuschreibungen und ideologische Ordnungen, die mit dem ›firstspace‹ in Wechselwirkung stehen; und ›thirdspace‹ konzipiert Soja als hybriden, offenen Raum sozialer Praxis, in dem sich materielle und symbolische Ebenen überlagern. Dieser ›thirdspace‹ wird zum Ort für kritische Reflexion, subversive Aneignung und Aushandlung gesellschaftlicher Machtverhältnisse sowie für transformative Prozesse jenseits hegemonialer Raumproduktionen (vgl. Soja 2008, S. 252; 2009, S. 50). Ausgehend von Lefebvres Ausführungen zu einem dritten Raum, bezeichnet als sozialer Raum (vgl. Lefebvre 1991, S. 52), begründet Soja sein Verständnis von ›thirdspace‹, der als »a meeting point, a hybrid place« fungiert, an dem bestehende Grenzen überschritten und neu verhandelt werden können (Soja 2009, S. 55). Der ›thirdspace‹ überschreitet die Dichotomie von physischem (firstspace) und konzeptuellem (secondspace) Raum, indem er beide Ebenen zusammendenkt und als Ort der Aushandlung, Hybridität und kreativen Reartikulation gesellschaftlicher Ordnungen versteht (vgl. Soja 2008, S. 256). Die Dichotomie zwischen Räumen wird auch im Translanguaging zum Ausdruck gebracht und mit der Idee des ›translanguaging space‹ konterkariert, so dass ein »translanguaging space allows multilingual individuals to integrate social spaces that have been formerly practiced separately in different places« (García/Lin 2017, S. 122). Wei zufolge zeichnet sich Sojas Raumverständnis durch eine bemerkenswerte Offenheit aus, und es handelt sich dabei um einen Ort des kritischen Austauschs, an dem die geographisch geprägte räumliche Vorstellungskraft um eine Vielzahl von Perspektiven erweitert werden kann, die zuvor aus erkenntnistheoretischer Sicht als inkompatibel angesehen wurde (vgl. Wei 2018, S. 23). Große Aufmerksamkeit wurde im Zusammenhang mit der Konzeptualisierung des ›translanguaging space‹ einer Bemerkung Sojas gewidmet, wonach in einem dritten Raum nicht nur neues Wissen und neue Diskurse entstehen können, sondern auch neue, kreativ gestaltete Identitäten, die sich von traditionellen Kulturverständnissen lösen. Denn die Entstehung eines solchen hybriden dritten Raums erfolgt dabei »simultaneously« und stellt zugleich einen »real-and-imagined place« dar (Soja 1996, S. 239). Der ›thirdspace‹ fungiert somit auch als Erfahrungsraum, der sich im Spannungsfeld von ›trans-subject‹ und Differenz bewegt und in dem zugleich die Aushandlung von Differenzen stattfindet, um bestehende Hierarchisierungen und Machtverhältnisse zu dekonstruieren. Dabei entstehen neue Diskurse, hervorgebracht durch ein »new trans-subject« (García/Leiva 2014, S. 203).

Aufbauend auf Lefebvres Raumtheorie hebt Busch drei zentrale Dimensionen im Kontext von Sprache, die die Herstellung von Raum und die Handlungen darin prägen, hervor:

»(1) habitualisierte sprachliche Praktiken, die dazu beitragen, den sozialen Raum als solchen zu konstituieren; (2) Diskurse über das Verhältnis von Sprache und Raum, die als sprachideologische Referenzrahmen wirksam werden; (3) Formen, in denen Subjekte den Raum erfahren, interpretieren und sich in ihm positionieren.« (Busch 2013, S. 137)

Unter dieser Prämisse kann Translanguaging als eine Praxis des dritten Raums betrachtet werden, die über die Grenzen der Kommunikation in einer Sprache bzw. über Sprache als rein funktionale soziale Praxis hinausgeht. ›Translanguaging space‹ stellt somit einen Raum dar, der durch Offenheit, Kritikfähigkeit, Macht und Kreativität gekennzeichnet ist. Wei betont in diesem Zusammenhang, dass ein ›translanguaging space‹ nicht lediglich als Mischung oder hybrider Gebrauch von Erst- und Zweitsprache verstanden werden kann, »instead it invigorates languaging with new possibilities from ›a site of creativity and power‹« (Wei 2018, S. 24). In Bezug auf den schulischen Kontext ist es Canagarajah (vgl. 2011) zufolge entscheidend, dass Lehrkräfte ihre ideologischen Normvorstellungen und die routinierten, alltäglichen monolingualen Praktiken in den Klassenzimmern, die sprachliche Handlungsräume formen und gestalten, reflektieren. Auf diese Weise sollten sie imstande sein, »to create safe spaces in classrooms and schools where students can practice translanguaging« (ebd., S. 415), anstatt »the creation of monolingual spaces in a multilingual setting« (Hu 2022, S. 501). Diese sicheren Räume im schulischen Kontext ermöglichen es den Lernenden, ihre Translanguaging-Praktiken mit mehr Freiheit auszuüben. Jean Conteh (vgl. 2018) fügt hinzu, dass Individuen einschließlich junger Kinder in der Lage sind, kollaborativ zu handeln und ihre sprachlichen Ressourcen flexibel und kreativ einzusetzen, um ihre eigenen Lernziele zu erreichen, wenn ihnen ein ›translanguaging space‹ zur Verfügung gestellt wird, in dem auch individualisierte Lernwege ermöglicht werden.

»I argue that because they have been given the ›translanguaging space‹ in which to operate, they can do all of this more fully and more creatively than if they were limited to only one language. Through such examples, we can develop an understanding of the ways in which translanguaging works in teaching and learning.« (ebd., S. 478)

Darüber hinaus kann die Gestaltung und Funktion des ›translanguaging space‹ in einem Klassenzimmer durchaus auch Variationen aufweisen, je nachdem, ob es das Ziel der Lehrkräfte ist, die verschiedenen Sprachen anzuerkennen oder aktiv für fachübergreifende Lernprozesse zu nutzen; ob die Lehrkräfte, die den Translanguaging-Ansatz in ihrem Klassenzimmer einsetzen, sich der vorhandenen Sprachen ihrer Schüler:innen bewusst sind und sie auch beherrschen; und welche Sprachen überhaupt beteiligt sind und welche Bedeutung den migrationsbezogenen Sprachen für das Lernen und den Lernerfolg beigemessen wird (vgl. Duarte/Günther-van der Meij 2020, S. 128).

2.7 Translanguaging als transformativer Ansatz

»Translanguaging for us, however, is part of a moral and political act that links the production of alternative meanings to transformative social action. As such, translanguaging contributes to the social justice agenda.« (García/Wei 2014b, S. 37)

Die bisherige Literaturrecherche und Diskussion zum Thema Translanguaging führt zu der Erkenntnis, dass im Diskurs über Mehrsprachigkeiten dem Ansatz des Translanguaging ein Transformations- und Innovationspotenzial zugeschrieben wird. Denn diesem Konzept liegt nicht nur die Idee eines einheitlichen sprachlichen Repertoires zugrunde, sondern es entfaltet auch eine transformative Wirkungskraft, die nicht nur neue Sprachpraktiken hervorbringt, sondern durch Kreativität und Kritikfähigkeit zur Herausbildung neuer Identitäten, zur Generierung alternativen Wissens sowie zur Etablierung neuer Diskurse beiträgt, die sich jenseits dominanter Sprachideologien und diskriminierender Spracheinstellungen verorten lassen. Nach Wei ist Translanguaging »transformative in nature«, da es einen sicheren und sozialen Raum für die mehrsprachigen Sprecher:innen schafft, indem sie ihre »personal history, experience and environment« zusammen agieren lässt (Wei 2011, S. 1223). Angela Creese und Adrian Blackledge präzisieren den transformativen Charakter der Translanguaging-Pädagogik im Unterricht in ihrem Beitrag, in dem sie ihre Zustimmung bekunden: »[W]e agree with García and Wei (2014) that translanguaging offers a pedagogy in a range of educational settings to offer transformative spaces for the performance and embodiment of identities that contribute to critical and creative learning« (Creese/Blackledge 2015, S. 30).

Darüber hinaus kommt der transformative Charakter von Translanguaging vor allem in Bezug auf soziale Ungleichheit und Bildungsgerechtigkeit zum Ausdruck (vgl. Kleyn/García 2019, S. 75), im Sinne einer Transformation der diskriminierenden und exkludierenden Strukturen im schulischen Feld, »its goals addressing the equity of language-minoritized students in education« (Yılmaz 2021, S. 449). Denn der transformative Aspekt des pädagogischen Translanguaging geht von einem kausalen Verhältnis zwischen sozialer und sprachlicher Ungleichheit aus und trägt dazu bei, dass sprachliche Hierarchien abgebaut und Schüler:innen aufgrund ihrer sprachlichen Kenntnisse, die nicht den normativen Vorstellungen des Bildungssystems entsprechen, nicht als anders markiert und behandelt werden.

»For students whose language repertoires differ from the accepted school norm, teachers who take up a translanguaging pedagogy use it in two ways: (a) as scaffold, so that students understand the meaning of academic texts; and (b) as transformative, so that students are given the freedom to represent themselves not in reference to the »school-other« but as themselves.« (García/Wei 2018, S. 4)

Prada und Nikula (vgl. 2018) haben die transformative Kraft des Translanguaging noch weiter vertieft. Sie argumentieren, dass Translanguaging auch transgressiv ist, denn