

Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht

Didaktik und Methodik im Bereich Deutsch als Fremdsprache

ISSN 1205-6545 Jahrgang 16, Nummer 2 (Oktober 2011)

Die Herausforderung von leitfadengestützten Interviews als Forschungsinstrument in der Fremdsprachenforschung

Johanna Klippel

Technische Universität Darmstadt
Sprachenzentrum
S1|03 310
Hochschulstr. 1
D-64289 Darmstadt
Tel: +49 6151 16-2684
Fax: +49 6151 16-4139
Email: jklippel@spz.tu-darmstadt.de

Abstract. Die Sprachlehr- und –lernforschung begreift schon seit den Anfängen eine empirische Ausrichtung als eine wesentliche Komponente ihres disziplinären Selbstverständnisses. Umso erstaunlicher mag es deshalb erscheinen, dass noch immer keine spezifischen Methoden für dieses Forschungsgebiet entwickelt wurden. Stattdessen bedient man sich aus dem methodischen Inventar der Bezugswissenschaften, übersieht jedoch gelegentlich die Einsatzmöglichkeiten und Grenzen für den eigenen Forschungsgegenstand. Anhand von Interviewtranskriptionen möchte dieser Beitrag verdeutlichen, welche Herausforderungen die Durchführung von Interviews mit fremdsprachlichen Lernenden birgt. Dabei soll gezeigt werden, dass eine sinnvolle Näherung an den Forschungsgegenstand nur unter Berücksichtigung des fremdsprachlichen (Lern-)Kontextes erfolgen kann.

Since its beginnings, research on language learning and teaching has been characterized by an empirical orientation. It is therefore quite astounding that no specific methods have as yet been developed for this field of research. Instead, researchers have employed the methodology current in related disciplines, but have occasionally overlooked its suitability and limitations for their own field. On the basis of transcriptions of interviews this article will attempt to show the challenges inherent in conducting interviews with foreign language learners. It will be suggested that a meaningful approach to the research subject is only possible when the learners and their learning context are adequately considered.

Schlagwörter: Sprachlehrforschung, Sprachlernforschung, Methodologie, Interviews, Lernkontext

1. Einleitung

„If you want to know how people understand their world and their lives, why not talk to them?“

(Kvale & Flick 2009: 1)

Zwar können Aussagen und Erzählungen auf unterschiedlichste Art und Weise gewonnen werden, doch nehmen Interviews und andere Methoden der Befragung einen zentralen Stellenwert unter den erkenntnistiftenden Erhebungsinstrumenten der wissenschaftlichen Forschung ein (vgl. Hopf 2008: 349; Reinecke, 1991: 11). In der qualitativen Forschung werden sie in erster Linie mit dem Ziel eingesetzt, das jeweilige Sein, Denken und Handeln der Erzählperson vor dem Horizont ihrer Biographie und Lebenswelt zu rekonstruieren, um ein besseres Verständnis zu erreichen (vgl. Friebertshäuser & Langer 2010: 437). Damit wird nach Flick, Kardoff & Steinke (2008: 14) ein we-

sentliches Erkenntnisinteresse der qualitativen Forschung befriedigt, nämlich Lebenswelten von „innen heraus“, also aus Sicht der betroffenen Personen zu beschreiben (s.a. Wiedemann 1987: 3).

In dieser Hinsicht eröffnen qualitative Interviews¹ auch für die Fremdsprachenforschung vielfältige Möglichkeiten. Die direkte Befragung von fremdsprachlichen Lernerinnen und Lernern ermöglicht die Wiedergabe von subjektiv Erlebtem und kann somit tiefgründige Einblicke in den Lernprozess bieten. Der Fokus auf den Sprachenlernenden ist nach Erkenntnissen von aktuellen Studien deshalb so aufschlussreich, weil das Sprachenlernen immer einen Aus-handlungsprozess des Individuums mit dem Lern- bzw. Erwerbkontext voraussetzt (vgl. Norton 2000). Mit dem Einsatz von Interviews eröffnet sich eine Möglichkeit, die sozialen Strukturen, in die die Sprachenlernenden eingebettet sind, zu erfassen, um so das Lernen von fremden Sprachen angemessen nachzuvollziehen.

Doch trotz aller Chancen, die die Methode für den Erkenntnisgewinn der Fremdsprachenforschung bietet, birgt die Durchführung von Interviews für Lernerinnen und Lerner in einer Fremdsprache besondere Herausforderungen. Aus diesem Grund ist es eine wichtige Aufgabe von Forscherinnen und Forschern im Bereich der Fremdsprachenforschung, die Geltungsbedingungen für die Erhebung von qualitativen Interviews, wie man sie u.a. in den Bezugswissenschaften findet, kritisch zu reflektieren und gegebenenfalls für den eigenen Forschungsgegenstand anzupassen.

Der folgende Beitrag soll anhand von Datenmaterial aus einem Forschungsprojekt zum Thema „Fremdsprachenlernen und Auslandsaufenthalt“ zeigen, welchen Erkenntnisbeitrag leitfadengestützte Interviews leisten können, aber auch, wie sehr die Prinzipien für die Durchführung von qualitativen Interviews von dem konkreten Forschungsgegenstand der Fremdsprachenforschung mitgestaltet werden.

2. Leitfadeninterviews im Rahmen des Forschungsprojekts

Leitfadengestützte Interviews zeichnen sich gleichermaßen durch ein hohes Maß an Offenheit und Nicht-Direktivität mit einem hohen Niveau der Konkretion und der Erfassung detaillierter Informationen aus (vgl. Hopf 2008: 351). Aufgrund dieser Charakteristik eignen sie sich als wesentliches Erhebungsinstrument zur Erfassung der sprachlichen, kulturellen und persönlichen Auslandserfahrungen von internationalen Studierenden im Rahmen des Forschungsprojekts „Fremdsprachenlernen und Auslandsaufenthalt“. Ergänzt mit halboffenen Fragebögen beleuchten die Interviews im Rahmen eines longitudinalen Mehrmethodendesigns, wie ein studienvorbereitendes Curriculum gestaltet sein sollte, das die Integration ausländischer Studierender in die deutsche Studienwelt erleichtert, indem es ihre subjektive Beurteilung der spezifischen Rahmenbedingungen eines Auslandsstudiums beeinflusst. Die vierzehn Teilnehmer der Untersuchung sind überwiegend männlich² und kommen aus dem europäischen, zum Teil aber auch aus dem asiatischen Raum. Obwohl die mündlichen Deutschkenntnisse variieren, konnten die Untersuchungsteilnehmer zu Beginn ihres Studienaufenthalts in Deutschland mit Hilfe eines C-Tests auf dem Niveau B1+ des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GeR) eingestuft werden. Traut man der Validität dieses Instruments kann man laut GeR erwarten, dass sich die Studierenden nach einem vierwöchigen studienvorbereitenden Intensivsprachkurs in einer spontanen mündlichen Konversation, die ein breites Themenspektrum umfasst, detailliert ausdrücken und ihren Standpunkt erläutern können (vgl. Europarat 2001).

Gemäß den ethischen Forschungsstandards (vgl. Datta 1997: 385) war die Teilnahme an dem Forschungsprojekt freiwillig und wurde nicht entlohnt. Obwohl das Risiko der Probandenmortalität gerade bei einem longitudinalen Forschungsdesign sehr hoch ist, konnten von jedem der vierzehn Studierenden vollständige Datensätze gewonnen werden. Das ist insofern erwähnenswert, weil im abschließenden Interview eine offene und kommunikationsbereite Haltung der Teilnehmenden zu erwarten war. Solche Voraussetzungen sind zwar förderlich für die Generierung von „reichen Daten“ (Miles & Huberman 2008: 1), jedoch können auch Verzerrungen durch eine mögliche soziale Erwünschtheit des Antwortverhaltens auftreten.

Da die Erfahrungen, Emotionen, Situationsdeutungen und Handlungsmotive verbalisiert werden müssen, um sie für die Studie greif- und interpretierbar zu machen (vgl. Ehrenreich 2004: 149), zeichnen sich schon auf der Durchführungsebene des Interviews fremdsprachenspezifische Besonderheiten ab. So fällt es zwar auch L1-Sprecherinnen und Sprechern mitunter schwer, Gedankengänge mitzuteilen, die sie vielleicht selbst noch nicht reflektiert haben.

Johanna Klippel (2011), Die Herausforderung von leitfadengestützten Interviews als Forschungsinstrument in der Fremdsprachenforschung. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 16: 2, 81-92. Abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-16-2/beitrag/Klippel.pdf>.

Doch ergibt sich aufgrund des kommunikativen und dialogischen Charakters der Erhebungsmethode (Flick et al. 2008: 21) für L2-Erzählerpersonen³ eine besondere Herausforderung. Dies sollte sich auch im gegenstandsangemessenen Vorgehen von Forscherinnen und Forschern im Bereich der Fremdsprachenforschung widerspiegeln, um eine Verzerrung des Datenmaterials aufgrund von Kommunikationsproblemen oder Vermeidungsstrategien zu entschärfen. In dieser Studie wurden beispielsweise Themenbereiche wie interkulturelle Erlebnisse, die sprachliche Entwicklung und die Erfahrungen im Fachstudium immer wieder durch regelmäßige Fragebogenerhebungen schriftlich reflektiert und dadurch in gewisser Weise vorentlastet. Gleichzeitig wurden die Erkenntnisse aus der schriftlichen Befragung genutzt, um einen Interviewleitfaden für das Abschlussinterview zu erstellen und so mit Hilfe der unterschiedlichen Erhebungsmethoden komplementäre und möglichst dichte Daten zu generieren.

3. Prinzipien qualitativer Interviews

Da die empirische Ausrichtung seit den Anfängen der Sprachlehr- und -lernforschung eine wesentliche Komponente des disziplinären Selbstverständnisses ausmacht, muss auch die Forschungsmethodik angemessen begründet und unter Berücksichtigung zentraler Gütekriterien eingesetzt werden (vgl. Riemer 2011: 194).

In den folgenden Abschnitten sollen wesentliche Gütekriterien der Interviewführung aus den Bezugswissenschaften, insbesondere der Soziologie und pädagogischen Psychologie (Prinzip der Kommunikation (1), Prinzip der Offenheit (2), Prinzip der Reflexivität (3)), dargestellt und anhand von konkreten Beispielen aus dem beschriebenen Forschungsprojekt diskutiert werden.

3.1 Das Prinzip der Kommunikation

Definiert man ein Interview als eine „verabredete Zusammenkunft, in der Regel eine direkte Interaktion zwischen zwei Personen, die sich auf Basis vorab getroffener Vereinbarungen und damit festgelegter Rollenvorgaben als Interviewer und Erzählerperson begegnen“ (Friebertshäuser & Langer 2010: 438), stößt man auf eines der Grundprinzipien von qualitativen Interviews, nämlich das Prinzip der Kommunikation (vgl. Helfferich 2004: 22). Realität wird in einem Interview interaktiv hergestellt und über kollektive und individuelle Interpretationsleistungen vermittelt (vgl. Flick et al. 2008: 20). Folglich ergibt sich die Qualität der qualitativen Daten aus der Qualität der Kommunikationssituation (vgl. Helfferich 2004: 22). Die Begegnungssituation im Kontext des Interviews suggeriert der Erzählerperson, dass die Erzählung nicht privat bleibt, sondern eine soziale Dimension innehat:

Erzählen ist als *sprachliche* Handlung immer *intersubjektiv* angelegt und ist bereits damit auf das soziale Umfeld ausgerichtet. Auch wenn es zuerst monologisch erscheint, wird es durch die Art des Sprachgebrauchs und der Ausrichtung auf die Hörerin zum sozialen Akt (Lucius-Hoene & Deppermann 2002, 61; Hervorh. im Original).

Durch den Akt des Erzählens erfolgt also eine soziale Positionierung, das heißt, die Identitäten von Interviewer und Erzählerperson werden verhandelt und zugleich sozial verortet (vgl. Kvale & Brinkmann 2008: 32; Lucius-Hoene & Deppermann 2001: 61). Ein solcher Aushandlungsprozess soll anhand eines Beispiels veranschaulicht werden:

Interviewer (I.): Denkst du, du hast dich durch dein Auslandssemester verändert? 00:38:15-2

Anneli: *Wie bitte?* 00:38:15-2

I: Denkst du, du hast dich verändert (.) durch dein Auslandssemester? 00:38:20-9

Anneli: Ja, ja (lacht) ich glaube ich habe vielleicht mehr Mut, um neue Sache zu erfahren und ich bin vielleicht mehr sozial. Und ich habe gelernt, dass ich es ist (.) ich muss nur selbst entschieden, dass ich etwas mache oder wenn ich jemand lernen möchte, dann muss ich selbst das entschieden und und eh (.) die erste (.) also selbst aktiv sein (lacht). 00:39:34-8

I: *Den ersten Schritt machen* (lachen beide). (Anneli: Den ersten Schritt.)... (eig. Hervorh.)⁴

Johanna Klippel (2011), Die Herausforderung von leitfadengestützten Interviews als Forschungsinstrument in der Fremdsprachenforschung. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 16: 2, 81-92. Abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-16-2/beitrag/Klippel.pdf>.

Die Rückfrage der Erzählperson (Anneli: Wie bitte?) in diesem Ausschnitt zeigt zum einen, dass sie sich der sozialen Dimension des Interviews bewusst ist, indem sie der an sie gerichteten Rollenerwartung – eine informierte Antwort zu geben – entgegen kommen möchte. Zum anderen drückt die Frage den Wunsch nach einer kommunikativen Absicherung aus. Damit versucht sie, eine Rolle als gleichberechtigte Kommunikationspartnerin einzunehmen, eine Rolle, die L2-Sprechenden im Dialog mit L1-Sprechenden nicht selbstverständlich zugestanden wird.⁵ Die Interviewerin kommt diesem Wunsch entgegen, indem sie durch eine Pause nach dem Verb den Schwerpunkt der Frage bewusst hervorhebt und so ihren Redebeitrag an der fremdsprachlichen Erzählperson ausrichtet (I: Denkst du, du hast dich verändert (.) durch dein Auslandssemester?).

Weiterhin wird an diesem Abschnitt der Interpretationsprozess deutlich, den sowohl die Interviewerin als auch die Erzählperson während des Interviews leisten (vgl. Kvale & Flick 2009: 80). Die Interviewerin bietet eine Sinnrekonstruktion an, indem sie die Aussage der Erzählperson in eine standardsprachliche Variante „übersetzt“. Die Erzählperson nimmt diese Rekonstruktion an und bestätigt sie wiederum durch eine Wiederholung der Worte. Nach den Kriterien für die Interviewführung in der Sozialforschung, wie sie Hopf festhält, würde eine solche Paraphrase des Gesagten durch die Interviewerin einem methodischen „Kunstfehler“ (2008: 359) gleichkommen. In diesem spezifischen Forschungszusammenhang hilft das Deutungsangebot jedoch, eine Bestätigung der Hypothese über die Aussageintention der fremdsprachlichen Erzählperson zu treffen (vgl. Froschauer & Lueger 2003: 63) und das Ziel der gemeinsamen Verständigung zu bekräftigen (vgl. Kvale & Flick 2009: 80). Beide Gesprächspartnerinnen bemühen sich also, eine „conversational partnership“ (Rubin & Rubin 1995: 93) aufzubauen.

Ein augenfälliges Zeichen für eine solche Partnerschaft kann auch das Kreieren einer gemeinsamen Sprache sein, die unter Umständen von der standardsprachlichen Norm abweicht und nur in dem jeweiligen Interviewkontext eine sinnvolle Bedeutungszuschreibung zulässt, wie das folgende Beispiel zeigen soll:

Luis: Also im in dem Intensivkurs war es besser, weil es waren mehr Stunden und weil in dem extensiven Kurs waren es zwei Stunden pro Woche aber und und ich habe vier Kurse ja vier Kursen teilgenommen so ich hatte zwei Stunden pro Tag fast. Aber als die Leute ist immer anders in die in die Unterrichten. Ich fühlte mich nicht *gemütlich*, um zu um zu sprechen. Das finde ich besser in dem Intensivkurs, weil es ist immer die gleiche Leute und man kennt sich. Ich denke, dass ist sehr gut, damit alle gemütlich sein. 00:32:01-3

I: Was meinst du mit *gemütlich*? Kannst du mir ein Beispiel geben, wenn du nicht gemütlich 00:32:05-3

Luis: (unterbricht) Nein oder ähm also nicht so ich weiß normalerweise, wenn wenn es gibt ein Text zu lesen oder zu hören, danach gibt es eine Diskussion und normalerweise sind alle die die gleiche vier oder fünf die einzigen, die diskutieren und das ist nicht gut, weil es gibt andere zwanzig, die sind immer eh ruhig und im Intensivkurse es passiert natürlich, aber nicht sehr viel als in extensiven Kursen, wo manche sich nicht kennengelernt hat, weil es gibt Leute, die hat Angst vorm Diskutieren, du sollst deine Meinung geben und und deswegen ist es besser mit Leute, die sich haben schon kennengelernt, denke ich. Also wenn einmal pro Woche es gibt ein Unterricht, aber es gibt immer mit Leute, die du nicht gut konntest kennengelernt usw. ich weiß nicht, es ist nicht lustig. Und wenn etwas nicht lustig ist, so die Studenten haben keine Motivation zu gehen nur die Crediten, ECTS und ich brauchte die ECTS nicht (lacht) so und ich hatte sehr viel Arbeit mit der Diplomarbeit und ich habe entscheiden, um es zu verlassen. 00:34:08-2

In diesem Beispiel gibt die Erzählperson der Denotation von „gemütlich“ eine neue, sehr spezifische Dimension, die durch die Illustration der Erzählperson nun von beiden Partnern verstanden und mit dieser Neuzuschreibung benutzt werden kann, obwohl sie von ihrer Ursprungsbedeutung abweicht (vgl. Rubin & Rubin 1995: 118). Auf diese Weise erreichen Forschende und Interviewte ein gemeinsames Verständnis der Thematik (vgl. Schart 2001: 53).

Da im Interview Wissen erst durch die Interaktion von Erzählperson und Interviewer generiert wird (vgl. Kvale & Flick 2009: xvii), ist eine grundlegende Voraussetzung, ein solches Mindestmaß an gegenseitiger Verständigung zu sichern. In einem Interview zwischen L1- und L2- Sprechern kommt dem eine besondere Bedeutung zu, da auch über sprachliche Grenzen hinweg Ausdrücke entsprechend verstanden, also von den Gesprächspartnern mit einer

Johanna Klippel (2011), Die Herausforderung von leitfadengestützten Interviews als Forschungsinstrument in der Fremdsprachenforschung. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 16: 2, 81-92. Abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-16-2/beitrag/Klippel.pdf>.

gleichen oder ähnlichen Bedeutung versehen werden müssen (vgl. Helfferich 2004: 131). Dies kann sich unter anderem im Frageverhalten der Interviewerin widerspiegeln, das durch Paraphrasen, Vereinfachungen oder Rückgriffe auf die *lingua franca* Englisch an den fremdsprachlichen Gesprächspartner angepasst wird, um ein Verständnis der Fragen und damit den Erfolg der Interaktion im Interview mit der L2-Erzählperson zu gewährleisten.

I: Hast du dich durch den Auslandsaufenthalt verändert? 00:08:47-8

Enzo: Eh kannst du? 00:08:53-2

I: Hast du dich *verändert*? *Bist du eine andere Person ein bisschen geworden*? 00:08:54-9

Enzo: Verändern? 00:08:59-5

I: Verändern - *to change*. 00:08:59-5

Aber auch im Antwortverhalten der L2-Erzählpersonen zeigen sich Bemühungen um eine Sicherung der gemeinsamen Verständigung. Diese sind auffallend durch die Besonderheiten der Interviewdurchführung mit einer fremdsprachlichen Erzählperson bedingt. So findet man beispielsweise häufig den Rückgriff auf fremdsprachliche Kommunikationsstrategien, um die Diskrepanz zwischen der eigenen Sprachkompetenz und der tatsächlichen Sprechintention auszugleichen und die Verständigung zu sichern.

I: Du hast einen Kurzvortrag gemacht, mit dem du nicht sehr zufrieden warst. Was würdest - was machst du das nächste Mal anders bei der Vorbereitung? 00:35:24-2

Enzo: Eh, ich denke vielleicht mit eine deutsche Kommilitonen diese Vorträge machen. Weil ich war mit eine chinesische Kommiliton. So die Deutsche - mein Deutsch war nicht sehr gut, aber auch ihn waren nicht sehr, sehr gut. Und eh (räuspert sich) ja die schwierige Teil war die die Vorträge selbst, weil ich möchte nicht zu lesen immer, was ich habe geschrieben. Aber auch etwas zu zu reden. *Aber wenn ich habe ge gerid?* [I: *Geredet.*] *geredet*, meine Kommilitonen haben die Gesichter ehm ehm ein bisschen komisch. *Sie waren "hm, ehm, ehm, um, ohm"* (*verzieht das Gesicht, um Missverständnis anzudeuten*) (*kichert*). Ja und ich habe verstanden, dass sie haben nicht verstanden (lachen beide). Ja und auch die Ende, die Übungleiter haben eh auch Fragen gemacht und eh ich habe gedacht eine sehr lange Vorträge zu machen, weil sie zu würden, ich habe gedacht, ja sie sagen, "Er hat eh eine sehr schlecht Deutsch gesprochen, aber er hat sehr lange gearbeitet. Sie haben viele Sachen ehm zusammengefasst und," Aber meine letzte - meine erste (.) eh Teil, die erste Seite von meine Vorträge war, was ist diese Sache, war die Titel und eh ich habe für acht Minuten gesprochen, dann diese Übungleiter hat mir gefragt: "Und so was ist diese?" (lacht) so er hat nicht verstanden. Weil er hat mir gesagt, was ich habe für acht Minuten darüber gesprochen, was ist das. Und so ja es war ein bisschen - eigentlich sehr (lacht) - zu schlecht. Weil ich habe - ich dachte "Ja sie haben ein bisschen verstanden", aber sie haben nichts verstanden (lacht) oder ganz nicht. 00:38:21-4

Um seine Aussagen zu kommunizieren, obwohl grammatische Unsicherheiten bestehen, greift der Interviewte hier auf die Interviewerin in ihrer Rolle als L1-Sprecherin zurück (...Aber wenn ich habe ge gerid? [I: *Geredet.*] *geredet*). So gelingt ihm zum einen die Absicherung seiner Äußerung auf der Ausdrucksebene. Zum anderen stellt er durch diese Strategie sicher, dass die Interviewerin seiner Erzählung auch inhaltlich folgen kann. Zu einem ähnlichen Zweck setzt die Erzählperson nonverbale Kommunikation ein: „Sie waren ‚hm, ehm, ehm, um, ohm‘(verzieht das Gesicht, um Missverständnis anzudeuten) (kichert)“. Hier wird Lexik durch Onomatopoesie ersetzt, wobei die Aussageabsicht durch die entsprechende Gestik und Mimik unterstrichen wird. Auch dies ist eine Strategie, die in dieser Form auf spezifisch fremdsprachliche Kommunikationsstrategien hinweist.

Eine Einbettung des Interviews in den fremdsprachlichen Kontext und sein Bedingungsgefüge ist also unabdingbar für eine vorsichtige Annäherung an die Interviewpassage. Nur vor dem Hintergrund des fremdsprachlichen Lernens genügen die L2-Interviews dem Kriterium einer selbst-redenden und eigenständigen Erzählung, die kaum einer zusätzlichen Erklärung bedarf (vgl. Kvale & Flick 2009: 80).

3.2 Das Prinzip der Offenheit

Neben dem Prinzip der Kommunikation gilt ein weiteres zentrales Grundprinzip für die Erhebungspraxis von qualitativen Interviews, nämlich das Prinzip der Offenheit (vgl. Hopf 1995: 181). Zwar unterscheidet sich der Grad der Strukturierung qualitativer Interviews bedingt durch die gewählte Interviewform, jedoch herrscht bezüglich der Offenheit der Fragen und der Auswertung weitgehende Einigkeit (vgl. Mayring 2002: 67ff). Grund hierfür ist, dass man der Perspektive der Erzählperson großen Spielraum lassen will, um ihr so nahe wie möglich zu kommen (vgl. Flick et al. 2008: 23). Die empirischen Untersuchungen müssen sich also den Eigenschaften des Untersuchungsgegenstandes anpassen (vgl. Froschauer & Lueger 2003: 11). Dadurch ergibt sich ein erheblicher Kontrast zur quantitativen Forschung, bei der sich die Befragten den strikt standardisierten Formen der Befragungsmethode unterwerfen müssen (vgl. Dieckmann 2007: 437ff).

Offenheit kann im qualitativen Interview auf verschiedenen Ebenen realisiert werden. Auf der Ebene des Verstehens zeigt sie sich durch die Zurücknahme des eigenen theoretischen oder persönlichen Vorwissens zugunsten einer Haltung „gleichschwebender Aufmerksamkeit“ (Helfferich 2004: 101). Auf der Ebene der Interviewführung bezeichnet das Prinzip der Offenheit dagegen den Freiraum, der der Erzählperson zugestanden wird (vgl. Aghamanoukjan, Buber & Meyer 2009: 324). Folglich realisieren sich die spezifischen Bedingungen von L2-Interviews insbesondere auf dieser Ebene. Eine offene Gesprächssituation, die zu freien Antworten mit eigener Schwerpunktsetzung einlädt, wird nämlich nicht von allen Gesprächspartnern geschätzt. Einige Erzählpersonen orientieren sich sehr stark an der Beziehung zur Interviewerin und möchten sicherstellen, dass sie das „Gewünschte“ erzählen und dass sie verstanden werden (vgl. Helfferich 2004: 57).⁶ In einem Interview mit fremdsprachlichen Lernerinnen und Lernern ist ein solcher Wunsch nach Rückversicherung umso ausgeprägter, da es sich um einen Dialog zwischen L1- und L2 Sprechenden handelt. Die Erzählpersonen zeigen eine hohe Sensibilität für die Rolle des Nicht-Muttersprachlers. Selbstkorrekturen sowie nonverbale Bitten um Korrekturen und Redebestätigungen demonstrieren, dass die fremdsprachlichen Erzählpersonen ständig ihre eigenen Äußerungen auf Korrektheit überprüfen und ein bewusstes *monitoring* stattfindet:

Nilay:....Eh (.) auch zum Beispiel im Allgemeinen ich habe erstes Mal gesehen, wie eine Vorlesung eigentlich vorgestellt wird. Das ist, obwohl die Deutschkurse sind etwas unterschiedlich von den anderen Kursen oder den Vorlesungen, die in meinem Fachbereich sind, also allgemein, aber ehm es war sowieso ein (*korrigiert sich*) *eine erste Situation*, wo ich in einem Kurs hier in Deutschland eh teilgenommen habe oder so was (leiser) an einem Kurs. Und das war etwas vielleicht sehr wichtig, denn ich habe mich nicht unwohl oder ehm (...) *verlaufen gefühlt? Nochmal? (I: (lächelt) Verloren.) Ich weiß - verloren gefühlt genau*. Ja und eh das habe ich nicht ich habe mich so gefühlt, als ich in also in den Vorlesungen teilgenommen habe. Und auch die Kultur zum Beispiel mit dem Kultur U-Kurve. Also mit dem Kulturschock und die U-Kurve, die wir erleben oder erfahren in den ersten Monaten in einem fremden Land. Es ist war es auch etwas - vielleicht war es ein bisschen komisch dann, wenn wir schon kennen, was wir erleben werden (lachen beide). Aber das war vielleicht manchmal, wenn ich etwas unwohl gefühlt habe, ich weiß nicht, ich erinnere mich nicht daran jetzt, vielleicht habe ich so etwas mich so etwas gefühlt habe. *Dann habe ich daran erinnert (korrigiert sich) mich daran erinnert an die an die U-Kurve, "OK, ich bin so, ich bin so in diesem Teil und so was und ich muss so gehen"* (lachen beide) und das das hilft mir. Und ja das hilft auch sehr viel. 00:15:11-9

Doch auch verbal wird in den Interviewtexten Unbehagen in mündlichen Kommunikationssituationen mit L1-Sprecherinnen und Sprechern geäußert. In einer Interviewsituation kann ein solches Unbehagen durch eine Rekorderaufnahme sogar noch verstärkt werden (vgl. Hermanns 2008: 362).

Beispiel 1.

I: Du hast vorhin gesagt, du hattest Angst, als du mit deinem Dozenten gesprochen hast, aber du warst auch nervös, wenn du mit anderen Muttersprachlern kommunizierst. 00:34:18-1

Johanna Klippel (2011), Die Herausforderung von leitfadengestützten Interviews als Forschungsinstrument in der Fremdsprachenforschung. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 16: 2, 81-92. Abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-16-2/beitrag/Klippel.pdf>.

Nilay: Ja wie gesagt, *das war vielleicht deswegen, dass ich das Gefühl habe, dass die mehr als ich kennen. Obwohl, das stimmt, also ich (lacht) lerne nur für ein Jahr und das ist normal, dass ich nur so mein Deutsch verbessern könnte.* Ja aber ich habe Angst gehabt, ich weiß nicht, das äh das passiert nur, wenn ich mit jemandem mit einer offiziellen Person, wo ich eigentlich keine Fehler machen sollte. Sprechen zum Beispiel und dann habe ich Angst. Angst vielleicht ist nicht das richtige Wort (korrigiert sich) das richtige Wort, in mir Angst vielleicht. Aber es wird weggehen, wenn ich ein bisschen mehr spreche und das eine schließt das andere aus oder so (lachen beide), ich weiß nicht. Aber, ja, das ist das war ein Problem, das ist noch ein Problem manchmal, aber ja das geht weg vielleicht. 00:35:39-5

Beispiel 2.

I: OK. Du hast geschrieben, du verlierst die Sicherheit, wenn du über nicht-technische Inhalte sprichst. Kannst du mir dafür ein Beispiel geben? 00:26:47-6

Enzo: *Jetzt (lacht; lachen beide) oder auf eh in die Supermarket, für etwas zu fragen: "Ja, etwas für diese zu machen." Und die Leute einmal ich habe, in Italien wir haben Alkohol für Saubermachen. Und ich habe gefragt: "Gibt es Alkohol?" Und sie hat mich gesagt: "Ja, ja es gibt viele Alkohol. Wir haben Wodka und so." "Nein, nein, aber für Saubermachen." Und sie hat mir: "Für Saubermachen?" (lacht) Ja und es war ein bisschen peinlich, weil ich denke, diese Frau hat gedacht, ich bin verrückt (I: lacht). Ja, und die andere Situation es ist schwieriger, aber die Leute verstehen.* 00:28:05-0

Die asymmetrische Begegnungssituation im Interview, die Begegnung als L1- und L2 Sprechende all diese Bedingungen erweisen sich als hinderlich, um die für qualitative Interviews geforderte flexible Rollenzuschreibung zu gewährleisten. Aus diesen Gründen wird die Aufgabe des Interviewers „Raum [zu] schaffen, damit die Interviewpartnerin unterschiedliche Aspekte ihrer Person darstellen kann“ (Hermanns 2008: 63) umso zentraler. Um die Tiefgründigkeit und den personalen Bezugsrahmen des Interviews als zentrale Gütekriterien zu wahren (vgl. Merton & Kendall 1993: 178), erfordert die Haltung des Interviewers eine Balance zwischen „interessiert sein, aufmerksam sein, verstehen, Respekt zeigen und zugleich vermeiden, sich durch eigenen inhaltlich Stellungnahmen selbst zu exponieren“ (Hermanns 2008: 364). Dadurch wird der Erzählperson ermöglicht, eine Festlegung ihrer Identität auf die prädestinierten Rollen als „Befragte“ und „L2-Sprechende“ zu vermeiden und weitere Aspekte ihrer Person und ihrer Welt zu zeigen (vgl. Hermanns 2008: 364). So inszeniert sich die Erzählperson in dem folgenden Beispiel als eine Verbündete der Interviewerin. Sie vollzieht einen Rollenwechsel von einer Betroffenen - die Erzählperson ist selbst Austauschstudentin - zu der Rolle einer externen Beobachterin, indem sie sich über das Verhalten von spanischen Austauschstudenten lustig macht und gemeinsam mit der Interviewerin darüber lacht.

I: Du sagst, man braucht eine Zeit, um sich einzuleben und einen Rhythmus zu haben. Wie denkst du, könnte man dieses Einleben leichter machen? 00:39:52-5

Anneli: Ehm, weiß nicht (lacht). (...) Vielleicht wenn man eine schon eine Netzwerk hier hat, dann ist es leichter. *Die Spanier zum Beispiel sind eine große, große Gruppe, die immer zusammen sind und vielleicht für sie ist es es leichter, weil ich finde sie als Außenseiter (lacht) finde ich, dass sie leben genauso wie in Spanien (lacht; lachen beide) zusammen.* Und keine Gewohnheiten gebildet haben und das ist natürlich nicht die Wahrheit. Ja, ich würde sagen, wenn man schon viele Leute kennt und dann ist es einfacher, aber ich glaube, es ist nicht etwas, das nicht passieren würde. Alle müssen das machen. Vielleicht, wenn man akzeptiert, dass die Sache hier unterschiedlich sind, aber trotzdem sind nicht falsche dumme oder mehr dumme oder falsche Gewohnheiten als im Heimatland, dann ist es leichter. Wenn man wenn man das akzeptiert und nicht denkt, dass alles besser in der Heimatland und hier funktioniert nichts. Ja. 00:42:03-5

Aus den Beispielen wird ersichtlich, wie sehr die besonderen Bedingungen der L1-L2-Interaktion auf der Ebene der Interviewführung das Prinzip der Offenheit beeinflussen. Gerade die fremdsprachenspezifischen Rückversicherungen der Erzählpersonen zeigen, dass sich eine gewisse Stütze der L2-Erzählperson durch den L1-Interviewer förderlich auf die Erhebungssituation auswirkt (vgl. Helfferich 2004: 57), denn eine unterstützende und interessierte Interviewerhaltung kann der L2-Erzählperson Handlungssicherheit verleihen, (vgl. Friebertshäuser & Langer 2010: 450),

den ihnen zugestandenem Raum im Interview zu nutzen. Dementsprechend ist es fraglich, ob die Absolutheit des Kriteriums der Nicht-Beeinflussung, nach dem Merton und Kendall produktives von nicht-produktivem Interviewmaterial unterscheiden (1979: 178; s.a. Aghamanoukjan, Buber & Meyer 2009: 324), für L2-Interviews zugunsten des Primats einer kooperativen Gesprächsatmosphäre zurückgenommen werden müsste (vgl. Froschauer & Lueger 2003: 63). Eine Beeinflussung der Erzählperson durch Interviewereffekte, wie sie Merton und Kendall befürchten, kann nämlich in keinem Fall ausgeschlossen, geschweige denn kontrolliert werden (vgl. Reinecke 1991). Umso wichtiger scheint daher eine kritische Reflexion dieser Effekte (vgl. Friebertshäuser & Langer 2010: 450; Kvale & Brinkmann 2008: 242), was zugleich zu einem der nächsten Prinzipien für die qualitative Interviewführung überleitet, nämlich dem Prinzip der Reflexivität.

3.3 Das Prinzip der Reflexivität

Steinke formuliert die „Reflektierte Subjektivität“ des Forschers, der „...über sein Handeln und seine Wahrnehmungen im untersuchten Feld als ein wesentlicher Teil der Erkenntnis“ (Flick et al. 2008: 23) verstanden wird, als ein weiteres zentrales Gütekriterium der qualitativen Forschung (vgl. Steinke 2008: 330). Diesem Gütekriterium kommt für die Durchführung von leitfadengestützten Interviews mit fremdsprachlichen Lernerinnen und Lernern eine besondere Bedeutung zu, da die fremdkulturelle Perspektive der L2-Erzählperson auf die Zielkultur entscheidend auf die Wissensgenerierung im Interview im Sinne einer Ko-Produktion zwischen zwei oder mehreren Ko-Produzenten (vgl. Helfferich 2004: 80) einwirkt. Dieses Bedingungsgefüge stellt an den Interviewer komplexe Anforderungen. Einerseits muss der Interviewer empathisch sein und sich in die Darstellung der Erzählperson hineinversetzen, um zu verstehen, wie sie die eigene Welt in Beziehung zur fremdkulturellen Welt erlebt und deutet. Zugleich muss er sich bewusst sein, dass er die Worte wohl hört, aber sich nicht sicher sein kann, „welchen Bedeutungshorizont die Begriffe für die Interviewpartnerin haben. Er kennt nicht die selbstverständlichen Voraussetzungen, die die Interviewpartnerin mit ihren Begriffen verbindet, und der Interviewer muss sich der Fremdheit ihrer Darstellung bewusst sein“ (Hermanns 2008: 364).

Im Unterschied zu einem Interview mit Erzählpersonen aus der eigenen Kultur, in der man sich erst in eine Haltung ‚absichtlicher Naivität‘ (vgl. Kvale & Brinkmann 2008: 30f) begeben muss, wird der Interviewer fast zwangsläufig zu einem nach Verstehen suchendem Fremden.⁷ Die notwendige Reflexion der eigenen (Wert-)Vorstellungen wird besonders deutlich, wenn interkulturell problematische Situationen thematisiert werden.

I: Wodurch hast du deine Sprache verbessert? 00:09:08-9

Olivier: Essentiell ehm während der Party glaube ich und wir haben ich habe nur mit einige Freunde Zeit verbracht und ja sie sind relativ gut Freunde. Und ja wir machen immer die Party zusammen. Wir verbringen auch Zeit außer der Party und wir reden gern zusammen. Und es ist mit ihnen, dass ich viel gelernt habe. Mit diesen Freund und nicht mit meine Mitbewohner oder mit eine Kommilitonen. *Ja ehm wir reden gern zusammen, wenn die andere Partner haben anderes und wenn haben kein Lust, mit Ausländer zu reden, es klappt nicht. Sie haben ja sie werten nicht, was eh ich sage und sie haben kein Lust „Ja, ok, Ciao bis nächstes Mal.“ Und wir können nicht eh ein lang Gespräch durchführen (korrigiert sich) durchzuführen.* 00:10:42-4

I: Kannst du dafür ein Beispiel sagen? 00:10:51-5

Olivier: Ehm zum Beispiel an die Uni muss ich Hausübungen machen und wir müssen eh ja Gruppenarbeit bilden. Und ich bin mit - für ein Fach ich bin mit zwei Deutsche und sie sind Mitbewohner und sie reden gut zusammen. *Und wir treffen uns für eine Hausübung oder ich weiß nicht. Wir arbeiten eine Stunde, manchmal weniger. Und wir reden nur über diese Hausübung und danach sie fahren los und ich habe wir können nur über die Arbeit reden und nach der Arbeit können wir nicht über etwas anderes reden und ich bin mit ihnen seit ja Anfang des Semesters und ich kenne ich kenne sie gar nicht. Und ich habe keine Zeit mit ihnen verbracht. Und sie haben kein Lust. Sie haben ihre Freunde und sie haben nicht mit andere reden. Es ist es gibt ein sehr starke Grenz zwischen Arbeit und Freizeit und ich bin in der Welt von Arbeit (lachen beide) und ich habe ja kein Zeit, kein Party oder etwas anderes gemacht mit ihnen.* 00:12:46-5

Johanna Klippel (2011), Die Herausforderung von leitfadengestützten Interviews als Forschungsinstrument in der Fremdsprachenforschung. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 16: 2, 81-92. Abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-16-2/beitrag/Klippel.pdf>.

Die Erzählperson macht in diesem Beispiel explizit auf die kulturellen Unterschiede aufmerksam, um ihre persönlichen kulturell geprägten Erwartungshaltungen zu erklären. Um solche Einblicke in die Deutungen der Erzählperson tiefgründig zu erfassen und „dichte Daten“ zu generieren, muss der Interviewer der Erzählperson signalisieren, dass er in der Lage ist, die ‚dargestellte Wahrheit auszuhalten‘ (Hermanns 2008: 364).⁸ Dementsprechend bedeutet das Prinzip der Reflexivität für die fremdsprachliche Erhebungssituation, dass die Interviewerin immer wieder kritisch hinterfragt, welchen „Normalitätshorizont“ Interviewer und Erzählperson mit in die Erhebungssituation einbringen, um sich letztendlich einer ‚objektiven Subjektivität‘ (vgl. Kvale & Brinkmann 2008: 242) nähern zu können.

4. Ausblick

Der Forderung von Froschauer & Lueger, dass die Forschung einen relevanten Bezugsrahmen für die Erhebung und Interpretation (Primärstrukturierung) bilden und daher hinsichtlich ihrer Wirkung auf die Ergebnisse kritisch hinterfragt werden müsse (2003: 220), kann im Hinblick auf die Fremdsprachenforschung nur Nachdruck verliehen werden. Die fremdsprachenspezifische Prägung der Erhebungssituation birgt besondere Herausforderungen für die Interviewführung, die eine Modifikation von traditionell geltenden Prinzipien qualitativer Interviews voraussetzt.

Für das Prinzip der Kommunikation bedeutet dies, dass die Angst vor Interviewereffekten zugunsten des Primats einer „conversational partnership“ (Rubin & Rubin 1995: 93) zurückgenommen werden sollte. Dementsprechend sind normativ anmutende Hinweise zur Durchführung von Interviews aus den sozialwissenschaftlichen Bezugswissenschaften, die unter anderem Paraphrasen, Suggestivfragen sowie Deutungsangebote durch den Interviewer als „Interviewerfehler“ stigmatisieren (vgl. Helfferich 2004; Hopf 2008: 359), in einem anderen Licht zu beurteilen. Wenn das Ziel einer Verständigung als ein Prozess der gemeinsamen Bedeutungsaushandlung verstanden wird, rückt die soziale Interaktion im Interview in den Vordergrund. Dementsprechend ist nicht allein die Fragestrategie entscheidend, sondern vielmehr, ob es dem Interviewer gelingt, die Eigendynamik des Gespräches zu fördern (vgl. Froschauer & Lüger 2003: 51). Dabei kommt im fremdsprachlichen Kontext L2-Kommunikationsstrategien eine wichtige Rolle zu. Ihr gezielter Einsatz ermöglicht es sowohl den Erzählpersonen als auch dem Interviewer, Kommunikationsbarrieren zu mildern und eine gemeinsame Verständigung zu erreichen.

Auch das Prinzip der Offenheit sollte auf der Ebene der fremdsprachlichen Interviewerhebung eine Anpassung an den Untersuchungskontext erfahren. Gerade von fremdsprachlichen Sprechern wird eine radikale Offenheit in der Gesprächssituation oft als Überforderung wahrgenommen. In den angeführten Beispielen wurde nicht nur der Wunsch, das Richtige zu sagen, sondern auch der Wunsch, es richtig zu sagen, immer wieder deutlich. Dementsprechend erscheint eine Haltung, die „blasses, wohlwollendes Verständnis des Interviewers“ (Aghamanoukjan, Buber & Meyer 2009: 431) als dominierende Gesprächsstrategie einsetzt, ungeeignet für den fremdsprachlichen Forschungskontext. Vielmehr sollte der Fokus auf der Schaffung einer kooperativen und vertrauensvollen Gesprächsatmosphäre liegen, die den fremdsprachlichen Erzählpersonen eine flexible Rollenzuschreibung ermöglicht und gleichzeitig deren Bedürfnis nach einer kommunikativen Absicherung gerecht wird.

Das Prinzip der Reflexivität muss im fremdsprachlichen Kontext erweitert werden, indem es die fremdkulturelle Perspektive der Erzählpersonen bewusst mit einbezieht. Der Interviewer ist im fremdsprachlichen Interview zwangsläufig ein nach Verstehen suchender Fremder, der die eigenen Wert- und Deutungsvorstellungen zurückstellen muss, um die fremdkulturelle Sinnstiftung zu akzeptieren und reflektieren zu können. Da kulturelle Prägungen in vielen Fällen erst in den Tiefenstrukturen des Interviews ersichtlich werden, ist es für den Interviewer umso wichtiger, sich seines eigenen kulturell geprägten „Normalitätshorizont“ bewusst zu sein und ihn kritisch zu hinterfragen. Kenntnisse aus der interkulturellen Fremdsprachenforschung können und sollten hier einen sinnvollen Ankerpunkt bieten.

Die fremdsprachenspezifischen Prägungen der Erhebungssituation, die sich an den Prinzipien der Kommunikation, der Offenheit und der Reflexivität ausmachen lassen, können aus diesen Gründen nur sinnvoll durch eine Einordnung in die Erkenntnisse aus dem Bereich des Lernens von fremden Sprachen interpretiert werden. Anders werden die fremdsprachenspezifischen Bedingungen der Kommunikationssituation, die Aushandlungsprozesse in der Rollenzuschreibung und die Dimensionen der interkulturellen Begegnungssituationen schwierig zu erfassen. Umso kritischer ist deshalb zu betrachten,

Johanna Klippel (2011), Die Herausforderung von leitfadengestützten Interviews als Forschungsinstrument in der Fremdsprachenforschung. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 16: 2, 81-92. Abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-16-2/beitrag/Klippel.pdf>.

dass lehr-/lernwissenschaftliche Arbeitsbereiche in den Erziehungswissenschaften und der Psychologie keine Scheu haben, sprachlehr-/lernwissenschaftliche Untersuchungsgegenstände auf der Folie ihrer tradierten, meist quantitativ geprägte Forschungsmethodologien aufzugreifen, meist unter weitgehender Ignoranz der aus der deutschen und deutschsprachigen Fremdsprachenforschung vorliegenden Forschungsbefunde und Herangehensweisen (Riemer 2011: 195).

Einer solchen Problematik können Forscher aus dem Bereich der Fremdsprachenforschung nur mit seriöser eigener Forschungsmethodik entgegentreten (vgl. Hufeisen 2011: 6). Das bedeutet aber auch, dass der Methodendiskussion und insbesondere der Methodenentwicklung innerhalb der deutschen Fremdsprachenforschung mehr Beachtung geschenkt werden muss (vgl. Riemer 2011: 195). Dementsprechend wird ersichtlich, „[d]ass wir einen Bedarf an explizierten Standards in Bezug auf das Was und das Wie von Fremdsprachenforschung haben [...]. Daran zu arbeiten, wird unser aller Aufgabe sein“ (Hufeisen 2011: 8).

Literatur

- Aghamanoukjan, Anahid; Buber, Renate & Meyer, Michael (2009), Qualitative interviews. In: Buber, Renate & Holzmüller, Hartmut H. (Hrsg.), *Qualitative Marktforschung. Konzepte - Methoden - Analysen*. (2. überarb. Aufl.). Wiesbaden: Gabler Verlag, 417-435.
- Buber, Renate & Holzmüller, Hartmut H. (Hrsg.), *Qualitative Marktforschung. Konzepte - Methoden - Analysen*. (2. überarb. Aufl.). Wiesbaden: Gabler Verlag, 417-435.
- Datta, Louis-Ellin (1997), Multimethod evaluations: Using case studies together with other methods. In: Chelimsky, Eleanor (Hrsg.), *Evaluation for the 21st century: A Handbook*. Thousand Oaks, Calif.: SAGE, 344-359.
- Diekmann, Andreas (2007), *Empirische Sozialforschung: Grundlagen, Methoden, Anwendungen* (18. Aufl.). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag.
- Ehrenreich, Susanne (2004), *Auslandsaufenthalt und Fremdsprachenlehrerbildung: Das assistant-Jahr als ausbildungsbiographische Phase*. Univ. Diss.-München, 2004. München: Langenscheidt (Münchener Arbeiten zur Fremdsprachen-Forschung, 10).
- Europarat (2001), *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lehren, lernen, beurteilen*. [Online <http://www.goethe.de/Z/50/commeuro/i3.htm> 24. Mai 2011.]
- Flick, Uwe; Kardorff, Ernst von & Steinke, Ines (Hrsg.) (2008), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (6. Aufl.) Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag.
- Flick, Uwe; Kardorff, Ernst von & Steinke, Ines (2008), Was ist qualitative Forschung? Einleitung und Überblick. In: Flick, Uwe; Kardorff, Ernst von & Steinke, Ines (Hrsg.), 13-30.
- Friebertshäuser, Barbara & Langer, Antje (2010), Interviewformen und Interviewpraxis. In: Friebertshäuser, Barbara et al. (Hrsg.), *Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (3., vollst. überarb. Aufl.). Weinheim: Juventa-Verl. (Juventa-Handbuch), 437-455.
- Froschauer, Ulrike & Lueger, Manfred (2003), *Das qualitative Interview: Zur Praxis interpretativer Analyse sozialer Systeme*. Wien: WUV (UTB Soziologie, 2418).
- Helfferich, Cornelia (2004), *Die Qualität qualitativer Daten: Manual für die Durchführung qualitativer Interviews*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hermanns, Harry (2008), Interviewen als Tätigkeit. In: Flick, Uwe; Kardorff, Ernst von & Steinke, Ines (Hrsg.), 360-368.
- Hopf, Christel (1995), Qualitative Interviews in der Sozialforschung. Ein Überblick. In: Flick, Uwe et al. (Hrsg.), *Handbuch qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen* (2. Aufl.). Weinheim: Beltz Psychologie-Verl.-Union, 177-182.

- Hopf, Christel (2008), Qualitative Interviews – ein Überblick. In: Flick, Uwe; Kardorff, Ernst von; Steinke, Ines (Hrsg.), 349-360.
- Hufeisen, Britta, Zugänge zum Forschungsfeld des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen – oder: Gibt es und brauchen wir eigene Forschungsmethoden? In: Bausch, Karl-Richard et al. (Hrsg.), *Arbeitspapiere der 31. Frühjahrskonferenz*. Tübingen, Narr (im Druck).
- Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2008), *InterViews: Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing* (2. Aufl.). Los Angeles: SAGE.
- Kvale, Steinar & Flick, Uwe (2009), *Doing Interviews*. Los Angeles, Calif.: SAGE.
- Lucius-Hoene, Gabriele & Deppermann, Arnulf (2004), *Rekonstruktion narrativer Identität: Ein Arbeitsbuch zur Analyse narrativer Interviews*. (2. Aufl.) Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Mayring, Philipp (2002), *Einführung in die qualitative Sozialforschung: Eine Anleitung zu qualitativem Denken* (5. Aufl.). Weinheim: Beltz-Verlag (Beltz Studium).
- Merton, Robert K. & Kendall, Patricia L (1993), Das fokussierte Interview. In: Hopf, Christel (Hrsg.), *Qualitative Sozialforschung* (3. Aufl.). Stuttgart: Klett-Cotta, 171-204.
- Miles, Matthew B. & Huberman, A. Michael (2008), *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook* (2. Aufl.). Thousand Oaks, Calif.: SAGE.
- Norton, Bonny (2000), *Identity and Language Learning: Gender, Ethnicity and Educational Change*. Harlow: Longman (Language in Social Life Series).
- Reinecke, Jost (1991), *Interviewer- und Befragtenverhalten: Theoretische Ansätze und methodische Konzepte*. Opladen: Westdeutscher Verlag (Studien zur Sozialwissenschaft, Bd. 106).
- Riemer, Claudia (2011), Empirie und Fremdsprachenforschung: Herausforderung Forschungsmethodik. In: Bausch, Karl-Richard et al. (Hrsg.), *Fremdsprachen lehren und lernen: Rück- und Ausblick. Arbeitspapiere der 30. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*. Tübingen: Narr (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik), 194–203.
- Rubin, Herbert J. & Rubin, Irene (1995), *Qualitative Interviewing. The Art of Hearing Data*. Thousand Oaks, Calif.: SAGE.
- Schart, Michael (2001), Aller Anfang ist Biografie - Vom Werden und Wirken der Fragestellung in der qualitativen Forschung. In: Müller-Hartmann, Andreas & Schocker-v. Ditfurth, Marita (Hrsg.), *Qualitative Forschung im Bereich Fremdsprachen lehren und lernen*. Tübingen: Narr (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik), 40–61.
- Steinke, Ines (2008), Gütekriterien qualitativer Forschung. In: Flick, Uwe; Kardorff, Ernst von & Steinke, Ines (Hrsg.), 319–331.
- Wiedemann, Peter M. (1987), *Entscheidungskriterien für die Auswahl qualitativer Interviewstrategien* (Forschungsbericht Nr. 1/1987). Berlin: Technische Universität Berlin.

Anmerkungen

¹ Unter dem Begriff des qualitativen Interviews verbergen sich eine Vielzahl von Erhebungsmethoden, die sich zum Teil erheblich voneinander unterscheiden können. Einen übersichtlichen Klassifikationsversuch erstellen unter anderem Aghamanoukjan, Buber & Meyer (2009).

² Es nahmen lediglich zwei Frauen an der Studie teil, was sicherlich durch die Erhebung an einer technischen Universität geschuldet ist, denn der Männeranteil ist in technischen Fächern noch immer deutlich höher.

- ³ Die Bezeichnung „L2“ soll in diesem Zusammenhang lediglich darauf hinweisen, dass es sich um eine Fremdsprache handelt. Sie gibt keine Auskunft über die Anzahl der Fremdsprachen oder die Reihenfolge der erlernten Sprachen.
- ⁴ Alle Namen wurden geändert, um eine Anonymisierung zu gewährleisten.
- ⁵ Zwar ist eine essentielle Voraussetzung für eine Kommunikation “that those who speak regard those who listen as worthy to listen and that those who listen regard those who speak as worthy to speak” (vgl. Norton 1995: 18). Jedoch sind L1- L2 Konversationen in vielen Fällen durch eine asymmetrische Machtstruktur gekennzeichnet, so dass es immer wieder dem L2-Lernenden zukommt, den zum Sprachenlernen nötigen Input einzufordern. Diese Erfahrung macht auch Nilay, wie aus der Antwort auf seine Frage nach Gelegenheiten für die Verwendung der deutschen Sprache ersichtlich wird:
- Aber andere Gelegenheiten habe ich noch zum Beispiel auf einer Party oder auch in ein paar Vorlesungen, an denen ich teilnehmen (korrigiert sich) teilgenommen haben, waren ein paar Deutschstudenten da, die nur als Nebenfach genommen hatten (korrigiert sich) ausgewählt hatten. Und mit ihnen konnte ich nicht auf Deutsch eigentlich reden, wenn die Vorlesung auf Englisch vorgestellt wurde. *Und aber trotzdem habe ich einfach versucht, auf Deutsch zu reden, aber wenn ich auch einen kleinen Fehler mache, wechseln sie ins Englisch und das ist etwas, was ich nicht mag, weil ich will weiter auf Deutsch zu sprechen (korrigiert sich) auf Deutsch sprechen*, aber ja, das das die Hauptgelegenheiten sind mit meinen Mitbewohnern und mit meiner Freundin, ja vielleicht nur diese zwei bisher und auch in den Deutschkursen. 00:25:07-6
- ⁶ Rückversicherungen im Interview mit Erzählpersonen in einer L1 werden in Lucius-Hoene & Deppermann (2004: 260) ausführlich behandelt.
- ⁷ So argumentieren zum Beispiel Kvale und Brinkmann, dass die Unterschiede in einem fremdkulturellen Interview oft differenzierter seien (2010: 145). Allerdings können kulturelle Prägungen auch sehr subtil sein, so dass sie erst in der Tiefenstruktur eines Interviews erfahrbar werden.
- ⁸ Diese Haltung formulieren Froschauer & Lüger plakativ als „Die interviewten Personen haben immer recht!“ (2003: 59), um so die Konstruktionen von Wahrheit(en) aus verschiedenen Blickwinkeln einzufangen.