



universität
wien

DIPLOMARBEIT / DIPLOMA THESIS

Titel der Diplomarbeit / Title of the Diploma Thesis

„Attitudinal-perzeptive Aspekte der
Eltern-Kind-Kommunikation in Wien.
In Wien sozialisierte und aus anderen Bundesländern
zugezogene Eltern im Vergleich“

verfasst von / submitted by

Magdalena Krehan

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Magistra der Philosophie (Mag.phil.)

Wien, 2019 / Vienna, 2019

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

UA 190 333 313

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Lehramtsstudium

UF Deutsch

UF Geschichte, Sozialkunde, Polit. Bildung

Betreut von / Supervisor:

PD Mag. Dr. Manfred Michael Glauningner

Für meine Familie

Abkürzungsverzeichnis

bzw.	beziehungsweise
etc.	et cetera
sog.	sogenannt(e,...)
u. a.	unter anderem
vs.	versus
z. B.	zum Beispiel

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	1
1.1 Überblick über den aktuellen Forschungsstand	2
1.2 Untersuchungsgegenstand, forschungsleitende Fragestellungen und Annahmen	3
1.3 Aufbau der Arbeit	4
2. Einstellung	6
2.1 Einstellungsdefinitionen	7
2.2 Merkmale von Einstellungen	9
2.3 Einstellungskomponenten	11
2.4 Funktionen von Einstellungen	14
2.5 Abgrenzung von <i>Einstellung</i> zu anderen Begriffen	16
2.6 Einstellung und Verhalten	17
2.6.1 Das Zusammenspiel von Einstellung und Verhalten	17
2.6.2 Das Einstellungs-Verhaltens-Modell	18
2.6.3 Einstellungen als routinisierte Handlungsschemata	19
3. Spracheinstellung	21
3.1 Theoretische Überlegungen zum Begriff <i>Spracheinstellung</i>	21
3.2 Bedeutung von Spracheinstellungen	23
3.2.1 Relevanz im Alltag	23
3.2.2 Relevanz für den Sprachwandel	25
3.3 Einstellungen zu Sprache und zu Sprechern und Sprecherinnen	27
3.4 Messung von Spracheinstellungen	29
3.5 Entwicklung und Dynamik von Spracheinstellungen	31
3.5.1 Spracheinstellungserwerb	31
3.5.2 Bedeutung von Kontext und Dynamik für Spracheinstellungen	32
4. Sprachwahrnehmungs und -einstellungsforschung	34
5. Auf- und Abwertung von Varietäten zwischen Prestige und Stigma	37
5.1 Das Gegensatzpaar Prestige und Stigma	37
5.2 Faktoren hinsichtlich der Auf- und Abwertung von Varietäten	38
6. Überblick über das Varietätenspektrum der deutschen Sprache in Österreich	42
6.1 Dialekt und Standard als Pole der deutschen Sprache in Österreich	42
6.2 Möglichkeiten der Darstellung des Varietätenspektrums zwischen Dialekt und Standard	46
6.2.1 Polyglossie und das Dialekt-Standard-Kontinuum	46
6.2.2 Das Zwei-Kompetenz-Modell	49
6.2.3 Das Varietätenspektrum aus der Sicht der Sprachdynamik	50
6.3 Konzepte von Sprachvarietäten aus der Sicht linguistischer Laien und Laiinnen	51
7. Dialekt in Österreich	53

7.1 Überblick über die Dialektregionen Österreichs	53
7.2 Sonderfall Wien.....	54
7.2.1 Wien in Daten.....	54
7.2.2 Wienerisch zwischen (intendiertem) Dialekt und (intendiertem) Standard.....	56
8. Kommunikation mit Kindern.....	61
8.1 Sozialisierung und Prestige als Wegweiser für die Kommunikation mit Kindern	61
8.2 Merkmale der Kommunikation mit Kindern	63
9. Rahmenbedingungen der empirischen Untersuchung.....	66
9.1 Methode.....	66
9.1.1 Qualitative Interviews	67
9.1.2 Qualitative Inhaltsanalyse	70
9.2 Forschungsdesign	71
9.2.1 Interviewleitfaden.....	71
9.2.2 Auswahl der Gewährspersonen	73
9.2.3 Erhebungssituation	74
9.2.4 Aufbereitung der Interviews.....	76
9.2.5 Kategorienbildung.....	77
10. Auswertung und Interpretation der erhobenen Daten	79
10.1 Sprachkonzepte der Gewährspersonen.....	79
10.1.1 Wahrnehmung des Varietätenspektrums.....	79
10.1.2 Bezeichnungen von Sprachvarietäten und deren Bedeutungsdimensionen.....	82
10.1.3 Soziale Bedeutungen des Konzeptes <i>Standardsprache</i>	87
10.1.4 Anwendungsbereiche des Konzeptes <i>Standardsprache</i>	90
10.1.5 Soziale Bedeutungen des Konzeptes <i>Dialekt</i>	93
10.1.6 Anwendungsbereiche des Konzeptes <i>Dialekt</i>	96
10.2 Wien als Kontext für Spracheinstellungen	100
10.2.1 Konzepte der Sprachform <i>Wienerisch</i>	100
10.2.2 Wahrnehmung der dialektalen Vielfalt in Wien.....	103
10.3 Wahrnehmung des Kontextes <i>Kommunikation mit Kindern</i>	104
10.3.1 Wahrnehmung der Eltern-Kind-Kommunikation.....	104
10.3.2 Wahrnehmung der Sprache der Kinder	109
10.3.3 Einstellungen zu externen sprachlichen Einflüssen auf das Kind	112
10.3.4 Einstellungen zu Sprache im Bildungskontext.....	116
10.3.5 Wahrnehmung des Kontextes <i>Medien und Sprache der Kinder</i>	119
11. Conclusio	121
Literaturverzeichnis.....	125
Gedruckte Quellen.....	125
Internetquellen.....	132

Tabellenverzeichnis	133
Anhang	134
Transkript B1.....	134
Transkript B2.....	143
Transkript B3.....	151
Transkript B4.....	161
Abstract	173

1. Einleitung

Die Sprache ist äußeres Denken, das Denken ist innere Sprache.
(Antoine de Rivarol)

Dieses Zitat hebt hervor, wie eng Sprache und Gedanken miteinander verknüpft sind. Verstärkt wird das vor allem dann, wenn nicht nur ein einzelnes Individuum als Rahmen für das Zusammenspiel von Sprache und Gedanken betrachtet wird, sondern wenn dieser Vorgang in einem soziokulturellen Kontext perspektiviert wird. Wir alle bedienen uns einerseits mehr oder weniger bewusst unserer eigenen Sprache und reagieren andererseits in gleicher Weise auch auf die Sprache unserer Mitmenschen, indem wir sie und die Reflexion darüber als Basis für soziale Interaktion nutzen. Diese Einstellungen zu Sprache gehören zu den „so gut wie nie reflektierten [...] Alltagserfahrungen“ (NEULAND 1988: 53) und beeinflussen sowohl die Wahrnehmung hinsichtlich anderer Personen als auch das eigene Sprachverhalten. Meist werden Einstellungen nicht bewusst reflektiert, da „Stimme und Sprechweise [...] so sehr als zum Individuum gehörig erfahren [werden], daß die Bewertung der Sprache die Bewertung des Sprechers impliziert“ (NEULAND 1988: 53). Wenn Österreich als Kontext für die Beschäftigung mit Spracheinstellungen herangezogen wird, bietet sich der Bezug auf das Varietätenspektrum zwischen Standarddeutsch und Dialekt an, da das Verhältnis der Österreicher*innen zu letzterem von besonders hoher Ambivalenz gekennzeichnet ist (vgl. MOOSMÜLLER 1991: 149). „[Der Dialekt] wird gesprochen und gleichzeitig verleugnet, romantisiert und gleichzeitig stigmatisiert.“ (MOOSMÜLLER 1991: 149) Dieses ambivalente Verhältnis erfordert ein konstantes Abwägen, Aktualisieren und Positionieren von Einstellungen zwischen den beiden Polen Prestige und Stigma, welche als Orientierung dienen und die Auf- und Abwertung von Varietäten steuern.

Diese von Prestige und Stigma geleiteten Einstellungen zu Dialekt und Standardsprache werden in den meisten Fällen unreflektiert geformt und nur sehr selten bewusst wahrgenommen. Anders wird es jedoch in einem spezifischen Kontext, in dem Sprache, ihrer Verwendung sowie ihrer Wirkung auf andere plötzlich große Bedeutung geschenkt wird, nämlich dem der Kommunikation mit Kindern. Eltern machen sich plötzlich Gedanken darüber, wie sie mit ihrem Kind sprechen, wie sie vor einem Kind mit ihrem Partner oder ihrer Partnerin reden und mit welchen sprachlichen Einflüssen das Kind noch zusätzlich konfrontiert wird bzw. konfrontiert werden soll. Andere Sprachen bzw. Varietäten werden dann nach neuen Parametern bewertet und unterschiedlich zwischen Prestige und Stigma eingeordnet, was oft zu intrapersonellen und manchmal sogar interindividuellen Differenzen führt. So wird eine Sprachvarietät beispiels-

weise im nicht auf die Kinder bezogenen Kontext als positiv bewertet, jedoch als negativ wahrgenommen, wenn sie im Umgang mit dem Nachwuchs verwendet wird. Hintergrund dafür ist der Umstand, dass sich Eltern im Normalfall immer das Beste für ihre Kinder wünschen und sie mit den geeignetsten sprachlichen Werkzeugen für ihre Zukunft ausstatten wollen. Deshalb eignet sich dieser Kontext besonders gut für die Analyse von Spracheinstellungen, denn Eltern treffen durch den Bezug auf den Kontext *Kommunikation mit Kindern* automatisch eine gegenwarts- und zukunftsbezogene Einschätzung, ohne Gefahr zu laufen, auf sentimental-verklärte Muster zurückzugreifen. Besonderes Engagement hinsichtlich der Förderung von prestigeträchtigem Sprachverhalten legen Eltern dann an den Tag, wenn „verschiedene Subsysteme zusammentreffen, die verschiedenes Prestige genießen (z. B. in Städten)“ (PENZINGER 1994: 132). In Österreich bietet sich dafür Wien als „*Sprach(en)-Biotop* [Hervorhebung im Original]“ (BREUER / GLAUNINGER 2012: 2) an, da hier besonders viele verschiedene sprachliche, soziale und kulturelle Aspekte Einfluss auf das Sprachverhalten nehmen. Zwei Gruppen, die beide diesen Kontext Wien auf unterschiedliche Art und Weise erleben und trotzdem Bezug zu dem österreichtypischen von Prestige und Stigma geprägten Verhältnis zu Dialekt und Standardsprache haben, sind in Wien aufgewachsene auf der einen und in einem anderen Bundesland sozialisierte und nach Wien zugezogene Personen auf der anderen Seite. Wenn all diese bisher genannten Punkte kombiniert werden, ergibt sich daraus das Thema der vorliegenden Arbeit, die attitudinal-perzeptiven Aspekte der Eltern-Kind-Kommunikation in Wien mit einer Spezialisierung auf den Vergleich von in Wien sozialisierten und aus anderen Bundesländern zugezogenen Eltern.

1.1 Überblick über den aktuellen Forschungsstand

Für die vorliegende Arbeit von Bedeutung sind vor allem die empirischen Studien von STEINEGGER (1998) und MICKARTZ (1983). STEINEGGER (1998) wertete in seiner Analyse umfangreiches Material subjektiver Daten zum Sprachgebrauch und zur Sprachbeurteilung in Österreich aus. Neben den theoretischen Ausführungen zur Rolle von Prestige und Stigma und zu Spracheinstellungen ist seine Arbeit bis heute richtungsweisend, was die zu analysierenden Themengebiete betrifft. MICKARTZ (1983) ermittelte im Rahmen des Erp-Projekts Einstellungsäußerungen zur Verwendung von Hochsprache und Mundart in der Kindererziehung und gab damit ebenfalls eine Struktur für empirische Arbeiten vor, in diesem Fall mit der Spezialisierung auf den Kontext *Kommunikation mit Kindern*.

Für die theoretische Fundierung der Spracheinstellungsforschung von Bedeutung ist nach wie

vor die Arbeit von CASPER (2002), die einen Überblick über verschiedene Definitionen, Modelle und Erhebungsmethoden gibt. Richtungsweisend für die österreichspezifische Spracheinstellungsforschung sind die Arbeiten von MOOSMÜLLER (1984, 1991, 2015), die auch ausführlich auf den Sprachraum Wien eingeht und mit der Anwendung des Zwei-Kompetenzen-Modells neue Wege in der Varietätenlinguistik beschreibt. Für den Kontext Wien relevant sind darüber hinaus vor allem die Arbeiten von GLAUNINGER (u. a. 2010, 2011, 2012), der ein für die vorliegende Arbeit bedeutendes Konzept des *Wienerischen* und seiner Verwendung definiert. Während die soziolinguistische Wahrnehmungsdialektologie in den letzten Jahren verstärkt in das Zentrum der Aufmerksamkeit gerückt ist, stellt die Beschäftigung mit der Eltern-Kind-Kommunikation weiterhin ein Forschungsdesiderat dar. Die Forschungsergebnisse von PENZINGER (1985, 1994) spielen bis heute eine wichtige Rolle in der Forschung zur Kommunikation mit Kindern.

Für die Ermittlung von konkreten lokalen Spezifika im Zusammenhang mit der vorliegenden Untersuchung am bedeutendsten sind die beiden Diplomarbeiten von LICHTENEGGER (2015) und RECHBERGER (2017), da diese zu einem ähnlichen Thema, jedoch in einem jeweils anderen lokalen Kontext, forschten. LICHTENEGGER (2015) untersuchte mittels Online-Fragebogen die Spracheinstellungen von Linzer Müttern zu Varietäten der deutschen Sprache. Schwerpunkte bildeten dabei die eigene Sprechweise, die Einstellung zur Weitergabe des Dialektes an die nächste Generation und die Wahrnehmung der Sprechweise des Kindes. RECHBERGER (2017) beschäftigte sich mit der sozialen Bedeutung von Varietäten der deutschen Sprache in der Obersteiermark. Dafür führte sie qualitative Tiefeninterviews mit jungen Frauen im Bezirk Bruck-Mürzzuschlag durch, die über ihre Sprechweise in der intendierten Mutter-Kind-Kommunikation berichteten. Mit der vorliegenden Erhebung wurde an diese beiden Untersuchungen angeschlossen, indem wieder auf die Eltern-Kind-Kommunikation im Kontext der Varietäten des Deutschen in Österreich eingegangen wurde, diesmal jedoch mit der lokalen Verortung in Wien. Dadurch entsteht eine Basis für Vergleiche von Spracheinstellungen in der Kommunikation mit Kindern zwischen in Linz, Wien und der Obersteiermark wohnhaften Personen.

1.2 Untersuchungsgegenstand, forschungsleitende Fragestellungen und Annahmen

Den Untersuchungsgegenstand der vorliegenden Arbeit stellen ausgewählte Aspekte der attitudinal-perzeptiven Dimension der Eltern-Kind-Kommunikation in Wien, und zwar im Vergleich zwischen in Wien und in anderen österreichischen Bundesländern sozialisierten Elternpaaren

von (in beiden Fällen) in Wien geborenen Kindern, dar. Eingebettet in den theoretischen Rahmen der soziolinguistischen Spracheinstellungsforschung wird diese Thematik auf Basis der qualitativen Inhaltsanalyse von Interviews untersucht.

Eruiert werden soll, welche varietäten- bzw. variationsspezifischen Sprachkonzepte die befragten Personen im Bewusstsein haben. Der Schwerpunkt liegt dabei vor allem auf den Konzepten der beiden Pole *Dialekt* und *Standardsprache*. Darüber hinaus wird analysiert, welche sozialen Bedeutungen diese Konzepte transportieren und in welchen Situationen die entsprechenden Varietäten angewendet werden. Diese Situationen können als Vergleichspunkte zum Sprachgebrauch im Kontext der Eltern-Kind-Kommunikation herangezogen werden. Im Hinblick auf die unterschiedlichen Sozialisationsorte der Gewährspersonen wird untersucht, inwiefern die jeweiligen Sprachbiografien die Konzepte *Dialekt* und *Standarddeutsch* prägen. Im Zentrum der vorliegenden Arbeit steht die darauf aufbauende Frage, ob bzw. wie diese Konzepte und sprachbiografischen Erfahrungen die (vermeintliche) Eltern-Kind-Kommunikation beeinflussen. Ebenfalls betrachtet wird der Aspekt der bewussten Steuerung des Einsatzes von Varietäten in der Eltern-Kind-Kommunikation. Hierbei wird näher auf verschiedene typische Kontexte der Eltern-Kind-Kommunikation eingegangen. Die bisher genannten Punkte werden abschließend hinsichtlich möglicher Unterschiede zwischen Müttern und Vätern bzw. zwischen in Wien und in anderen Bundesländern sozialisierten Gewährspersonen analysiert.

Eine der im Vorhinein definierten forschungsleitenden Annahmen ist, dass die varietäten-/variationsspezifischen Sprachkonzepte und deren „soziale Bedeutung“ insbesondere in Korrelation zum Ort der Sozialisation der befragten Personen differieren. Des Weiteren wird davon ausgegangen, dass sich diese Unterschiede in Bezug auf die Eltern-Kind-Kommunikation einbrennen und der Herkunftsdiakkt von in Wien sozialisierten Eltern nicht als Medium der Alltagskommunikation an die in Wien geborenen und lebenden Kinder weitergegeben werden soll. Die letzte forschungsleitende Annahme impliziert, dass die Probandinnen und Probanden explizite Gründe für ihren Sprachgebrauch in der Kommunikation mit ihren Kindern nennen können.

1.3 Aufbau der Arbeit

Im ersten Teil der Arbeit wird die theoretische Grundlage für die nachfolgende empirische Untersuchung gelegt, indem zuerst das Konzept der Einstellungen näher erläutert wird. Dabei wird vor allem auf die Merkmale, Funktionen und Komponenten von Einstellungen eingegangen,

bevor das komplexe Verhältnis zwischen Einstellungen und Verhalten beschrieben wird. Im zweiten Kapitel werden die für die vorliegende Untersuchung zentralen Spracheinstellungen thematisiert. Ausgehend von theoretischen Grundlagen werden vor allem deren Relevanz im Alltag sowie das komplexe Verhältnis von Einstellungen zu Sprache und Einstellungen zu Sprechenden genauer erläutert. Im nächsten Teil (Kapitel 3.4 und 3.5) wird den Fragen nachgegangen, wie Spracheinstellungen gebildet und gemessen werden, wobei besonders auf die beiden Aspekte Kontext und Dynamik eingegangen wird. Da in der vorliegenden Untersuchung linguistische Laien und Laiinnen befragt werden und ihre Wahrnehmung von Sprache im Zentrum steht, wird im vierten Kapitel das Thema der Sprachwahrnehmungs- und -einstellungsforschung aufgegriffen. Im Folgenden stehen die beiden für die Wahrnehmung von Varietäten zentralen Pole Prestige und Stigma im Zentrum, wobei zuerst erläutert wird, was diese zwei Extreme ausmacht (Kapitel 5.1), bevor spezifische Faktoren, die zu einer Auf- oder Abwertung von Sprachformen führen (Kapitel 5.2), thematisiert werden. Im sechsten Kapitel wird im Anschluss ein Überblick über das Varietätenspektrum der deutschen Sprache in Österreich gegeben, indem zuerst die beiden Pole Dialekt und Standard definiert und anschließend Möglichkeiten zur strukturellen Darstellung des Bereichs dazwischen sowohl aus linguistischer Sicht als auch aus der Sicht linguistischer Laien und Laiinnen vorgestellt werden. Das siebente Kapitel geht auf das Thema Dialekt in Österreich ein, um zuerst einen Überblick über die Dialektregionen Österreichs zu geben und anschließend auf die Stadt Wien, die die lokale Verortung der Untersuchung bildet, und das *Wienerische* einzugehen. Den Abschluss des theoretischen Teils bildet das achte Kapitel, in dem die Spezifika der Eltern-Kind-Kommunikation erläutert werden.

Zu Beginn des empirischen Teils der Arbeit werden im neunten Kapitel die Rahmenbedingungen der empirischen Untersuchung vorgestellt, indem zuerst auf die Methodik der qualitativen Interviews sowie der qualitativen Inhaltsanalyse eingegangen wird. Im Anschluss wird in Kapitel 9.2 ein Überblick über das konkrete Forschungsdesign gegeben. Die Dokumentation der Analyse wird in Kapitel 10 vorgenommen, wobei zuerst die Sprachkonzepte der Gewährspersonen untersucht werden (Kapitel 10.1), bevor auf die Rolle des Kontextes *Wien* eingegangen wird (Kapitel 10.2). In Kapitel 10.3 wird schließlich vorgestellt, wie die Gewährspersonen spezifische Aspekte des Kontextes *Eltern-Kind-Kommunikation* wahrnehmen. In der folgenden Conclusio werden abschließend die aus der Untersuchung gewonnenen Erkenntnisse zusammengefasst und in Relation zu den Forschungsfragen und forschungsleitenden Annahmen gesetzt.

2. Einstellung

In der dieser Arbeit zugrundeliegenden empirischen Untersuchung werden Spracheinstellungen von Eltern in Wien analysiert. Aus diesem Grund wird im folgenden Kapitel ein Einblick in die Einstellungsforschung der Sozialwissenschaft gegeben, die die Grundlage für die soziolinguistische Spracheinstellungsforschung darstellt. Neben Definitionen und Merkmalen von Einstellungen werden auch Modelle und Methoden vorgestellt, die die Komplexität von Einstellungen darlegen und ihre Messung verdeutlichen sollen. Wenn möglich werden in den Ausführungen Beispiele aus dem Bereich der Spracheinstellungen ausgewählt, um schon hier auf den Schwerpunkt der empirischen Untersuchung hinzuweisen.

Das Konzept der Einstellungen wird seit dem Beginn des 20. Jahrhunderts in beinahe jeder sozialwissenschaftlichen Disziplin behandelt, die Interesse an der Ergründung menschlichen Verhaltens hat (vgl. CASPER 2002: 15). Genau diese Verbindung bzw. dieses Spannungsfeld zwischen Einstellung und Verhalten bildet die Grundlage für die gesamte Einstellungsforschung. So wird der Grund für die Existenz von Einstellungen darin gesehen, dass es Menschen ein Anliegen ist, dem eigenen Verhalten einen Sinn zu geben (vgl. TRIANDIS 1975: 8) und dadurch nicht nur dem Gegenüber, sondern auch sich selbst vermittelt werden kann, dass „die sozialen Sachverhalte, die aus diesem Verhalten ihren Nutzen ziehen, an sich gut sind und der positiven Einstellungen wert“ (TRIANDIS 1975: 8). Diesem Ansatz folgend lassen sich Einstellungen aus dem Verhalten ableiten, nach traditionellen Einstellungstheorien hingegen bestimmen Einstellungen das Verhalten und die Wahrnehmung der Umwelt eines Individuums kausal (vgl. CASPER 2002: 15).

Die Gründe für die besondere Relevanz von Einstellungen sind schnell gefunden. Sie steuern laut HERMANN (2002: 67–68) das ganze soziale Leben und beeinflussen beispielsweise unsere Partnerwahl, das Verhalten der Geschlechter zueinander, unseren Umgang mit Kindern und wie wir auf andere Menschen zugehen. Nicht nur Konsum- und Wahlverhalten lassen sich demnach auf Einstellungen zurückführen, sondern psychologisch gesehen zum Beispiel auch Revolutionen oder Kriege. Darüber hinaus prägen sie das Verhalten der eigenen und anderen sozialen Gruppen gegenüber genauso wie sexuelle Präferenzen. (Vgl. HERMANN 2002: 67–68) Für ALLPORT (1935: 806) ist jede Form von Wahrnehmung, Urteilen, Erinnern und Lernen primär auf Einstellungen zurückzuführen: „Attitudes determine for each individual what he will see and hear, what he will think and what he will do.“ (ALLPORT 1935: 806)

Einstellungen stellen somit für das einzelne Individuum ein identitätsförderndes Moment dar

und sind für das Gelingen von sozialen Beziehungen notwendig (vgl. BARDEN / GROßKOPF 1998: 234). Für ein erfolgreiches Zusammenleben in der Gesellschaft ist es besonders wichtig, konsistente Verhaltensmuster anderer erklären und vorhersagen zu können. Erreicht wird dies, indem das Auftreten des Gegenübers auf stabile und dauerhafte Dispositionen zurückgeführt wird. (Vgl. BAKER 1992: 10–11) Nur durch Einstellungen können Menschen diese Verhaltenskonsistenz bilden bzw. aufrechterhalten und in einer stabilen Gesellschaft friedlich zusammenleben (vgl. ALLPORT 1935: 839). Einstellungen ermöglichen Orientierung in einer ansonsten chaotischen Umgebung (vgl. ALLPORT 1935: 805) und sind dadurch für ALLPORT der wichtigste Faktor, um menschliches Verhalten unter sozialpsychologischen Aspekten zu erklären (vgl. HERMANN 2002: 68).

2.1 Einstellungsdefinitionen

Eine einheitliche, in der Sozialwissenschaft allgemein anerkannte Einstellungsdefinition existiert nicht und die Hoffnung, diese zu finden, wurde aufgegeben. Vielmehr liegt der Schwerpunkt der aktuellen Einstellungsforschung in Strukturuntersuchungen und in der Analyse der Beziehung von Einstellung und Verhalten. (Vgl. CASPER 2002: 16) Alle heutigen Modelle gehen zu einem großen Teil auf die Anfänge der Einstellungsforschung zu Beginn des 20. Jahrhunderts zurück. Den Meilenstein dazu legten Thomas und Znaniecki 1918 mit einer Studie über die Lebensbedingungen polnischer Einwanderer in den USA, mit welcher der Begriff *attitude* in die Sozialpsychologie eingeführt wurde. (Vgl. CASPER 2002: 15)

Grundsätzlich wird bei Einstellungsdefinitionen zwischen zwei verschiedenen Herangehensweisen unterschieden. Der behavioristischen Theorie nach stehen Einstellungen in einem linearen Ursache-Wirkungs-Verhältnis zueinander und sind ausschließlich als Reaktion auf einen bestimmten Stimulus zu verstehen. Eine konkrete Situation ruft demnach die Einstellung hervor und diese wird von einem bestimmten Affekt gesteuert. Als objektiv beobachtbare Variablen und Grundlagen für behavioristische Methoden gelten daher einzig Reize und Reaktionen. (Vgl. MOLITOR 2004: 9) Im Gegensatz dazu stehen die in der heutigen Sozialpsychologie und Soziolinguistik vorherrschenden mentalistischen Definitionen, die auch nicht direkt beobachtbare innere Prozesse einschließen und nicht ausschließlich kontextabhängig sind (vgl. MOLITOR 2004: 9, BROERMANN 2008: 21). Von dieser Basis ausgehend existieren innerhalb der mentalistischen Herangehensweise zahlreiche unterschiedliche Ausprägungen von Einstellungsdefinitionen, unter welchen jene von ALLPORT (1935: 810) eine besondere Rolle einnimmt, da sie

die Basis für einige weitere Definitionen sowie Einstellungskonzepte und -modelle bildet. (Vgl. CASPER 2002: 26)

An attitude is a mental and neural state of readiness, organized through experience, exerting a directive or dynamic influence upon the individual's response to all objects and situations with which it is related. (ALLPORT 1935: 810)

ALLPORTS bis heute vorherrschende Ausführung gehört damit zu den Herangehensweisen, die Einstellungen durch ihre Beziehung zum Verhalten oder zu ihrem Umfeld definieren und weniger durch explizite Merkmale oder Strukturen (vgl. CASPER 2002: 26). Eine Einstellung ist demnach ein Bereitschaftszustand, der durch eigene Erfahrung geprägt wird und Einfluss auf die Interaktion mit der Umwelt hat. HERMANNs kürzt ALLPORTS Ausführung und definiert Einstellung als „eine gelernte Bereitschaft zu einer bestimmten Reaktion auf etwas“ (HERMANNs 2002: 70). Durch die Kürzung der Definition auf vier zentrale Elemente wird deutlich, dass es von Bedeutung ist, dass Einstellungen im Laufe des Lebens angeeignet werden, dass sie eine Disposition zu einem Verhalten darstellen, dass sie einen bestimmten Stimulus von außen benötigen und dass sie sich auf ein konkretes Einstellungsobjekt beziehen. Im Gegensatz zu ALLPORT verzichten EAGLY und CHAIKEN (1993: 1) in ihrer Definition auf das Element der Erfahrung, betonen hingegen den Aspekt der Zustimmung oder Ablehnung: „Attitude is a psychological tendency that is expressed by evaluating a particular entity with some degree of favor or disfavor.“ (EAGLY / CHAIKEN 1993: 1) Mit dem Begriff *psychologisch* wird ausgedrückt, dass es sich um einen inneren Vorgang handelt, durch *evaluieren* sollen alle Arten von urteilenden Antworten eingeschlossen werden (vgl. EAGLY / CHAIKEN 1993: 1). Ebenfalls auf das Element des Evaluierens geht die Definition von Einstellungen als „evaluational routines in social practices“ (PURSCHKE 2015 b: 48) ein, die den konstruktivistischen Ansatz von Einstellungen als situationsspezifische instabile Konstruktionen in Evaluierungsprozessen (vgl. PURSCHKE 2015 b: 39) mit klassischen Einstellungstheorien verknüpft, wodurch Einstellungen nicht „als starre mentale Kategorie verstanden [werden], sondern als dynamisch in der Interaktion (re)konstruierte Urteile in sozialen Praxen“ (PURSCHKE 2015 a: 146). Daraus ergibt sich folgende Definition: „Attitudes are relevance-driven targeting and evaluation routines on a high level of activation that sediment in an individual's stock of knowledge and are situationally (re)constructed in interaction.“ (PURSCHKE 2015 b: 49)

Den Ausgangspunkt für die weitere vorliegende Untersuchung bildet zum einen die Definition von ALLPORT (1935: 810), da diese den kleinsten gemeinsamen Nenner vieler weiterer Modelle darstellt, und zum anderen das Verständnis von Einstellungen als dynamische, interaktionsabhängige Urteile im Sinne von PURSCHKE (2015 a: 146). Besonders letzterer Ansatz ermöglicht

ein zeitgemäßes, kontextsensibles Arbeiten mit dem Konzept *Einstellung*, was für die vorliegende Arbeit und die damit verbundene Interviewgestaltung unumgänglich ist.

2.2 Merkmale von Einstellungen

Im Folgenden werden die wichtigsten Merkmale von Einstellungen zusammengefasst, um eine theoretische Basis für die Untersuchung von Spracheinstellungen zu schaffen. Grundlegend dafür ist, dass Einstellungen als Verhaltensdispositionen zu betrachten sind. Einstellungen und Verhalten stehen also in einem komplexen Verhältnis zueinander (siehe Kapitel 2.6), stellen jedoch keine gegenseitige Existenzvoraussetzung dar. Da erstere nach Allport lediglich als Verhaltensdisposition definiert werden, eröffnen sie Möglichkeiten für bestimmte Verhaltensweisen. Sie müssen diese jedoch nicht zwingend herbeiführen, vielmehr beinhalten sie ausschließlich die Bereitschaft zu einer Handlung. (Vgl. LENZ 2003: 263)

Einstellungen sind darüber hinaus Teil des Alltagswissens, welches eigene Werte, Kategorisierungen und Verhaltensweisen enthält, gleichzeitig aber auch das Bewusstsein über die Existenz dieser Bereiche im Alltagswissen anderer beinhaltet (vgl. LENZ 2003: 265). Als Alltagswissen wird der gesamte Wissensvorrat des jeweiligen Menschen bezeichnet, welcher sich aus den Elementen Weltwissen, Situationswissen und Handlungswissen zusammensetzt (vgl. TOPHINKE / ZIEGLER 2002: 188). All dies dient als Hilfestellung bei Orientierungs- und Interpretationsfragen sowie bei der Frage nach situationsangemessenem Verhalten (vgl. LENZ 2003: 265) und erleichtert bzw. ermöglicht den Menschen dadurch den Umgang in gewissen Situationen bzw. Interaktionen. ALLPORT (1935: 769) unterscheidet außerdem zwischen kulturell und individuell gelernten Einstellungen. Das bedeutet, dass entweder nur ein bestimmter Mensch eine gewisse Einstellung in sich trägt oder diese kulturtypisch verankert ist. Letzteres sind Einstellungen aller oder vieler Mitglieder einer sozialen Gruppe eines Menschen (vgl. HERMANN 2002: 70–71). In der vorliegenden Arbeit liegt der Fokus auf der Untersuchung von kulturspezifischen Einstellungen, jedoch darf nicht außer Acht gelassen werden, dass individuelle Einstellungen omnipräsent sind.

Genauer betrachtet werden müssen auch die Objekte, auf welche sich Einstellungen beziehen. Als Einstellungsobjekt wird alles bezeichnet, worauf die Einstellung zurückzuführen ist (vgl. HERMANN 2002: 71). Infrage kommen kann „jede Entität“ (HERMANN 2002: 71), also alles Vorstellbare, worauf eine Reaktion und Einstellung folgen kann (vgl. HERMANN 2002: 71).

Sowohl abstrakte (z. B. *Liberalismus*) als auch konkrete Entitäten (z. B. *ein Stuhl*) können Objekte von Einstellungen werden, genauso wie es eine einzelne Entität sein kann (z. B. *mein Stift*) oder eine Klasse von Entitäten (z. B. *Kugelschreiber allgemein*). Darüber hinaus kann auch ein Verhalten als Einstellungsobjekt fungieren, genauso wie Klassen von Verhaltensarten. Zu den am öftesten untersuchten soziologischen Einstellungsobjekten zählen soziale Gruppen, vor allem Minderheiten, politisches Handeln und Ideologien. (Vgl. EAGLY / CHAIKEN 1993: 4–5)

Für die vorliegende Untersuchung von Spracheinstellungen ist von Bedeutung, dass Einstellungen nicht als angeboren und unveränderbar betrachtet werden. Vielmehr sind es „dynamische, prozessuale Größen“ (LENZ 2003: 265), die ständig weiterentwickelt werden. Unter dem Aspekt der Dynamik von Einstellungen kommt dem konkreten kommunikativen Kontext und dem Gesprächsprozess sowie den sprachbiografischen Bedingungen der einzelnen Person besondere Bedeutung zu. Prägend für die weitere Entwicklung von Einstellungen sind vor allem die Primär- und Sekundärsozialisation, in denen die Basis für die entsprechenden Modifikationen gelegt wird. (Vgl. LENZ 2003: 265–266).

Ebenso relevant sind auch die Rahmenbedingungen von Einstellungen, denn jene stellen „gesellschaftsbedingte, situationsspezifische und interaktionelle Kontexte“ (LENZ 2003: 266) dar, die die Einstellungsäußerungen beeinflussen können. Jedoch wird nicht nur die Äußerung durch den Kontext mitbestimmt, auch die Einstellung selbst kann durch diesen verändert oder evoziert werden (vgl. TOPHINKE / ZIEGLER 2002: 189). An dieser Stelle ist HERMANNSS' (2002: 72–73) Unterscheidung zwischen aktuellen, unwiederholbaren und gerade wirksamen Einstellungen auf der einen und Einstellungen als Typ oder Klasse auf der anderen Seite zu erwähnen. In der Psychologie wird diese Unterscheidung meistens nicht getroffen, in der Sprachwissenschaft jedoch ist es laut HERMANNSS sinnvoll, zwischen virtuellen und aktuellen, akut wirksamen Einstellungen zu unterscheiden. Letztere gehen aus ersteren hervor, nachdem sie überprüft und an die konkrete Situation angepasst wurden. Es ist jedoch auch möglich, dass man akut auf eine Art und Weise reagiert, die keinem Typus der gelernten Einstellung entspricht. Erfasst werden können jedoch nur die akuten Einstellungen, weshalb HERMANNSS für eine Differenzierung der beiden Arten plädiert und es ablehnt, dass aus akuten Einstellungen auf nachhaltig gelernte geschlossen wird. (Vgl. HERMANNSS 2002: 72–73)

Vor allem bei empirischen Arbeiten zum Thema Einstellungen muss außerdem beachtet werden, dass jene nicht direkt beobachtet und gemessen werden können, vielmehr müssen Schlüsse aus externem Verhalten oder bestimmten „Indikatoren“ (EAGLY / CHAIKEN 1993: 23) gezogen werden, um das hypothetische Konstrukt der Einstellungen zu erfassen (vgl. BAKER 1992:

10–11, EAGLY / CHAIKEN 1993: 23). Die Vielfalt von Einstellungsdefinitionen und die Schwierigkeit der Messung von Einstellungen stellen eine Herausforderung in jeder empirischen Arbeit zu Einstellungen dar. Als Lösungsansatz wird beispielsweise die Verwendung von Alltagsdefinitionen vorgeschlagen. Abhilfe bieten jedoch auch diverse Modelle zur Einstellungs-Verhaltens-Relation sowie Strukturdefinitionen, die durch die Vorgabe einer Struktur auch die Erfassung von Einstellungen ermöglichen. Diese sind demnach „versteckte, aber erschließbare Größen“ (NEULAND 1988: 57), die man, auch wenn sie selbst nicht direkt wahrnehmbar sind, über ihre Komponenten erschließen kann (vgl. NEULAND 1988: 57, CASPER 2002: 28).

2.3 Einstellungskomponenten

Ausgehend von der mentalistischen Definition ALLPORTS, der eine Einstellung als „mental and neural state of readiness“ (ALLPORT 1935: 810) beschreibt, werden Einstellungen hinsichtlich ihrer Struktur als Zusammenspiel mehrerer Komponenten angesehen. Diese Komponenten sind konzeptuell unterscheidbar und stellen verschiedene Aspekte von Reaktionen auf ein bestimmtes Objekt dar (vgl. STAHLBERG / FREY 1997: 220). Die Begrifflichkeiten dieses Ansatzes unterscheiden sich in Details¹, zentraler Punkt ist jedoch die Dreigliedrigkeit der Einstellungen, welche als „multikomponentiell strukturiert“ (NEULAND 1993: 728) definiert werden und sich aus kognitiven, affektiven und konativen Komponenten zusammensetzen (vgl. NEULAND 1993: 728). Auf Basis dieser Komponenten wird es möglich gemacht, die ansonst verborgenen Einstellungen offenzulegen und zu messen (vgl. EAGLY / CHAIKEN 1993:10). Ein konkretes Modell dazu, die Dreikomponentenlehre bzw. das Dreikomponentenschema, definierten Katz und Stotland (1959) bzw. Rosenberg (1960) (vgl. CASPER 2002: 29).

Grundlage des Dreikomponentenmodells ist die Definition von Einstellungen als „Bereitschaft auf bestimmte Arten von Stimuli auf bestimmte Weise zu reagieren“ (CASPER 2002: 30), was vor dem Hintergrund der Reiz-Reaktionsstruktur von Einstellungen zu betrachten ist (vgl. EAGLY / CHAIKEN 1993:3). Reaktionen auf Einstellungen können nach dem Dreikomponentenmodell auf drei verschiedene Arten ausfallen. Die kognitive Komponente der Reaktionen bezieht sich dabei auf Überzeugungen, Meinungen und Vorstellungen über das Einstellungsobjekt. Hinsichtlich der Spracheinstellungen schließt die kognitive Komponente klassifizierende Vorstellungen sowie Meinungen, Gedanken, Konzepte und Überzeugungen der Interaktanten über

¹ Neben *Komponente* wird auch der Begriff *Dimension* für die Beschreibung des Aufbaus von Einstellungen verwendet. Aufgrund des oft undifferenzierten Gebrauchs dieses Ausdrucks, der sich auch auf einen inhaltlich-thematischen und funktionalen Aspekt von Einstellungen beziehen kann (vgl. CASPER 2002: 29), wird in der vorliegenden Arbeit der weitverbreitete Begriff „Komponente“ beibehalten.

den Nutzen, die Bedeutung und die Funktion einer Sprache oder Sprachvarietät ein. (Vgl. CASPER 2002: 30, NEULAND 1993: 728) Dabei spielen vor allem die Ziele und Bedürfnisse der entsprechenden Personen eine große Rolle, beispielsweise Bildung, beruflicher Erfolg oder Tradition. In empirischen Untersuchungen wird die kognitive Komponente von Einstellungen über Aussagen zur Bereitschaft bestimmter Handlungen, die sich auf Sprache beziehen, erfasst. Beispiele dafür stellen das Sprach- und Leseverhalten im Umgang mit Kindern im privaten und professionellen Umfeld sowie die Teilnahme an bestimmten Sprachkursen dar. (Vgl. CASPER 2002: 30)

Die zweite, laut HERMANN (2002: 76) sogar wichtigste der drei Komponenten, ist die emotive oder affektive Komponente der Einstellungen. Sie bezeichnet deren „begleitende Emotionen und Gefühlsqualitäten“ (NEULAND 1993: 728) und durch sie können die kognitiven Überzeugungen nachgewiesen werden (vgl. LENZ 2003: 264). Im Hinblick auf Spracheinstellungen umfasst die emotive Komponente beispielsweise die Gefühle von Sympathie, Wärme oder Kälte gegenüber einer Sprache (vgl. NEULAND 1993: 728), genauso wie *Liebe* oder *Hass* in Bezug auf Sprache(n), Leidenschaft für Poesie oder Voreingenommenheit bzw. Eifer beim Erlernen einer Fremdsprache (vgl. BAKER 1992: 12). Die besondere Rolle, die HERMANN (2002: 78) der emotiven Komponente zuschreibt, liegt in der Bezeichnung von Einstellungen begründet. Die emotive Komponente ist in unserem Alltag sehr präsent, da sie oft namensgebend für eine Einstellung ist, Beispiele dafür sind die Ausdrücke *Vaterlandsliebe* oder *Fremdenhass* (vgl. HERMANN 2002: 78).

Den dritten Bestandteil von Einstellungen bildet die konative oder behaviorale Komponente. Sie beschreibt Handlungsprädispositionen und legt Verhaltensabsichten dar (vgl. NEULAND 1993: 728). Als Beispiel für die konative Komponente nennt LENZ (2003: 264) die Aussage: „Es ist wichtig, dass Kinder Hochdeutsch lernen.“ Davon lässt sich ableiten, dass diese Einstellung vermutlich Einfluss auf den Erziehungsstil der sich sprechend äussernden Person hat. Da man mit den eigenen Intentionen in so einem Fall jedoch zwingend mit potentiellen Restriktionen der Außenwelt konfrontiert wird, ist eine erneute Anpassung an diese in Form von Rückkopplung unbedingt notwendig (vgl. LENZ 2003: 264). HERMANN (2002: 76) spricht sich im Gegensatz zu LENZ (2003) und NEULAND (1993) für die Verwendung des Begriffes *Volition* für die dritte Komponente aus, da *Konation* das eigene Verhalten einschließt. Diese Komponente drücke jedoch vielmehr einen Soll-Zustand und ein Wollen aus, was nicht unbedingt das eigene Verhalten beinhalten müsse. Nötig sei die Komponente, um sich für eine Reaktion bereit zu machen, das Wollen sei demnach handlungsbestimmend für die folgende Reaktion. (Vgl. HERMANN 2002: 76)

Probleme in der Verwendung dieses Modells zeigen sich insofern, als die einzelnen Komponenten teilweise schwer zu trennen sind. Schwierigkeiten existieren beispielsweise bei der Unterscheidung zwischen Meinung und Verhaltensintention bzw. zwischen kognitiver und volitiver Komponente (vgl. CASPER 2002: 31). Auch Fragen zur Beziehung zwischen den einzelnen Komponenten, zu ihrer genauen Interaktion und möglichen Rückkopplungen konnten bis jetzt nur unzulänglich berücksichtigt werden (vgl. SCHNEIDER / WEIL 1996: 214). Darüber hinaus ist die Situationsspezifität im Dreikomponentenmodell laut CASPER (2002: 31) nur unzureichend vorhanden. Selbst wenn Ergebnisse einzelner Situationen generalisiert werden können, kann der Output von Einstellungen in unterschiedlichen Situationen zu unterschiedlichem Verhalten führen (vgl. CASPER 2002: 31). Durch diese Umstrittenheit des Dreikomponentenmodells wurde die Forderung nach einer Alternative laut, bei der Schwierigkeiten im Erfassen und Trennen der Komponenten und in der Analyse der Beziehungen zwischen den Komponenten umgangen werden sollen (vgl. CASPER 2002: 33). Ein Lösungsansatz für dieses Problem ist, einzig die affektive Komponente als relevanten Indikator für die Bewertung der Einstellung heranzuziehen (vgl. STAHLBERG / FREY 1997: 221).

Umgesetzt wird die Idee von der affektiven Komponente als alleiniger Anhaltspunkt für die Erfassung von Einstellungen im Einkomponentenmodell nach Fishbein und Ajzen, in dem die affektive Komponente mit dem Begriff *Bewertung* gleichgesetzt wird. Zusätzlich beinhaltet das Modell noch die Aspekte *Meinungen* bzw. *Wissen* sowie *Verhaltensintention* bzw. *Verhalten*. Diese werden jedoch nicht in das Modell an sich integriert, vielmehr stellen sie externe Variablen dar, die separat operationalisiert werden. Als Meinungen werden Überzeugungen hinsichtlich des Einstellungsobjektes bezeichnet, beispielsweise das Wissen und die Gedanken darüber. Unter Verhaltensintentionen wird die Bereitschaft zu bestimmten Handlungen, die sich auf die Einstellung beziehen, verstanden. Da Überzeugungen immer bestimmte Merkmale und einen Sachverhalt verbinden, werden bei dieser Art der Messung von Einstellungen potentielle Verbindungen vorgegeben und die Versuchsperson muss sich für eine Möglichkeit entscheiden. (Vgl. CASPER 2002: 32)

Eine von CASPER (2002: 36) aufgestellte These besagt, dass sich besonders für empirische Arbeiten zur Erfassung von Spracheinstellungen neben den Komponentenmodellen auch der Fokus auf bestimmte Bewertungsdimensionen lohnt, ein Beispiel dafür ist die Bedeutung einer Sprache für Beruf oder Integration (vgl. CASPER 2002: 36). Für die vorliegende Arbeit bietet es sich an, mit solchen Bewertungsdimensionen zu arbeiten, was sich gut mit der Auswertung nach unterschiedlichen Kategorien verknüpfen lässt. Darüber hinaus wird ein adaptiertes Dreikomponentenmodell verwendet. Die Beschaffenheit des Dreikomponentenmodells eignet sich

für das methodische Vorgehen bei dieser Untersuchung besonders gut, da der Schwerpunkt bei Unklarheiten in Bezug auf eine Einstellung auf die übrigen Komponenten gelegt werden kann. Aus dem Einkomponentenmodell wird bei Bedarf das Element der Merkmalsverbindungen übernommen, um den Gewährspersonen potentielle Möglichkeiten für ihre Antworten vorzugeben.

2.4 Funktionen von Einstellungen

Neben jenen Einstellungsdefinitionen, die nur bedingt Aussagen über die Funktionen von Einstellungen ermöglichen, haben sich in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts funktionale Einstellungsdefinitionen durchgesetzt. Sie versuchen zu beantworten, welche Aufgaben Einstellungen erfüllen, und können als Definitionshilfen herangezogen werden, da in den Beschreibungen der Funktionen wichtige Aussagen über die Charakteristik und die Eigenschaften von Einstellungen gemacht werden. Da diese an sich nicht direkt beobachtbar sind und sie durch andere Aspekte erschlossen werden müssen, scheint es logisch, ihre Funktionen für Personen(-gruppen) als Ausgangspunkt für Beschreibungen zu nehmen. Die Funktionen einer Einstellung sind für diese Existenzgrundlage, da jede Einstellung (mindestens) eine Funktion erfüllt. Der Vorteil der funktionalen Definitionen besteht darin, dass insbesondere Einstellungen in spezifischen Situationen definiert werden können und somit eine Basis für die Untersuchung der Einstellungs-Verhaltens-Relation geschaffen wird. (Vgl. CASPER 2002: 37)

In der Sozialwissenschaft hat sich die Einteilung in vier Einstellungsfunktionen durchgesetzt. Grundlage für diese Herangehensweise ist der Versuch, die Gründe für die Existenz bestimmter Einstellungen zu finden (vgl. KATZ 1960: 170). Nach KATZ (1960: 170) wird zwischen folgenden Funktionen unterschieden:

1. Die instrumentale, utilitaristisch oder Anpassungsfunktion² (*instrumental, adjustive, or utilitarian function*) ist für den Menschen Hilfestellung beim Erzielen positiver Ergebnisse und beim Vermeiden negativer Auswirkungen (vgl. BOHNER 2002: 269). Das geschieht auf Grundlage der Überzeugung, dass jedes Verhalten positive oder negative Konsequenzen hat. Objekte, die zur Befriedigung persönlicher Bedürfnisse dienen, werden mit positiven Einstellungen, Objekte, die zu Frustration führen, mit negativen Einstellungen in Verbindung gebracht. Durch diese Funktion kann die Integration in eine

² Bezeichnungen der Funktionen übersetzt von CASPER (2002: 37–41).

Gruppe ermöglicht und die Sympathie anderer gewonnen werden. Hinsichtlich Einstellungen zu Sprachen oder Sprachvarietäten zeigt sich diese Funktion darin, dass eine Sprache oder Sprachvarietät, die beruflichen oder sozialen Erfolg verspricht, meist positiv assoziiert wird. Ein lineares Verhältnis ist hier jedoch nicht auszumachen, denn auch prestigearme Sprachen bzw. Sprachvarietäten können in gewissen Situationen zwar Frustration herbeiführen, in anderen jedoch positiv konnotiert werden. So werden beispielsweise Dialekte im beruflichen Umfeld vielfach negativ, im privaten Bereich jedoch oft positiv bewertet. (Vgl. CASPER 2002: 39–40)

2. Durch die Ich-Verteidigungsfunktion (*ego-defensive function*) wird der Mensch von negativen Empfindungen über die eigene Person oder harschen Lebensumständen geschützt (vgl. KATZ 1960: 170). Psychologische Spannungen werden durch Verteidigungsmechanismen ausgelagert und auf andere projiziert, wodurch das Individuum von unterdrückten Wünschen, Gefühlen oder Neigungen befreit wird (vgl. DEPPEZ / PERSONS 1987: 129). Diese Funktion bewirkt auch, dass sich eine Person bewusst von mit negativen Einstellungen behafteten Objekten abgrenzt oder eine Verbindung mit positiv behafteten Objekten eingeht, um sich nach außen hin in das beste Licht zu stellen (vgl. BOHNER 2002: 269–270).
3. Der Ausdruck eigener Werte und von Selbstverwirklichung (*value-expressive function*) bewirkt, dass Einstellungen geäußert werden, die die persönlichen Werte und Selbstkonzepte unterstützen (vgl. KATZ 1960: 170), denn nur dadurch kann das Individuum sich selbst und seiner Umwelt seine Identität bestätigen (vgl. KAISER 2006: 17).
4. Durch die Wissens- oder Ökonomiefunktion (*knowledge function*) wird es für eine Person möglich, „die ansonsten komplexe Umwelt zu verstehen und ihre komplizierten Einwirkungen zu organisieren und strukturieren“ (CASPER 2002: 40), wodurch nach KATZ (1960: 170) Klarheit und Konsistenz für den Einzelnen gewährleistet werden sollen. Diese Funktion ist laut BOHNER (2002: 269) die grundlegendste, die im Prinzip alle Einstellungen erfüllen.

Von dieser Ausnahme abgesehen beinhaltet nicht jede Einstellung jede Funktion, manchmal hat eine Einstellung eine besondere Rolle, manchmal sind es mehrere, die zusammenwirken. Einfluss auf die Funktion selbst nehmen sowohl die Person als auch das Objekt der Einstellung sowie der Kontext (vgl. CASPER 2002: 40).

Neben dem konventionellen vierteiligen Schema gibt es auch noch eine Reihe von alternativen Modellen, die eine größere Anzahl an Funktionen beinhalten. Viele von ihnen stimmen mehr oder weniger mit den vier klassischen Funktionen nach KATZ überein, enthalten jedoch auch noch zusätzliche Elemente, die neue Aspekte, wie zum Beispiel den verhaltensmodifizierenden Effekt von Einstellungen auf die Gruppe, die Gegenstand der Einstellung ist, beleuchten (vgl. CASPER 2002: 41). Dieser Umstand ist in der vorliegenden Arbeit von großer Bedeutung, da alle Sprecher*innen durch ihren (öffentlichen) Sprachgebrauch automatisch Gegenstand von Einstellungen anderer sind und sie dadurch möglicherweise in ihrem (Sprach-)Verhalten beeinflusst werden.

2.5 Abgrenzung von *Einstellung* zu anderen Begriffen

Es gibt eine Vielzahl an Termini, die sowohl in der Alltags- als auch in der Wissenschaftssprache verwendet werden und dem Begriff *Einstellung* in vielen Aspekten ähneln. Beispiele dafür sind *Motivation*, *Ausrichtung*, *Meinung*, *Überzeugung*, *Vorurteil*, *Stereotyp*, *Wert*, *Persönlichkeitszug* und *Ideologie* (vgl. CASPER 2002: 52, GARRETT 2010: 30–35, BAKER 1992: 13–14). Oftmals ist die Unterscheidung zwischen den einzelnen Begriffen schwierig und wird nicht konsequent getroffen. Für qualitative Untersuchungen, insbesondere von Interviews, ist es unumgänglich, auf mögliche Unklarheiten oder Überlappungen in der Bedeutung zu achten.

Genauer beleuchtet werden soll jedoch der Begriff *Stereotyp*, da bei der Erhebung von Spracheinstellungen oft auch stereotype Äußerungen getätigt werden und diese dadurch indirekten Einfluss auf die Ergebnisse nehmen können. Ebenso besteht laut CASPER (2002: 57) allgemeiner Konsens darüber, „dass Spracheinstellungen eigentlich soziale Einstellungen, genauer Einstellungen zu Sprechergruppen sind und nicht die Bewertung der Sprache an sich.“ QUASTHOFF (1998: 48) definiert *Stereotyp* als

verbale[n] Ausdruck einer auf soziale Gruppen oder einzelne Personen als deren Mitglieder gerichteten Überzeugung, die in einer gegebenen Gemeinschaft weit verbreitet ist. Es hat die logische Form eines Urteils, das in ungerechtfertigt vereinfachender und generalisierender Weise, mit emotional-wertender Tendenz, einer Klasse von Personen bestimmte Eigenschaften oder Verhaltensweisen zu- oder abspricht. Linguistisch ist es auch als Satz beschreibbar.

Die wichtigsten Merkmale von Stereotypen sind demnach, dass sie sich auf Menschen beziehen, in einer Gemeinschaft verbreitet sind und ein vereinfachtes wertebasiertes Urteil aufgrund bestimmter Merkmale darstellen. LENZ (2003: 270) betont, dass es sich bei Stereotypen um „Elemente kollektiven Bewusstseins“ handelt und sie „im Rahmen der Sozialisation erworben

werden“ (LENZ 2003: 270). Problematisch sind Stereotype auch deshalb, weil sie sehr resistent gegenüber sie widerlegende Informationen und Erlebnisse sind (vgl. BOURHIS / MAASS 2005: 1587), wobei zum Beispiel persönliche Kontakte oder mehr Wissen über die entsprechende Gruppe zu Veränderungen führen können (vgl. TRIANDIS 1975: 156–160). Als zentrales Moment bei Stereotypen gilt der Vorgang der sozialen Kategorisierung, bei dem die Umwelt in soziale Gruppen eingeteilt wird. Nach welchen Merkmalen diese differenziert werden, kann sehr unterschiedlich sein. Beispiele dafür sind Herkunft, Ausbildung, Beruf, Geschlecht oder eben Sprache. (Vgl. GARRETT 2010: 32).

Eine Besonderheit von Stereotypen, die ebenfalls in der vorliegenden empirischen Untersuchung berücksichtigt werden muss, stellt der Umstand dar, dass auch Menschen, die ein auf Stereotypen basiertes Urteil ablehnen, die entsprechenden Stereotype trotzdem abrufen können (vgl. RIEHL 2000: 143). Der Unterschied zwischen Stereotypen und Einstellungen besteht zusammengefasst darin, dass sich Vorurteile und Stereotype im Gegensatz zu Einstellungen immer auf (bzw. gegen) Personen oder Personengruppen beziehen. Darüber hinaus sind erstere durch eine größere Abhängigkeit von sozialem Status und Bildung geprägt. (Vgl. CASPER 2002: 60)

2.6 Einstellung und Verhalten

2.6.1 Das Zusammenspiel von Einstellung und Verhalten

Einstellungen und Verhalten stehen in einer engen Beziehung zueinander, das Interesse an der Untersuchung von Einstellungen ist im Interesse an der Vorhersage und Erklärung von Handlungen begründet (vgl. TRIANDIS 1975: 8). TRIANDIS (1975: 8) beantwortet die Frage nach dem Grund für die Existenz von Einstellungen damit, dass Menschen ihrem Verhalten einen Sinn geben wollen. Traditionellen Theorien nach ist es genau umgekehrt, sie gehen von dem Ansatzpunkt aus, dass Einstellungen auf das einstellungsrelevante Verhalten einwirken (vgl. CASPER 2002: 95). Laut ALLPORT (1935: 806) ist das vor allem bei wenig intensiven Stimuli, die nicht eng mit Reflexen verbunden sind, der Fall.

Schon die etymologische Bedeutung des Wortes *attitude* verweist auf eine zentrale Problematik der Einstellungsforschung: *Attitude* wird vom lateinischen *aptus* abgeleitet, was so viel wie Bereitschaft und Anpasstheit bedeutet (vgl. ZICK 2004: 129). Es existiert dadurch schon per definitionem ein Zusammenhang zwischen Handlung und Einstellung. ALLPORT (1935: 805) äußerte sich zu dieser Verbindung, indem er Einstellungen als „preparation or readiness for

response“ bezeichnete und außerdem schlussfolgerte: „The attitude is incipient and preparatory rather than overt and consummatory. It is not behavior, but the precondition of behavior.“ (ALLPORT 1935: 805) Bereits diese Definition macht deutlich, dass Einstellung und Verhalten nicht gleichgesetzt werden dürfen, was in einer Vielzahl an Studien bestätigt wurde.³ Auch in der vorliegenden Untersuchung wird genauso wie in den meisten anderen in der Einstellungsforschung ausschließlich die Einstellung (zu Sprache) an sich erfragt, während tatsächliche oder unter Umständen in der Zukunft mögliche konkrete Handlungen außer Acht gelassen werden.

Während allgemeiner Konsens darüber herrscht, dass kein linearer Bezug zwischen Einstellung und Verhalten hergestellt werden kann, ist die genaue Beziehung von Einstellung und Verhalten weiterhin Gegenstand vieler Untersuchungen. Diese komplexe Beziehung öffnete den Weg zu einer Vielzahl an Ansätzen und Modellen, um Einstellungen zu definieren und zu messen, und setzte somit den Grundstein für die heutige Einstellungsforschung.

2.6.2 Das Einstellungs-Verhaltens-Modell

Wenn die Beziehung zwischen Einstellung und Verhalten genauer definiert werden soll, werden Einstellungs-Verhaltens-Modelle zu Hilfe gezogen. Die bekannteste und von Ajzen und Fishbein 1975 formulierte *Theorie des überlegten Handelns* stellt die Verhaltensintention in den Vordergrund und besagt, dass die Vorhersage von Verhalten exakter wird, wenn die Einstellung zu einer Verhaltensabsicht und nicht zu einem Objekt überprüft wird (vgl. CASPER 2002: 97). Wenn beispielsweise nach der Weitergabe von Dialekt von Eltern an ihre Kinder gefragt wird, soll die konkrete Absicht (ob sie den Dialekt auf ihre Kinder übertragen wollen oder nicht) und nicht die persönliche Meinung zu Dialekt allgemein erfragt werden (vgl. LICHTENEGGER 2015: 26). Operationalisiert werden Verhaltensabsichten meist mit Items, die die Ausdrücke *ich will*, *ich plane* oder *ich beabsichtige* enthalten (vgl. CASPER 2002: 97).

In der erweiterten Theorie des geplanten Verhaltens nach Ajzen wird das Verhalten aus einer Verhaltensintention vorhergesagt, welche von drei verschiedenen Komponenten bestimmt wird, die über eine Formel berechnet werden⁴ (vgl. CASPER 2002: 97–98). Dies ist zum einen die Einstellung zum Verhalten, die durch die Erwartung, dass ein Verhalten eine bestimmte Konsequenz mit sich trägt, geprägt wird (vgl. CASPER 2002: 97–98). Wichtig für die Einstellung

³ Siehe dazu beispielsweise die Studie von LaPiere (vgl. CASPER 2002: 15–17).

⁴ Für die genaue Zusammensetzung der Formel siehe CASPER (2002: 97–99).

zum Verhalten ist laut ZICK (2004: 138) besonders der subjektive Wert, mit dem die Konsequenz assoziiert wird. Die zweite die Verhaltensintension beeinflussende Komponente ist die subjektive Norm, welche aus zwei Bestandteilen berechnet wird. Einerseits ist dafür die Meinung über das von einer als relevant empfundenen Person erwartete Verhalten, andererseits die Motivation, diesem Verhalten zu entsprechen, von Bedeutung. (Vgl. CASPER 2002: 99) VANDERMEEREN (2005: 1321) postuliert, dass Spracheinstellungen direkt auf die sozialen Normen der als wichtig betrachteten Personen schließen lassen, besonders wenn Einstellungen und Verhalten zur Gruppenidentität beitragen. Bei der in der *Theorie des geplanten Verhaltens* hinzugefügten Komponente handelt es sich um die der wahrgenommenen Verhaltenskontrolle (vgl. ZICK 2004: 139). Sie thematisiert laut CASPER (2002: 101) die Wahrnehmung einer Person, mit welchem Aufwand die Realisierung des konkreten Verhaltens verbunden ist. Hintergrund für diesen Aspekt ist der Umstand, dass wir unser geplantes Verhalten nicht in jeder Situation gleich kontrollieren können (vgl. CASPER 2002: 101).

2.6.3 Einstellungen als routinisierte Handlungsschemata

Ausgehend von PURSCHKES (2015 a: 146) Definition von Einstellungen als „dynamisch in der Interaktion (re)konstruierte Urteile in sozialen Praxen“ lässt sich der Zusammenhang zwischen Einstellung und Handeln ausgehend von der Annahme, dass nicht eine *Einstellung*, sondern das Handlungsschema *sich einstellen auf* thematisiert wird, wie folgt darstellen:

Genauer müsste an dieser Stelle von einem Handlungsschema „sich einstellen auf“ gesprochen werden, das aus einem Urteil („evaluation“) sowie einer auf dieses Urteil folgenden handlungsvorbereitenden/-begleitenden (Instruktion zur) Bereitstellung geeigneter Mittel zu einem bestimmten Zweck („targeting“) besteht und dessen Ergebnis sich zu Zwecken des wissenschaftlichen Denkens ex post als „Einstellung“ zusammenfassen lässt. [Hervorhebungen im Original] (PURSCHKE 2015 a: 146)

Wichtig für den neuen Ansatz der Einstellungs-Verhaltens-Beschreibung ist die Auswahl von bestimmten Kontexten für die Untersuchungen, „in denen (Einstellungs-)Urteile über Phänomene in der Lebenswelt praktisch verankert sind, weil sie routinisierte Handlungsschemata der sozialen Praxis der Probanden abbilden“ (PURSCHKE 2015 a: 147). Genauer erläutert wird dieser Ansatz von PURSCHKE (2015 a: 147–157) am Beispiel des Handlungsschemas „Holz hacken“, wodurch er zu folgendem Schluss kommt:

Aufbauend auf die eingangs zitierte Definition lassen sich also Einstellungen nun hinsichtlich ihres Verhältnisses zu Handlungen genauer fassen als routinisierte Handlungsschemata, die als eigenständige (kognitive) Teilhandlungen bei der Aktualisierung von Handlungsschemata beschreibbar sind, dergestalt, dass sie auf Basis salienter und/oder pertinenter Reize Prognosen

über die zweckdienliche Ausführung von Folge-/Parallelhandlungen ermöglichen, und dabei a) die Herstellung oder Aufrechterhaltung der Handlungsfähigkeit des Handelnden befördern und b) geeignete Mittel zur Erreichung von Zwecken anzeigen. (PURSCHKE 2015 a: 147–157)

Die Komplexität der Einstellungs-Verhaltens-Beziehung und die unterschiedlichen Ergebnisse ihrer Untersuchungen führen dazu, dass eine von dieser Beziehung losgelöste Betrachtung der Einstellungsinterpretation gefordert wird. Diese subjektiven Daten sollen nicht länger nur als Hilfestellung im Hinblick auf die Erklärung der Einstellungs-Verhaltens-Beziehung dienen, sondern neben dem objektiven Material als eigenständige Quelle betrachtet werden. (Vgl. LENZ 2003: 265)

3. Spracheinstellung

In der vorliegenden Arbeit wird schwerpunktmäßig die Einstellung zweier Gruppen von Eltern zu einer bestimmten Sprachvarietät untersucht. In der Forschung hat sich für Einstellungen dieser Art der Begriff *Spracheinstellung*, abgeleitet aus dem englischen *language attitude*, durchgesetzt (vgl. NEULAND 1993: 727). Als Forschungsgegenstand wurde dies lange vernachlässigt, obwohl die Erfassung von Einstellungen an sich ein Schwerpunkt der Sozialpsychologie ist (vgl. SCHOEL [u.a.] 2012: 166). In den Fünfzigerjahren des 20. Jahrhunderts beschäftigte man sich im angloamerikanischen Raum erstmals mit dem Thema Spracheinstellungen. Der kanadische Wissenschaftler Wallace Lambert ließ dazu Sprachproben von Testpersonen analysieren und untersuchte, inwiefern diese den Sprechern und Sprecherinnen aufgrund bestimmter sprachlicher Signale Persönlichkeitsmerkmale zuschrieben. (Vgl. KAISER 2006: 14)

Die beiden amerikanischen Soziolinguisten Joshua Fishman und William Labov betonten in den 1960er-Jahren die Bedeutung von subjektiven Sprachdaten, indem sie nicht nur mit objektiven Daten zu sprachlicher Variation arbeiteten, sondern zusätzlich auch noch die Äußerungen der Gewährspersonen über Prestige- und Gebrauchsfunktion der Varianten untersuchten. Darüber hinaus legten sie die Bedeutung dieser subjektiven Faktoren für Spracherhalt, Sprachverlust, Sprachkonflikte, Sprachplanung sowie für den sprachlichen Wandel dar. Den Meilenstein für die europäische Spracheinstellungsforschung setzten der Sozialpsychologe Howard Giles und der Linguist Peter Trudgill, die in den Siebzigerjahren des vorigen Jahrhunderts die theoretische und empirische Forschung zur sozialen Bewertung von Sprechweisen vorantrieben. (Vgl. NEULAND 1988: 56–57) In den 1980er-Jahren stieg das Interesse an Spracheinstellungen, wodurch immer mehr Anwendungsmöglichkeiten gefunden wurden und die theoretische und methodische Entwicklung weiter Fortschritte machte (vgl. CASPER 2002: 21). In dieser Zeit begann man sich auch im deutschsprachigen Raum mit Spracheinstellungen zu beschäftigen. Im Gegenteil zur bisherigen Forschungstradition lag der Schwerpunkt hier von Beginn an in der Erfassung von Einstellungen gegenüber dialektalen Varietäten des Deutschen. Beispiele dafür stellen die Untersuchungen des Alemannischen von Jäger und Schiller (1983) sowie die des Rheinischen von Besch u.a. (1983) dar. (Vgl. NEULAND 1988: 59)

3.1 Theoretische Überlegungen zum Begriff *Spracheinstellung*

Auf den ersten Blick beinhaltet der Begriff *Spracheinstellung* keine besonderen Komplikationen, da er schlichtweg alle Einstellungen zu Sprache zusammenfassen zu scheint, bei genauerer

Betrachtung jedoch zeigt sich die Notwendigkeit nach einer umfassenden und zugleich differenzierten Reflexion. Ausgehend von ALLPORTS Definition bezieht sich eine Einstellung auf alle mit ihr in Verbindung stehenden Objekte und Situationen. Da dazu auch Sprache gehören kann, ist es ebenso möglich, dass sie sich auf diese bezieht. (Vgl. ALLPORT 1935: 810) Im Hinblick auf die Struktur einer Einstellung nimmt Sprache dadurch die Rolle des Einstellungsobjektes ein: „Language attitudes must compromise all those attitudes that are directed towards language as a referent.“ (SMIT 1996: 31). FASOLD (1984: 148) schreibt ebenfalls: „Language attitudes are distinguished from other attitudes by the fact that they are precisely about language.“

Schwierig wird die Definition von Spracheinstellung erst dadurch, dass sowohl das Konzept *Sprache* als auch das Konzept *Einstellung* untrennbar mit dem komplexen Konzept *Gesellschaft* verbunden sind, was eine facettenreiche Struktur des Begriffes *Spracheinstellung* bewirkt (vgl. SMIT 1996: 31). FASOLD (1984: 148) führt aus diesem Grund weiter aus:

Some language-attitude studies are strictly limited to attitudes toward language itself. [...] Most often, however, the definition of language attitude is broadened to include attitudes towards speakers of a particular language or dialect. An even further broadening of the definition allows all sorts of behavior concerning language to be treated, including attitudes towards speakers of language varieties and not just the language itself.

Auch VANDERMEEREN (2005: 1319) bezeichnet Spracheinstellungen als „predispositions to respond to (speakers of) specific language/speech styles and language situations with a certain type of (language) behavior“. Die wohl detaillierteste Auflistung aller möglichen Objekte, auf die mit dem Terminus *Spracheinstellung* referiert wird, bietet BAKER (1992: 29). Er bezeichnet Spracheinstellung als einen *umbrella term*, mit dem eine Vielzahl an spezifischen Einstellungen zusammengefasst wird:

- attitude to language variation, dialect and speech style
- attitude to learning a new language
- attitude to a specific minority language (e.g. Irish)
- attitude to language groups, communities and minorities
- attitude to language lessons
- attitude to the uses of a specific language
- attitude of parents to language learning
- attitude to language preference (BAKER 1992: 29)

Der Begriff *Sprache* in Spracheinstellungen wird demnach so weit gefasst, dass auch pragmatische Aspekte einbezogen werden. Einstellungen können sich dadurch neben Sprachvarietäten und Minderheitensprachen auch auf den Gebrauch von Sprache sowie deren Community beziehen. KOLDE (1981: 343) teilt die Objekte, auf die sich Spracheinstellungen beziehen können, in

drei Gruppen: Als Erstes nennt er Sprachen, Sprachvarianten oder Sprechweisen als mögliche Einstellungsobjekte, von denen aber nur bestimmte Merkmale herangezogen werden, beispielsweise die Lautstruktur. Zur zweiten Gruppe von Objekten zählen die Gebrauchsmuster von Sprachen, unter anderem Sprachvarianten oder Sprechweisen. Die dritte von ihm umrissene Einheit von Spracheinstellungen umfasst eine Gruppe von Menschen, die durch den Gebrauch einer Sprache oder Sprachvariante definiert wird, die Sprachgruppe. (Vgl. KOLDE 1981: 343)

Die dadurch entstehende Vielfältigkeit des Überbegriffes birgt komplexe Rahmenbedingungen für die Spracheinstellungsmessung. Diese ist nur dann sinnvoll, wenn das Objekt der Einstellungsmessung klar definiert wird. Probleme ergeben sich jedoch dadurch, dass bei der Messung von Spracheinstellungen mehrere Objekte gleichzeitig erfasst werden und die Trennung zwischen ihnen nur schwer möglich ist. Die Bewertung des Erlernens einer zweiten Sprache ist beispielsweise nach dem Dreikomponentenmodell als Verhaltensabsicht bzw. als konative Komponente der Einstellung zu dieser Sprache anzusehen. Dabei bildet die Sprache selbst das Objekt. Nach dem Einkomponentenmodell stellt hingegen das Erlernen der Sprache an sich das Objekt dar, da sich die Einstellung auf das Verhalten als Objekt bezieht. (Vgl. CASPER 2002: 49–50) HOFER (2002: 219) zeigt außerdem auf, dass das Zielobjekt der Einstellung zwar insgesamt für alle Beteiligten dasselbe sein kann, die einzelnen Komponenten jedoch unter Umständen unterschiedlich ausfallen. Vor allem in topisch definierten Sprachgemeinschaften, beispielsweise in einer Stadt, können wertneutrale Einschätzungen eines Sprachraums übereinstimmen, was eine Konsistenz hinsichtlich der kognitiven Komponente bedeutet. Dies betrifft unter anderem die Zuordnung bestimmter Sprechweisen eines Stadtteils oder einer sozialen Gruppe. Obwohl die Zuweisung einer Sprechweise zu einer Lokalität oder einer sozialen Gruppe innerhalb einer Sprachgemeinschaft konform ist, heißt das jedoch noch nicht, dass die Bewertung dieser Sprechweise zwischen den einzelnen Individuen ebenfalls übereinstimmt. Je nach Standpunkt des Individuums kann die Bewertung unterschiedlich ausfallen und dadurch eine Inkonsistenz der affektiven Komponente bewirken. Um diesem Problem Rechnung zu tragen, plädiert HOFER für die strikte Trennung der drei Komponenten. (Vgl. HOFER 2002: 218)

3.2 Bedeutung von Spracheinstellungen

3.2.1 Relevanz im Alltag

Dass Spracheinstellungen besondere wissenschaftliche Aufmerksamkeit verdient haben, zeigt sich vor allem darin, dass sie zwar ein wichtiger Bestandteil unseres Alltags sind, jedoch so gut

wie nie bewusst reflektiert werden. Im täglichen Leben beurteilen wir andere Menschen nicht nur nach dem Aussehen, nach ihrer Kleidung und ihrem Verhalten, sondern auch nach ihrer Sprache. Diese wird jedoch so sehr als Teil der jeweiligen Person empfunden, dass keine Trennung in der Bewertung von Sprache und Person vorgenommen wird. (Vgl. NEULAND 1988: 53) Dass die Einschätzung einer Person aufgrund von Kleidung und Aussehen mehr reflektiert wird, zeichnet sich auch darin ab, dass dies mitunter als negativ bzw. oberflächlich beurteilt wird. Vielen Menschen ist beispielsweise klar, dass es zu hinterfragen ist, jemanden nach seinem Aussehen zu beurteilen. Dass dieses Urteil eventuell nicht mit der Persönlichkeit übereinstimmt, ist uns zumindest in der Theorie bewusst. Eine Person jedoch nicht aufgrund ihrer Sprache zu beurteilen, da diese Ansicht eventuell nicht durch ihre Charakterzüge bestätigt wird, darüber herrscht oft wenig Bewusstsein. Vielmehr wird Sprache als Teil des Wesens und des Charakters eines Menschen angesehen und scheint so eine relativ simple Möglichkeit darzustellen, um einen Mitmenschen schnell und effizient einer bestimmten Gruppe zuzuordnen und auf seine Persönlichkeit zu schließen.

Bewusst werden uns Sprache, Stimme oder Sprechweise oft erst, wenn sie scheinbar im Widerspruch zur übrigen Wahrnehmung stehen. Einerseits kann eine eindeutige Differenz zur sonstigen Einschätzung einer Person aufgrund verschiedenster Merkmale entstehen, andererseits kann die wahrgenommene Sprache auch von einer individuellen oder konventionellen bzw. stereotypen Normvorstellung abweichen. NEULAND (1988: 53) nennt als Beispiel für solche Widersprüchlichkeiten die Aussage: „Nach dem Telefonat hatte ich ihn mir ganz anders vorgestellt.“ (NEULAND 1988: 53) Wenn die gehörte Sprache, Stimme oder Sprechweise von einer in unserer Perzeption vorherrschenden Normvorstellung abweicht, geht der Prozess der neutralen Wahrnehmung vielfach in den einer wertenden Sichtweise über, oft in Form von negativen Urteilen. In der Perzeption von Sprache, vor allem aber in der Bewertung von Dialekten, werden oft Gefühlsqualitäten als Hauptgrundlage für Einschätzungen herangezogen, in individuellen Rückmeldungen genauso wie in Umfragen. So lauten klassische Fragestellungen der Laendialektologie, ob ein Dialekt sympathisch oder unsympathisch sei oder ob er eher Nähe oder Distanz ausdrücke. Einschätzungen von Sprache, insbesondere von Dialekten, verlaufen vielfach auf einer gefühlsbetonten Ebene und basieren nicht auf einer analytisch-objektiven Einschätzung. (Vgl. NEULAND 1988: 53–54)

Eine bedeutende Rolle nehmen Spracheinstellungen vor allem dann ein, wenn Sprache in ihrem sozialen Umfeld untersucht wird. Labov zeigte 1963, dass Mitglieder einer Sprachgemeinschaft konforme Einstellungen zu Sprache besitzen (vgl. COOPER 1974: 1), später führte er kollektive Spracheinstellungen sogar als Merkmal einer Sprachgemeinschaft an (vgl. FASOLD 1984: 148).

Den Sprechern und Sprecherinnen der von ihm untersuchten phonologischen Varianten wurde ein bestimmter Status zugeschrieben, welcher wiederum von den Mitgliedern in der entsprechenden Sprachgemeinschaft geteilt wurde. Spracheinstellungen variieren demnach nicht von Mensch zu Mensch, sondern werden individuenübergreifend in einer Gruppe sozial geteilt. (Vgl. COOPER 1974: 1) Zu beachten sind hierbei die Erläuterungen HOFERS (2002: 218), der für die nach Komponenten unterteilte Beschreibung von Einstellungen einer Gemeinschaft plädiert, um die zum Teil unterschiedlichen Standpunkte der einzelnen Mitglieder der entsprechenden Gruppe sichtbar zu machen (siehe Kapitel 3.1).

Die Einschätzungen von gefühlsbetonten Wahrnehmungen einerseits und gruppenkonformen Äußerungen andererseits bergen insofern einen Widerspruch, als dass Einstellungen auf der einen Seite als subjektiv-affektive Meinungen wahrgenommen, auf der anderen Seite jedoch auch sozial geteilt werden. Dieser komplexe Aspekt von Sprachwahrnehmungen muss vor allem dann berücksichtigt werden, wenn die Entstehung von Spracheinstellungen untersucht wird. Hinzu kommt, dass die Mechanismen der Sprachbewertung meist unbewusst erfolgen, keiner Reflexions- und Rationalitätskontrolle unterliegen und weitreichende Folgen für die Selbsteinschätzung der betroffenen Personen haben können. (Vgl. NEULAND 1988: 54)

3.2.2 Relevanz für den Sprachwandel

Spracheinstellungen haben nicht nur Auswirkungen darauf, wie wir anderen Menschen begegnen, sondern auch darauf, wie sich unser Selbstbild im Hinblick auf die Verwendung einer bestimmten Sprache oder einer Varietät gestaltet. Um dieses an die jeweilige soziale Situation anzupassen und den erwünschten Effekt nach außen hin zu erzielen, kann die Sprachverwendung gezielt gesteuert werden. Wenn also die eigene Sprache oder Sprachvarietät zum Objekt von Spracheinstellungen wird, werden autonome oder von außen initialisierte Einschätzungen hinsichtlich Prestige oder Stigma der gesprochenen Sprache getätigt. Die dadurch ausgelösten sozialpsychologischen Determinanten, wie zum Beispiel Loyalität oder Scham, haben einen großen Einfluss darauf, ob eine Sprachform in Zukunft wiederverwendet oder stattdessen vermieden wird. (Vgl. MALLIGA 1997: 102)

Das von sozialen Aspekten geprägte Weiterverwenden oder Vermeiden von Sprachformen kann laut DITTMAR (1996: 17) ein wichtiger Faktor im Prozess des Sprachwandels werden, da Sprachen oder Varietäten aufgrund ihres „Marktwertes“ oder ihres Nutzens für eine bestimmte Situation favorisiert oder ignoriert werden:

Der sozialpsychologische Mikrokosmos des ästhetischen Markt- und Prestigewertes von Sprachen, seien sie nun klein oder groß, treibt Sprecher zur Hinwendung oder Abwendung von Sprachen und ihren Varietäten. (DITTMAR 1996: 17)

Es wird angenommen, dass negative Einstellungen allgemein den Erwerb einer neuen Sprache oder einer Sprachvarietät behindern (vgl. HOFER 1997: 83). Die im breiten Spektrum zwischen Prestige und Stigma angesiedelten Spracheinstellungen bewirken bestimmte Verhaltensmuster im Sprachgebrauch und beeinflussen die Prozesse des Sprachwandels (vgl. DITTMAR 1996: 17). Darüber hinaus sind „Sprachbewahrung über Sprachstolz und Sprachkorrosion über geringes Sprachselbstwertgefühl Folgen von Einstellungen“ (DITTMAR 1996: 17). Auch ob „Kontaktsprachen ‚durchlässig‘ im Sinne sozialer Verbreitung sind, erweist sich am Nadelöhr des Prestiges“ (DITTMAR 1996: 17). Spracheinstellungen sind demnach „Steuerungsfaktoren für die Varietätenwahl und das Sprachverhalten in Situationen“ (DITTMAR 1996: 2) und durch explizite Entscheidungen wie die, eine Sprache (weiterhin) zu verwenden, ein wichtiger Faktor, um „den Wandel und die Dynamik von Veränderungen in einer Sprachgemeinschaft“ (DITTMAR 1996: 18) zu erklären.

Wie genau die prestigeträchtigen Merkmale von Sprachen und Varietäten definiert und vor allem bewertet werden, ist jedoch nicht festgelegt (siehe Kapitel 5). Vielmehr sind sie laut NEULAND (1993: 731) durch „*soziolinguistische* [Hervorhebung im Original] Differenzierungen“ gekennzeichnet, da Menschen je nach Alter, Geschlecht und Sozialgruppe die entsprechenden Prestigemerkmale unterschiedlich bewerten. Besonders hoch ausgeprägte soziale Wertungen für prestigeträchtige Sprechformen erfolgen nach Labovs Untersuchungen beispielsweise durch Frauen der unteren Mittelschicht in den mittleren Altersgruppen. Eine Folge davon kann hyperkorrektes Sprachverhalten sein, da die sprachlichen Merkmale, die mit höherem Prestige assoziiert werden, besonders oft verwendet werden. (Vgl. NEULAND 1993: 731) HUNDT (2011: 94) postuliert außerdem, dass sich die Bewertung einer Varietät durch die Umwelt auf die Selbsteinschätzung der diese Varietät sprechenden Person auswirken kann. Je stärker eine Negativbewertung der eigenen Sprachform übernommen wird, desto weniger wird an dieser festgehalten. Umgekehrt kann jedoch auch gesundes Selbstbewusstsein der Sprechenden ausschlaggebend dafür sein, dass eine Varietät insgesamt positiv beurteilt wird. (Vgl. HUNDT 2011: 94) Hohes Prestige alleine stellt jedoch keine ausreichende Erklärung für das Beibehalten bestimmter Sprechweisen dar, was schon alleine dadurch gezeigt wird, dass stigmatisierte Sprechweisen trotz ihrer nach außen hin geringen sozialen Anerkennung weiterhin verwendet werden. Eine Erklärung für diesen Umstand stellt die „Annahme der Existenz von kulturspezifischen

„Gegenwerten“ [Hervorhebung im Original]“ (NEULAND 1993: 731) dar. Diese heimlichen Prestigenormen existieren im Verborgenen und lenken das Sprachverhalten vor allem dann, wenn „solidarische Sozialbeziehungen und Selbstidentifikation“ (NEULAND 1993: 731) thematisiert werden (siehe Kapitel 5.1). Eine Erklärung für dieses komplexe Phänomen kann auf Basis der mehrkomponentiellen Struktur von Einstellungen gefunden werden, indem die kognitive Komponente mit den klassischen Prestigemerkmale in Verbindung gebracht wird, während die versteckten Prestigeformen die affektive Komponente repräsentieren. So kann in einem Menschen beispielsweise das Bewusstsein über die Notwendigkeit der Standardformen für sozialen Aufstieg vorhanden sein, während eine andere (stigmatisierte) Sprachform gleichzeitig als Symbol für die Gruppenzugehörigkeit einer Minderheit, für Männlichkeit oder für Unangepasstheit dient. (Vgl. NEULAND 1993: 731)

COOPER / FISCHMAN (1974: 5) fassen zusammen, dass Spracheinstellungen gravierende Auswirkungen auf eine Sprache und ihren Gebrauch haben können, indem sie zum Beispiel Sprachwandel beeinflussen, das Lernen einer Fremdsprache begünstigen bzw. hemmen oder das interlinguale Sprachverständnis mitbestimmen. Gleichzeitig haben sie auch Einfluss auf die Sprechenden, sind dadurch Teil der verbindenden Elemente einer Sprachgemeinschaft und determinieren das Miteinander in prägenden sozialen Situationen, wie es zum Beispiel die Einschätzung von Lernenden durch Lehrende in der Schule tun. (Vgl. COOPER / FISCHMAN 1974: 5)

3.3 Einstellungen zu Sprache und zu Sprechern und Sprecherinnen

Im sozialen Handeln des Alltags wird der Kontakt mit Sprache fast immer vom Kontakt mit Sprechenden begleitet, denn Sprache existiert, zumindest im sozialen Zusammenleben, nur mit und durch Menschen. Die Bewertung von Sprache resultiert daher auch in der Bewertung von Sprechenden (vgl. NEULAND 1988: 54). Nach FASOLD (1984: 148) werden die Einstellungen zu den Sprecher*innengruppen auf die Einstellungen zu der von ihnen verwendeten Sprache übertragen: „Attitudes towards language are often the reflection of attitudes towards members of various ethnic groups.“ (FASOLD 1984: 148) Die sprachlichen Reize werden also nicht isoliert wahrgenommen, sondern fungieren als „Identifikationsmerkmale in biologischer, sozialer und persönlichkeitspezifischer Hinsicht“ (NEULAND 1993: 730) und sollen eine genaue Einschätzung des Gegenübers ermöglichen. Diese Merkmale werden verschiedenen, vermeintlich typischen Kategorien wie Alter, Geschlecht, nationaler oder regionaler Herkunft, Sozialstatus oder persönlichen Eigenschaften zugeordnet. Oft erfolgt die Verbindung von sprachlichen Sig-

nalen mit psychischen oder sozialen Korrelaten so, dass sie nicht nur psychisch-affektive Einstellungen, sondern auch normative Wertungen darstellt: Man kann die Sprache eines anderen beispielsweise als selbstsicher bzw. unsicher oder als gebildet bzw. ungebildet im Vergleich mit dem gewohnten Sprachverhalten empfinden. Diese Sprachbewertungsmechanismen entziehen sich oft dem greifbaren Bewusstsein und einer aktiven Reflexions- oder Rationalitätskontrolle, was vor allem bei negativen Zuschreibungen verhängnisvolle Konsequenzen haben kann. An einer endgültigen Einschätzung können Sprachbeurteilungen demnach einen erheblichen Anteil haben, der unerkannt bleibt. (Vgl. NEULAND 1993: 730) Stattdessen gründet das Urteil vermeintlich zur Gänze auf alternativen, „objektiv überprüfbaren Leistungsmerkmalen des Sprechers“ (NEULAND 1988: 54) und nicht auf der Bewertung der Sprache (vgl. NEULAND 1988: 54).

Die Korrelation zwischen Sprache und Sprechern bzw. Sprecherinnen hinsichtlich der Sprachbewertung vollzieht sich jedoch auch noch auf einer zweiten Ebene, da nicht nur bestimmte Merkmale einer Sprecher*innengruppe zugeordnet, sondern auch die einer Sprecher*innen-Gruppe zugeordneten Eigenschaften auf die von ihr verwendete Sprache übertragen werden:

Die gruppenidentifizierende Funktion eines Lektres dient dazu, *diesen* als Ausdruck bestimmter Eigenschaften dieser Gruppe zu interpretieren, also einen *Kausalzusammenhang* zwischen Gruppenmerkmalen und sprachlichen Merkmalen herzustellen: Einstellungen gegenüber der Gruppe werden als *sprachliche Einstellungen* artikuliert. Reale oder angenommene Eigenschaften der Gruppe werden übertragen auf die [...] Sprechweise dieser Gruppe. Stereotype Muster des Gruppenbildes werden in die sprachlichen Elemente hineingelesen. [...] Spracheinstellungen sind also nicht ein Ausdruck für Eigenschaften einer Gruppe, die sich auch in ihrer Sprechweise äußern, sondern meist das Resultat einer *sozialen Einschätzung* mit einer darauffolgenden Kausal-Assoziation auf die Sprache. [Hervorhebungen im Original] (IMHASLY 1977: 6⁵)

Die sozialen Charakteristika einer Sprecher*innengruppe werden herangezogen und als typisches Merkmal auf die von ihr verwendete Sprache oder Sprachvarietät übertragen. Wie eine Sprache bewertet wird, hängt allgemein nicht von ihren innersprachlichen Merkmalen ab, sondern von den sozialen Konventionen der Sprachgemeinschaften, welche die Rahmenbedingungen dafür vorgeben, wie Sprechende hinsichtlich Status und Prestige einzuordnen sind. (Vgl. CASPER 2002: 17–18) Die von Sprechern und Sprecherinnen mit hohem gesellschaftlichem Prestige verwendeten Varietäten genießen demnach im Regelfall mehr Ansehen als die von Sprechern und Sprecherinnen mit geringem Sozialprestige verwendeten Varietäten (vgl. BARDEN / GROßKOPF 1998: 234).

⁵ Unveröffentlichte Arbeit, zit. in KOLDE (1981: 344).

3.4 Messung von Spracheinstellungen

Um der vorliegenden Arbeit und insbesondere der in ihrem Rahmen getätigten Erhebung von Spracheinstellungen den erforderlichen theoretischen Hintergrund zu liefern, wird im folgenden Kapitel ein Überblick über die verschiedenen Methoden zur Messung von Spracheinstellungen gegeben. Probleme hierbei treten vor allem dadurch auf, dass Einstellungen abstrakte Konzepte sind, die nicht direkt, sondern nur über ihre messbaren Indikatoren erfasst werden können. Je nachdem, welches Konzept der Messung zugrunde liegt, existieren außerdem unterschiedliche Auffassungen darüber, welche Variablen als den Einstellungen zugehörig definiert werden. Besondere Aufmerksamkeit muss bei jeder Einstellungsmessung auch der Umstand erhalten, dass Einstellungsäußerungen funktional, identitätskonstruierend sowie situationsspezifisch sind und an den Kommunikationspartner oder die Kommunikationspartnerin angepasst werden. (Vgl. CASPER 2002: 151–152) Für die vorliegende Arbeit im Forschungsfeld der Sprachwahrnehmungs- und -einstellungsforschung ist es besonders relevant, dass Gewährspersonen die Einstellungsobjekte meist unterschiedlich auffassen oder sich auf verschiedene Eigenschaften derselben konzentrieren.

Die Methoden zur Untersuchung von Spracheinstellungen lassen sich grundsätzlich in drei verschiedene Gruppen unterteilen: den *social treatment approach* sowie indirekte und direkte Messmethoden (GARRETT / COUPLAND / WILLIAMS 2003: 15). Ersterer widmet sich dem diskursiven Umgang mit einer Sprache, einer Sprachvarietät oder ihren Sprechern bzw. Sprecherinnen innerhalb einer Gesellschaft, beispielsweise durch Beobachtungsverfahren oder ethnographische Methoden. Die aktuellen, den *social treatment approach* betreffenden Forschungsergebnisse legen nahe, dass sich dieser Zugang aufgrund seiner informellen Ausrichtung vor allem als Vorbereitung auf andere, strukturiertere soziolinguistische und sozialpsychologische Studien eignet. (Vgl. GARRETT / COUPLAND / WILLIAMS 2003: 15–16)

In Messungen, bei denen indirekte Methoden zum Einsatz kommen, ist das Ziel die Erhebung von Einstellungen ohne das Wissen der Gewährspersonen darüber, dass eine Untersuchung durchgeführt wird. Während diese Definition in der Sozialpsychologie strenger aufgefasst wird, werden Messungen in der Soziolinguistik auch dann als indirekt angesehen, wenn der Gewährsperson nur das eigentliche Untersuchungsobjekt nicht bewusst ist oder wenn andere Untersuchungsziele vorgegeben werden. (Vgl. CASPER 2002: 153–154) In der Spracheinstellungsforschung wird der indirekte Zugang zur Messung von Einstellung oft mit der 1960 von Harold Lambert entwickelten *matched-guise-Technik* (im Folgenden MGT) und den von ihr abgeleiteten Methoden in Verbindung gebracht. Mit der klassischen Definition von indirekten Methoden

stimmt die MGT insofern nicht überein, als dass bei der Erhebung Fragen gestellt werden und sich die Gewährspersonen darüber bewusst sind, dass ihre Einstellungen untersucht werden. Wie es den indirekten Methoden in der Sprachwissenschaft entspricht, werden sie jedoch in der Überzeugung gelassen, dass eine andere Art von Einstellungen untersucht wird, während die Spracheinstellungen nur verdeckt ermittelt werden. (Vgl. GARRETT / COUPLAND / WILLIAMS 2003: 17)

Die in der vorliegenden Arbeit dokumentierte Erhebung von Spracheinstellungen basiert auf dem direkten Zugang zu Spracheinstellungen. Kernelement dieser Methode ist die unmittelbare Befragung einer Person nach ihrer Einstellung (vgl. CASPER 2002: 153). „The *direct approach* [Hervorhebung im Original] is characterized by elicitation: the asking of direct questions about language evaluation, preference etc., usually through questionnaires and/or interviews.“ (GARRETT / COUPLAND / WILLIAMS 2003: 17) Als Einstellungsindikatoren dienen dabei die verbalen Äußerungen, die die Gewährsperson tätigt (vgl. CASPER 2002: 153). Eine Herausforderung bei direkten Messmethoden stellt laut GARRETT / COUPLAND / WILLIAMS (2003: 28) die Formulierung der Fragen dar, ihr muss bei der Vorbereitung von Fragebögen und Interviews daher besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden. Hypothetische Fragekonstellationen darüber, wie Personen in einer bestimmten Situation reagieren würden, geben beispielsweise nur bedingt Auskunft über ihr tatsächliches Verhalten. Von einer allzu starken Fokussierung auf hypothetische Fragen in einem Interview oder einem Fragebogen ist daher dringend abzuraten. Vorsicht ist auch bei Fragen geboten, die durch ihre Formulierung bereits eine Tendenz hinsichtlich der intendierten Antwort erkennen lassen sowie bei multiplen Fragen, die mehrere Fragestellungen in einer einzigen Frage vereinen. (Vgl. GARRETT / COUPLAND / WILLIAMS 2003: 28) Befragungen können auf die interviewte Person auch konditionierend wirken, was bedeutet, dass die Fragestellung selbst Auslöser für die Entwicklung einer bestimmten Einstellung sein kann (vgl. CASPER 2002: 153). Um diesen Umstand zu vermeiden, ist abermals auf eine sensible und angemessene Formulierung der Fragen zu achten. Vor allem in persönlichen Interviews muss außerdem bedacht werden, dass Gewährspersonen in einer Interviewsituation dazu tendieren, sich im besten Licht darzustellen und sozial angemessene Antworten zu geben (vgl. CASPER 2002: 153). COOK / SELTZER formulierten schon 1964, dass das Ziel der an einer Untersuchung teilnehmenden Personen sei, sich nach den traditionellen Werten der Mittelschicht auszurichten und als möglichst unbefangen, angepasst, vernünftig, aufgeschlossen und demokratisch zu erscheinen (vgl. COOK / SELTZER 1964: 39). Eine Möglichkeit, um mit diesem Problem umzugehen, stellt die Gewährleistung der Anonymität und der Vertraulichkeit im Umgang mit den aus

der Untersuchung gewonnen Daten dar. Auswirkungen auf die Ergebnisse einer Spracheinstellungsmessung kann außerdem der Umstand haben, dass interviewte Personen ungeachtet der Frage dazu neigen, der interviewenden Person recht zu geben, um ihre Zustimmung und Anerkennung zu erhalten. Darüber hinaus können bestimmte Qualitäten des oder der Fragenden wie Geschlecht, Alter, Sprache oder vermeintlicher sozialer Status ausschlaggebend für das Verhalten der Gewährsperson sein, was als *Interviewer-Paradoxon* bezeichnet wird. (Vgl. GARRETT / COUPLAND / WILLIAMS 2003: 28–30) Im Hinblick auf die laendialektologische Ausrichtung der Arbeit ist dem Umstand, dass Gewährspersonen sozial erwünschte Antworten geben, besondere Beachtung zu schenken, da gerade dieses Thema durch die Prestige-Stigma-Ambivalenz von bedeutender Emotionalität sowie öffentlichen Diskursen geprägt ist.

Im Zuge der Formulierung der Fragen und der Interpretation der Aussagen muss auch in der vorliegenden Studie all diesen Aspekten Rechnung getragen werden, um aussagekräftige Forschungsergebnisse zu erlangen. So werden Interviews in der modernen Sozialforschung als „Ereignisse sozialen Handelns“ (DEPPERMAN 2013: 9) und Interaktionsereignisse angesehen, in denen eine bestimmte soziale Wirklichkeit generiert wird, woran sich auch die Interviewer*innen selbst beteiligen (vgl. DEPPERMAN 2013: 8).

3.5 Entwicklung und Dynamik von Spracheinstellungen

3.5.1 Spracheinstellungserwerb

Der Erwerb von Einstellungen erfolgt im Zuge der Sozialisierung durch einen Lernprozess in Interaktion mit der Umwelt (vgl. LENZ 2003: 265) und wird dabei vor allem von Sprache gesteuert (vgl. CASPER 2002: 138). Auch wenn manche physiologische oder psychologische Bedingungen den Erwerb und die Veränderbarkeit von Einstellungen beeinflussen, wie es zum Beispiel in der Pubertät oder in der sogenannten *midlife crisis* der Fall ist, liegen den meisten Veränderungen oder Entwicklungen von Einstellungen noch stärker soziale Aspekte zugrunde (vgl. BAKER 1992: 106). Besonders gebündelt treten diese laut DEPPEZ / PERSOONS (1987: 128) im Prozess der Sozialisation auf, welcher sich in mehrere Phasen gliedern lässt, wobei im Hinblick auf den Einstellungserwerb der ersten Phase, der Primärsozialisation, die bedeutendste Rolle zukommt. Bis zum Alter von sieben bis acht Jahren haben sich rudimentäre Einstellungen zu stabilen Interpretations- und Evaluationssystemen entwickelt, die sich in der Zukunft kaum ändern werden. Wichtigster Faktor dabei sind die Eltern, die ihren Kindern Einstellungen so-

wohl direkt als auch indirekt vermitteln. Unter Ersterem wird das explizite Hinweisen auf eigene Überzeugungen, Intentionen, Gefühle oder Verhaltensweisen verstanden, während Letzteres weniger spezifische Vorgänge bezeichnet, die zwar nur unbewusst wahrgenommen werden, jedoch im gesamten Verhalten der Eltern präsent sind. Das Kind identifiziert sich mit seinen Bezugspersonen und imitiert deren Handlungen, während es sich gleichzeitig ihr Wertesystem aneignet. (Vgl. DEPREZ / PERSOONS 1987: 128)

Die in der Primärsozialisation erworbenen Spracheinstellungen sind besonders beständig und verändern sich im späteren Leben kaum (vgl. GARRETT / COUPLAND / WILLIAMS 2003: 5). BAKER (1992: 109) warnt jedoch davor, aufgrund des Vorhandenseins von gleichen oder ähnlichen Einstellungen bei Eltern und Kindern auf eine automatische Korrelation zu schließen. Vielmehr könne dies auch auf generationenübergreifende Überschneidungen im sozialen Umfeld zurückzuführen sein (vgl. BAKER 1992: 109). Diese außerfamiliären Umgebungen spielen laut CASPER (2002: 139) in der zweiten Phase des Sozialisationsprozesses eine besondere Rolle, denn bereits erworbene Einstellungen werden gefestigt und neue Einstellungen parallel dazu erlernt. In diesem Abschnitt von großer Bedeutung sind Peergroup, Schule und Medien, welche den Erwerb von Einstellungen stark beeinflussen. Im Alter von 13 bis 16 Jahren befinden sich Jugendliche schließlich in einer Phase, in der ihr Einstellungserwerb abermals von besonderer Intensivität geprägt ist. (Vgl. CASPER 2002: 139).

Da die während der Primär- und Sekundärsozialisation erworbenen Einstellungen als überaus stabil und prägend für die weitere Entwicklung eines Menschen gelten (vgl. DEPREZ / PERSOONS 1987: 128), ist es naheliegend, dass sich der Blick auf die Spracheinstellungen von Eltern in Bezug auf die Interaktion mit ihrem Kind bzw. ihren Kindern lohnt.

3.5.2 Bedeutung von Kontext und Dynamik für Spracheinstellungen

Einstellungen stehen unter dem ständigen Einfluss von externen Faktoren, welche in eine Analyse einbezogen werden müssen. LENZ (2003: 266) betont dabei besonders die Bedeutung der kommunikativen Kontexte. Diese können gesellschaftlicher, situationsspezifischer oder interaktioneller Natur sein und müssen bei jeder Interpretation einer konkreten Einstellungsäußerung berücksichtigt werden (vgl. LENZ 2003: 266).

TOPHINKE / ZIEGLER (2002: 187–189) unterscheiden in ihrer Modellierung von Spracheinstellungen drei Ebenen, in denen Einstellungen realisiert werden: Makrokontext, Mesokontext und

Mikrokontext. Als Makrokontext werden die gesellschaftlichen Zusammenhänge und der soziokulturelle Kontext bezeichnet, in denen die Einstellungen präsent sind. Der Mesokontext bezieht sich auf eine bestimmte soziale Situation, beispielsweise ein familiäres Zusammentreffen oder aber auch eine Erhebungssituation. Jede soziale Situation wird durch spezielle Parameter, wie zum Beispiel das Rollenmuster oder das Verhältnis von Nähe und Distanz bzw. Öffentlichkeit und Privatheit, sowie durch das Ausmaß der Handlungsspielräume definiert. Diese Situationsparameter sind jedoch nicht objektiv bestimmbar, vielmehr werden sie von allen Teilnehmenden individuell wahrgenommen und als relevant oder irrelevant eingestuft. Je nach Empfinden und Interpretation der betroffenen Person(en) werden die Parameter und dadurch die Situation immer wieder neu definiert. (Vgl. TOPHINKE / ZIEGLER 2002: 188) Soziale Situationen sind demnach dynamische Kontexte, „die sich aus der wechselseitigen Auseinandersetzung und Abgleichung des Situationsverständnisses ergeben“ (TOPHINKE / ZIEGLER 2002: 188). Die dritte Ebene der Realisierung von Spracheinstellungen bildet der Mikrokontext, der die konkrete Situation bezeichnet. Die Komponenten, die die Evaluation dieses Kontextes dominieren, sind Alltagswissen, Normerwartung und Intention. Ihre Wechselwirkung, ihre Gewichtung untereinander und der mögliche Bezug zu anderen Teilnehmern und Teilnehmerinnen bestimmen die Auswahl des Handlungsmusters. Durch das permanente Austarieren der Komponenten sind an der Entwicklung von Einstellungen somit immer alle interagierenden Personen beteiligt. (Vgl. TOPHINE / ZIEGLER 2002: 187–189)

Zusammenfassend ist zu sagen, dass der Kontext die Bildung von Einstellungen beeinflussen oder sie auch verändern kann. Dies erfordert idealiter auch in der vorliegenden Untersuchung eine genaue Analyse aller drei Kontextebenen und des Einflusses sämtlicher Interaktanten im Hinblick auf die Erhebung der Spracheinstellungen.

4. Sprachwahrnehmungs und -einstellungsforschung

Die zentrale Frage der vorliegenden Arbeit nach den Einstellungen von Eltern in Wien zu bestimmten Sprachformen lässt sich in das Forschungsgebiet der Sprachwahrnehmungs- und -einstellungsforschung einordnen. Die Bezeichnung für diese Disziplin der Sprachwissenschaft ist jedoch keineswegs einheitlich, vielmehr gibt es eine Reihe an Begriffen, was die noch andauernde Etablierung des Forschungsgebiets im deutschsprachigen Raum verdeutlicht. Der für die Sprachwahrnehmungs und -einstellungsforschung zentrale Ausdruck *Wahrnehmungsdialektologie* ist die direkte Übersetzung der englischen Bezeichnung *perceptual dialectology*, welche ebenfalls im deutschsprachigen Raum verwendet wird. Darüber hinaus decken die Begriffe *Laiendialektologie*, *Perzeptionslinguistik* bzw. *-dialektologie* und *perzeptive Varietätenlinguistik* ein ähnliches Forschungsgebiet ab. HUNDT (2011: 77) nennt außerdem noch die synonymen oder teilsynonymen Ausdrücke *Alltagsdialektologie*, *Ethnodialektologie*, *Laiendialektologie* und *Volksdialektologie*.

Anliegen der Wahrnehmungsdialektologie ist es, herauszufinden, wie linguistische Laien „über Sprache und ihre regionalen Besonderheiten denken“ (HUNDT / ANDERS / LASCH 2010: XI) und über welches konkrete Wissen sie „in Bezug auf regionale Standardvarietäten verfügen“ (HUNDT 2011: 78). Im Zentrum stehen somit immer zwei Aspekte, einerseits die regional-sprachliche Ausrichtung und andererseits der Fokus auf den linguistischen Laien bzw. die linguistische Laiin. Letzteres steht im starken Kontrast zur traditionellen Dialektologie, in welcher lange Zeit die „scheinbar objektiven Gegebenheiten einzelner Dialekte“ (HUNDT 2011: 77) analysiert wurden. Die Wurzeln der heutigen Wahrnehmungsdialektologie wurden bereits im 19. Jahrhundert gelegt, konkretes Interesse daran entwickelten Sprachwissenschaftler jedoch in der Mitte des 20. Jahrhunderts, vor allem in den Niederlanden und in Japan (vgl. PRESTON 2018: 177). Seit den 1980ern wird besonders in den USA systematischer und intensiver geforscht (vgl. HUNDT / ANDERS / LASCH 2010: XI) und die *perceptual dialectology* etablierte sich dadurch als Forschungsgegenstand in der Sprachwissenschaft (vgl. PRESTON 2018: 117). Für HUNDT / PALLIWODA / SCHRÖDER (2015: 585) nimmt Preston eine besondere Rolle ein, da er die *perceptual dialectology* um laienlinguistische Raumvorstellungen und soziale Stereotypisierungen erweiterte und so den Grundstein für ihre interdisziplinäre Ausrichtung legte. In den 1980er- und 1990er-Jahren gewannen im Rahmen einer modernen Dialektologie auch im deutschsprachigen Raum soziodialektologische Fragestellungen und der Blick auf subjektive Sprachdaten

an Bedeutung (vgl. ANDERS 2010: 1–2). Als Wahrnehmungsdialektologie können diese Ansätze jedoch nur dann bezeichnet werden, wenn durch sie „die Wahrnehmung von regionalen Sprechweisen durch Laien kognitionswissenschaftlich als subjektive Strukturen des Alltagswissens und der Alltagsklassifikation erklärt werden“ (ANDERS 2010: 2). Den Grundstein für die aktuell rege Beschäftigung mit dieser soziolinguistischen Disziplin im deutschsprachigen Raum legte Christina ANDERS in ihrer Dissertation (2010), in der sie die Übersetzung von *perceptual dialectology* in *Wahrnehmungsdialektologie* vornahm und diese neben der Dialektographie, der Dialektgeographie und der Dialektsoziologie als zentralen Bestandteil der synchronen Dialektologie definierte (vgl. HUNDT 2011: 77). In dieser Hinsicht zu betonen seien laut ANDERS (2010: 17) jedoch auch die unterschiedlichen Begriffskonzepte von Dialekt in der deutschsprachigen und in der angloamerikanischen Dialektforschung. In Letzterer wird davon ausgegangen, dass sich Sprecher*innen durch ihren Dialekt sowohl regional als auch sozial definieren, während in der deutschsprachigen Forschungstradition üblicherweise lange zwischen *Dialekt* und *Soziolekt* unterschieden wurde (vgl. ANDERS 2010: 17).

Der Forschungsdiskurs der heutigen Wahrnehmungsdialektologie ist multidisziplinär ausgerichtet und bildet „eine Schnittstelle zwischen linguistischer Substandardforschung, Laienlinguistik und einzelnen Aspekten der Wahrnehmungswissenschaften“ (ANDERS 2010: 2). Beantwortet werden soll dadurch unter anderem die Frage, welche Einstellung linguistische Laien und Laiinnen gegenüber Varietäten haben und wie diese Einstellungen ihren Sprachgebrauch beeinflussen (vgl. SPIEKERMANN 2010: 221). Konkret wird beispielsweise untersucht, wie die *Entfernung* von bestimmten Dialekten zum Standard eingeschätzt wird. Die Einschätzung über die Ausgeprägtheit eines Dialekts stützt sich meist nicht auf objektiv messbare phonologische Kriterien, sondern auf die subjektive Bewertung der Eigenschaften solcher Merkmale. Eine weitere Fragestellung der Wahrnehmungsdialektologie betrifft die von Laien und Laiinnen formulierten Bezeichnungen von Dialekten, da diese in vielen Fällen nicht mit den Fachtermini kongruieren. Untersucht wird auch, wie diese Dialektbezeichnungen in der Sprachwahrnehmung der linguistischen Laien und Laiinnen präsent sind und ob sie in Verbindung zu bestimmten Bezeichnungskonzepten, wie beispielsweise geographischen, sozialen oder kulturellen Konzepten, stehen. Andere Forschungsfelder sind die Beliebtheit einzelner Dialekte sowie die laienhafte Definition von Dialektmerkmalen. Dies wird unterteilt in die Benennung von assoziierten und perzipierten Dialektmerkmalen. Bei der Ermittlung von assoziierten Dialektmerkmalen ist das Ziel, herauszufinden, durch welche sprachlichen Eigenschaften ein Dialekt aus der Sicht linguistischer Laien und Laiinnen definiert wird. Perzipierte Dialektmerkmale werden dadurch ermittelt, dass Versuchspersonen eine Tonprobe vorgespielt wird und sie anschließend

die Merkmale für ihre regionale Zuordnung der Sprechprobe nennen sollen. (Vgl. HUNDT 2011: 78–80) Besondere Bedeutung kommt dabei salienten Dialektmerkmalen zu, „weil sie als Auslöser für Bewertungen und Einstellungen gegenüber Dialekten und deren Sprechern fungieren [und] zu Triggermerkmalen für die Aktivierung von Einstellungs- und Vorurteilspotentialen [werden]“ (HUNDT / ANDERS / LASCH 2010: XII).

Die bekannteste in der Sprachwahrnehmungs und -einstellungsforschung angewandte Methode zur Erfassung laiendialektologischer Konzepte ist jene der *Mental Maps*:

Zusammengefasst stellen Mental Maps kognitive Karten bzw. innere Bilder dar, die wir uns von unserer Umgebung machen, eine individuelle Repräsentation unserer Umwelt, die sich zusammensetzt aus objektivem Wissen und subjektiven Wahrnehmungen. (KLEENE 2017: 104)

Mithilfe der *Mental Maps* soll dargestellt werden, welche Dialekte im Bewusstsein der linguistischen Laien und Laiinnen vorhanden sind und wie ihre kognitive Kartierung aussieht. Präsent im nicht linguistischen Konzept von Dialektregionen sind meist jene linguistischen Räume, die der Versuchsperson geographisch näher liegen. Diese können per Mikrokartierung genau dargestellt und differenziert werden. Sprachliche Gebiete, die sich weiter entfernt von einer Person befinden, sind in deren Bewusstsein hingegen nur grob vorhanden (Makrokarten). Als kognitiv präsente Einheiten gelten Dialektregionen nur dann, wenn sie von verschiedenen Gewährspersonen auch in der Fernkartierung ge- und benannt werden können. Dadurch kann nicht nur festgestellt werden, welche sprachlichen Räume im Bewusstsein der Laien und Laiinnen vorhanden sind, sondern auch, welche Dialekte in deren Konzeption nicht vorkommen. (Vgl. HUNDT 2011: 78)

Zusammenfassend ist erkennbar, dass die dialektalen Konzepte der Laien und Laiinnen oft immens von denen der Experten und Expertinnen abweichen. Davon betroffen sind nicht nur die Benennungen der einzelnen Dialekte, sondern auch alle mit Varietäten verbundenen Begriffe. (Vgl. HUNDT 2011: 78) Für die vorliegende Arbeit bedeutet dies, dass im Rahmen der qualitativen Interviews besonderes Augenmerk auf diese Unterschiede gelegt werden muss. Gerade am Beginn der Gespräche ist es wichtig, herauszufinden, welche sprachbezogenen Begriffe die Gewährspersonen kennen und was genau sie darunter verstehen, um Einblick in ihre Konzepte zu erhalten.

5. Auf- und Abwertung von Varietäten zwischen Prestige und Stigma

Die in der vorliegenden Arbeit untersuchten Einstellungen zu Sprache und Sprachvarietäten konstituieren sich wie viele andere Aspekte des zwischenmenschlichen Zusammenlebens in einem stets präsenten Spektrum zwischen Prestige und Stigma. Warum eine wahrgenommene Sprachform näher am Pol Prestige oder am Pol Stigma angesiedelt wird und welche Faktoren zu einer Auf- oder Abwertung von Sprache führen, soll in diesem Kapitel beantwortet werden.

5.1 Das Gegensatzpaar Prestige und Stigma

Prestige ist gewöhnlich gleichbedeutend mit sozialem Ansehen, sozialer Geltung oder Wertschätzung, während Stigma sich auf diskreditierende Eigenschaften von Personen bezieht, die in zwischenmenschlichen Beziehungen zur Geltung kommen. (STRASSER / BRÖMME 2004: 412)

STRASSER / BRÖMME heben in ihrer Definition die konträre Ausrichtung von Prestige und Stigma hervor und sprechen von einem „Gegensatzpaar“ (STRASSER / BRÖMME 2004: 412). Prestige bezeichnet die „Wertschätzung, die einer Person [...] oder Gruppe [...] aufgrund von positiv bewerteten Eigenschaften, wie beruflicher Position oder einer Clubmitgliedschaft, entgegengebracht wird“ (STRASSER / BRÖMME 2004: 412). Als Stigma hingegen wird „die degradierte Stellung einer Person bezeichnet, die durch negative Bewertung eines oder mehrerer Merkmale zustande kommt“ (STRASSER / BRÖMME 2004: 412). Gemeinsam haben diese Arten von Wertschätzung und Verachtung, dass sie nicht auf Persönlichkeitsmerkmalen basieren, sondern aus Fremdeinschätzungen und sozialen Beziehungen resultieren. Vermeintlich objektive Bedingungen stützen sich somit auf die subjektiven Einschätzungen anderer. Voraussetzung für die Prestigezuordnung ist, dass sich die Gesellschaftsmitglieder einig darüber sind, wie persönliche und/oder soziale Merkmale bewertet werden und welche als besonders erwünscht gelten sollen. Allgemein kann zwischen zwei Komponenten des Prestiges unterschieden werden, dem Individual-Prestige, das sich allein auf die Charakteristika eines Menschen bezieht, und dem Sozial-Prestige, das personenunabhängige Merkmale wie Beruf, Lebensstil oder Organisationszugehörigkeit als Bewertungsgrundlage heranzieht. In der Praxis werden bei Prestigezuschreibungen meist beide Komponenten kombiniert, besonders präsent sind dabei die Aspekte *Herkunft, Beruf, Verhaltensweisen, Vermögen, Bildung und Einfluss*. (Vgl. STRASSER / BRÖMME 2004: 412–413)

Neben den genannten Merkmalen, die als Grundlage für die von Prestige oder Stigma geprägte

Einschätzung einer Person dienen, kann auch eine Sprache bzw. eine Sprachvarietät ausschlaggebend für dieses Urteil sein und als Prestigeobjekt fungieren. Wenn Sprache als Grundlage für eine Bewertung herangezogen wird, spricht man nach STEINEGGER (1998: 30) von Sprachprestige. Dieses kann, je nach Wertschätzung der Sprachform im Bewusstsein der Sprechenden, eine bedeutende Rolle in der Steuerung des Sprachgebrauchs einnehmen (vgl. STEINEGGER 1998: 30). TRUDGILL (1983: 173–177) unterscheidet zusätzlich noch zwischen einem *overt prestige* und einem *covert prestige*. Unter ersterem versteht er Prestige, das sich auf allgemein akzeptierte linguistische Normen bezieht, was im Regelfall die Standardsprache bedeutet. In seinen Untersuchungen zeigte sich, dass die Gewährspersonen tendenziell angaben, mehr dieser Formen zu benutzen, als sie es tatsächlich taten. Auch erwähnten sie, gerne mehr dieser prestigeträchtigen Standardformen verwenden zu wollen. Gleichzeitig sagten sie jedoch später auch aus, dass sie fürchteten von ihrem Umfeld als arrogant oder illoyal betrachtet zu werden, wenn sie es tatsächlich täten. (Vgl. TRUDGILL 1983: 173–177) TRUDGILL erklärte dieses Phänomen mit dem Begriff des *covert prestige*, das als versteckte Gegennorm zur akzeptierten Sprachform existiert. Diese verborgene Wertschätzung wird niemals offen ausgesprochen, ihre Aneignung war in TRUDGILLS Untersuchungen jedoch zumindest für männliche Teilnehmer von größerer Bedeutung als die des offenen Prestiges. (Vgl. TRUDGILL 1983: 173–177)

5.2 Faktoren hinsichtlich der Auf- und Abwertung von Varietäten

Zur Entstehung von Prestige und Stigma bei Sprachvarietäten existieren mehrere Hypothesen. Die in der Soziolinguistik als am tragfähigsten angesehene Normdekrethypothese (*social connotation hypothesis*) geht davon aus, dass nicht systeminhärente Eigenschaften wie Laut oder Klang einer Sprache, sondern soziale, kulturelle, wirtschaftliche, historische oder andere extralinguale Faktoren ausschlaggebend für die Bewertung einer Varietät sind (vgl. HUNDT 2011: 93, HUNDT 2017: 150).

Es sind nicht in erster Linie die den Varietäten auf den verschiedenen Ebenen des Sprachsystems innewohnenden Eigenschaften, die zur Auf- oder Abwertung der Dialekte führen, sondern außersprachliche Faktoren bestimmen Wert und Unwert von Dialekten. (HUNDT 2011: 94)

Diese außersprachlichen, das Prestige bestimmenden Faktoren beziehen sich auf die soziale Umwelt der Sprechenden und ihrer Gruppe und umfassen unter anderem deren soziale, gesellschaftliche und wirtschaftliche Situation, ihre Persönlichkeit und das Identitätsbewusstsein sowie historische und politische Gegebenheiten, die die Reaktionen auf Sprache steuern können

(vgl. CASPER 2002: 9). Sprachliche Merkmale werden zum Beispiel mit bestimmten Sprecher*innengruppen in Verbindung gebracht und fungieren als „soziales Erkennungsmerkmal“ (STEINEGGER 1998: 30), wodurch Varietäten zu Sozialsymbolen werden (vgl. STEINEGGER 1998: 30). Demnach ist beispielsweise das höhere Prestige der Standardsprache darauf zurückzuführen, dass vor allem statushohe Gruppen in einer Gesellschaft Standard sprechen und diese Sprachform sozial und institutionell gefördert wird (vgl. SCHOEL / STAHLBERG 2012: 213). Weder Prestige noch Stigma der Sprachvarietäten lassen sich der Normdekrethypothese zufolge auf sprachliche Merkmale dieser Varietäten zurückführen. Dass diese jedoch trotzdem mit Prestige oder Stigma behaftet sind, liegt laut HUNDT (2017: 150) daran, dass außersprachliche Stereotype, die den Sprechenden dieser Varietäten zugeschrieben werden, im Laufe der Zeit auf die Sprachvarietäten selbst projiziert werden. Die Normdekrethypothese konnte durch eine Reihe von Untersuchungen belegt werden, die unter anderem zeigten, dass Varietäten erst dann mit Stereotypen behaftet werden, wenn diese den Gewährspersonen schon im Vorhinein bekannt waren (vgl. HUNDT 2011: 93–94). Wenn Varietäten sowie Stereotype im Vorhinein unbekannt waren, werden erstere laut HUNDT (2011: 93–94) nicht per se stigmatisiert. Auch durch Untersuchungen von Einstellungen zum Berlinerischen vor der Wende konnte festgestellt werden, dass der soziale, wirtschaftliche, politische oder kulturelle Kontext ausschlaggebend für die Bewertung einer Sprachform sein kann (vgl. HUNDT 2011: 94). Die Ergebnisse des Projektes zur Stadtsprache Berlin zeigten, dass ein und dieselbe Varietät in den beiden Hälften der Stadt unterschiedlich wahrgenommen wurde, denn während sie im Westen mit negativen Konnotationen verbunden und stigmatisiert wurde, genoss sie in Ost-Berlin als Mittel zur Abgrenzung gegenüber Fremden hohes Prestige (vgl. ECKERT 1988: 175).

Obwohl von der Soziolinguistik im Regelfall die Normdekrethypothese als Erklärung für Dialektbewertungen herangezogen wird, ist auch ihr Pendant, die Eigenwerthypothese (*inherent value hypothesis*), zu erwähnen. Ihr zufolge liegt die Ursache für die Auf- oder Abwertung einer Varietät in bestimmten systeminhärenten sprachlichen Merkmalen, meist in der Phonologie, aber auch in der Morphologie, Syntax, Lexik oder Pragmatik. (Vgl. HUNDT 2017: 150) Obwohl HUNDT die Eigenwerthypothese als „weitgehend widerlegt“ (HUNDT 2017: 150) ansieht, postuliert er gleichzeitig bis zu einem gewissen Grad ihre Rehabilitierung, da er in manchen Fällen die Bewertung von Sprecher*innengruppen auf perzipierte oder assoziierte Merkmale der von ihnen gesprochenen Varietäten zurückführen konnte. Dies war vor allem dann der Fall, wenn die Gewährspersonen keine Kenntnisse über eine Dialektregion und ihre Sprecher*innen hatten. Auch zeigte sich, dass die assoziierten oder perzipierten Sprachmerkmale in manchen Fällen mit Bewertungen versehen wurden, die dann im Umkehrschluss auf die Sprechenden der

Varietäten projiziert wurden. Demnach höre sich das Bayrische *gemütlich* an und aus diesem Grund seien die Bayern *gemütlich*. Auch wenn er ein gänzlichendes Schlussverfahren in diesem Zusammenhang für unmöglich hält, geht HUNDT von einer gegenseitigen Beeinflussung zwischen sprachlichen Merkmalen und der Bewertung von Sprecher*innengruppen aus. (Vgl. HUNDT 2017: 150–151)

Weder Normdekrethypothese noch Eigenwerthypothese sind demnach im Stande, die Verteilung von Prestige und Stigma gänzlich zu erklären, angesichts des komplexen Phänomens der Sprachbewertungen können sie auch nur als Näherungswerte dienen. Aus diesem Grund ist es nicht überraschend, dass in der Perzeptionslinguistik noch weitere Hypothesen diskutiert werden, von denen einige als Ableger der beiden Hauptrichtungen angesehen werden können. Zu ihnen zählt die *intelligibility driven hypothesis*, die davon ausgeht, dass die Verständlichkeit einer Varietät ausschlaggebend für ihre positive Bewertung ist. Bei der *familiarity driven hypothesis* hingegen wird die Vertrautheit einer Person mit der zu bewertenden Varietät berücksichtigt und der *similarity driven hypothesis* zufolge wird eine Varietät umso positiver bewertet, je ähnlicher sie dem akzeptierten Standard ist. (Vgl. HUNDT 2011: 94–95)

Neben dem Gegensatzpaar Prestige-Stigma sind in der Perzeptionslinguistik auch die Dimensionen Kompetenz und Wärme von Bedeutung. Sie sind vor allem dann präsent, wenn die Bewertung von Standardsprache mit der von Dialekt verglichen wird, und können indirekt mit der Auf- und Abwertung zwischen Prestige und Stigma in Verbindung gebracht werden. In der Dialekt- und Standardbewertung werden sie jedoch unterschiedlich eingesetzt, denn während Standardsprecher*innen als kompetenter eingeschätzt werden und ihnen mehr Status sowie Prestige attestiert wird, wird Non-Standardsprechern und -sprecherinnen in den Kategorien Solidarität und Wärme mehr Qualifikation zugesprochen (vgl. SCHOEL / STAHLBERG 2012: 205–206). Begründet werden kann dies mit der Normdekrethypothese und der Kompensationshypothese. Ersterer zufolge wird der Standardsprache mehr Prestige attestiert, da sie „von statushohen Gruppen in einer Gesellschaft gesprochen und sozial wie institutionell gefördert wird“ (SCHOEL / STAHLBERG 2012: 213). Eine der Strategien, um dieses Ungleichgewicht zu beseitigen und ein konfliktfreies Zusammenleben zu ermöglichen, ist laut Kompensationshypothese das Konstruieren einer neuen Bewertungsdimension, bei der positiver als die Vergleichsgruppe abgeschnitten werden kann. Im Dialekt-Standard-Vergleich ist dies die Wärmedimension. Bedeutend hierbei ist, dass diese Praxis nicht nur von den Sprechern und Sprecherinnen der Non-Standard-Varietät betrieben wird, sondern auch von jenen der Standardvarietät. Begründet werden kann dies mit dem Streben der Menschen nach Ausgeglichenheit in der Bewertung von

sozialen Gruppen, um eine Rechtfertigung für das bestehende gesellschaftliche System zu finden. (Vgl. SCHOEL / STAHLBERG 2012: 214–215)

SCHOEL / STAHLBERG (2012) führten eine Reihe von Untersuchungen durch, um herauszufinden, wie und warum diese Bewertung zustande kommt. Die Gewährspersonen bekamen Sprachproben in ihnen unbekannten Sprachen vorgespielt und dazu entweder Informationen über die Sprachvarietäten oder über die Sprecher*innengruppen präsentiert. Es zeigte sich zum Beispiel, dass die Personen, die die Information *Hochsprache* bekommen hatten, die Sprecher*innen der unbekannten Sprache als kompetenter einschätzten als diejenigen, die glaubten, einen Dialekt gehört zu haben (vgl. SCHOEL / STAHLBERG 2012: 205–207). Insgesamt war zu erkennen, dass Informationen über die Sprache die Bewertung ihrer Sprecher*innen beeinflussten, da sie als weniger kompetent eingeschätzt wurden, wenn die Sprachprobe als Dialekt klassifiziert wurde. Umgekehrt wurde der Klang der Sprache als angenehmer empfunden, wenn die Gewährspersonen die Information bekamen, dass die Probe von einer freundlichen und mit sozialer *Wärme* assoziierten Gruppe stamme. Während die Ergebnisse der Untersuchung darauf schließen lassen, dass die Assoziation von Hochsprache und Kompetenz ein gängiges stereotypes Muster ist, scheint die Verbindung von Dialekt und Wärme anders abzulaufen. Nur unter bestimmten Umständen glichen Gewährspersonen die vermeintlich fehlende Kompetenz mit der Zuschreibung von Wärme aus, laut SCHOEL / STAHLBERG weisen die Daten dadurch auf einen teilweise automatisierten Ablauf hin. (Vgl. SCHOEL / STAHLBERG 2012: 222–223)

6. Überblick über das Varietätenspektrum der deutschen Sprache in Österreich

Will man Untersuchungen über Einstellungen zu Dialekt und Standard in Österreich durchführen, so muss man zuallererst das gesamte Varietätenspektrum des gesprochenen Deutschen als großen Kontext für jede getätigte Sprachhandlung berücksichtigen. Ein Konsens bezüglich der Beschaffenheit dieser Sprachlandschaft besteht zumindest darin, dass sie von den Polen Dialekt und Standard begrenzt wird. Wie jedoch diese beiden Pole und vor allem ihre Grenzen definiert werden und wie das breite Spektrum zwischen ihnen zu beschreiben ist, darüber gibt es sowohl in der linguistischen Forschung als auch zwischen nicht linguistisch geschulten Personen Unstimmigkeiten. Im folgenden Kapitel werden zuerst die Begriffe *Dialekt* und *Standard* genauer beleuchtet, bevor verschiedene Möglichkeiten zur Strukturierung des Varietätenspektrums aus linguistischer und laendialektologischer Perspektive vorgestellt werden.

6.1 Dialekt und Standard als Pole der deutschen Sprache in Österreich

Grundvoraussetzung für die Ermittlung von Einstellungen ist unter anderem, die in den Gewährspersonen verankerten Konzepte von Dialekt und Standard zu analysieren, um eine geeignete Ausgangsbasis für die darauffolgende Untersuchung zu finden. Zu bedenken ist dabei, dass das Thema Sprachvarietäten eine Vielzahl an Phänomenen umfasst, die in der breiten Öffentlichkeit und vor allem von Laien und Laiinnen unterschiedlich wahrgenommen und interpretiert werden. Der Grund für das Vorhandensein einer derartigen Vielfalt an Konzepten kann auch sein, dass selbst in der Linguistik mehrere Begriffe und Definitionen nebeneinander existieren. Den Ausgangspunkt für eine Untersuchung stellt die linguistische Darstellung der beiden Pole Dialekt und Standard dar. Bei genauerer Betrachtung zeigt sich schnell, dass neben *Dialekt* und *Standard* auch noch die Begriffe *Mundart* und *Hochsprache* existieren, welche mit ihrem jeweiligen Pendant *Dialekt* bzw. *Standard* zumindest von Laien und Laiinnen meist synonym gebraucht werden. Die Schwierigkeiten einer passenden Definition sieht WIESINGER in der historischen Entwicklung der Begriffe *Dialekt* und *Mundart* begründet:

Das beruht vor allem darauf, daß diese Termini schon wesentlich älter sind als die Dialektologie und daher mit bestimmten Inhalten aus der Alltagssprachlichen Verwendung in die fachspezifische, linguistische Terminologie übernommen wurden und daß diese Wechselwirkung bis heute fortbesteht. (WIESINGER 1980: 177)

Knapp fällt die Definition von *Dialekt* aus dem Blickwinkel der Sprachdynamik⁶ aus, die den Fokus auf die konträre Ausrichtung zum Begriff Standard, den räumlichen Aspekt sowie den konstitutiven Wandel legt: Dialekte sind „die standardfernsten, lokal oder kleinregional verbreiteten Vollvarietäten“ (SCHMIDT / HERRGEN 2011: 59). Um den Begriff *Dialekt* spezifischer vom übergeordneten Standard und allen dazwischenliegenden Varietäten abzugrenzen, nennt LÖFFLER (2003: 4–7) eine Reihe von typischen Kriterien, die für eine Definition herangezogen werden können. Dazu gehören zum einen der spezifische Wortschatz sowie die nicht der kodifizierten Norm entsprechende Besetzung aller grammatischen Ebenen und zum anderen der typische Verwendungsbereich des Dialekts im familiär-intimen Rahmen. Nur als „zufällig-akzidentelles Merkmal“ (LÖFFLER 2003: 6) beschreibt er jedoch den Aspekt von Dialekt als *Bauern- und Arbeitersprache*, da in Österreich und der Schweiz auch in gehobenen Schichten und im öffentlichen Leben Dialekt gesprochen wird. Das Kriterium der sprachgeschichtlichen Entstehung besagt, dass Dialekte Vorstufen von Verkehrssprachen waren und die deutsche Standardsprache eine Kompromissform aus mehreren Dialekten darstellt. Ein weiteres, laut LÖFFLER sogar das meist genannte Merkmal eines Dialekts ist, dass er orts- und raumgebunden sowie landschaftsspezifisch ist. Das sechste und letzte Kriterium gibt an, dass der Dialekt eine begrenzte kommunikative Reichweite besitzt und dadurch der Verständigungsradius eingeschränkt wird. (Vgl. LÖFFLER 2003: 4–7)

BUBMANN bezieht sich in ihrer Definition von Dialekt auf die Merkmale der räumlichen Gebundenheit, der Ähnlichkeit zu anderen Sprachsystemen und darauf, dass ein Dialekt nicht offiziell standardisiert ist. Sie bezeichnet Dialekt als

[s]prachliche Varietät mit begrenzter räumlicher Geltung im Gegensatz zur überdachenden → Standardsprache; [als] Sprachsystem (im Sinne von *langue*), das (a) zu anderen Systemen ein hohes Maß an Ähnlichkeit aufweist, sodass eine – zumindest partielle – wechselseitige Verständbarkeit möglich ist, (b) regional gebunden ist in dem Sinne, dass die regionale Verbreitung dieses Systems nicht das Gebrauchsgebiet eines anderen Systems überlappt, und (c) keine Schriftlichkeit bzw. Standardisierung im Sinne offiziell normierter orthographischer und grammatischer Regeln aufweist. (BUBMANN 2008: 131)

Zur nicht vorhandenen offiziellen Normierung orthographischer und grammatischer Regeln äußert sich auch LÖFFLER (2003: 5), der jedoch betont, „dass sich Dialekt und Hochsprache nach ihren prinzipiellen Möglichkeiten nicht unterscheiden“ und die Differenzierung „vielmehr in der Besetzung der Häufigkeit der Verwendung [...] bestimmter grammatischer Möglichkeiten“ (LÖFFLER 2003: 5) liege. Der unterschiedlich häufige Gebrauch von Parataxen im Dialekt und Hypotaxen im Standard sei beispielsweise nicht auf Systemunterschiede, sondern auf die

⁶ Für weitere Informationen zur Theorie der Sprachdynamik und dem Begriff *Vollvarietät* siehe Kapitel 5.2.3.

verschiedenen Verwendungsbereiche von Dialekt und Standard zurückzuführen (vgl. LÖFFLER 2003: 5). Auch wenn sich Dialekt und Standard hinsichtlich ihrer grammatischen und kommunikativen Möglichkeiten ebenbürtig sind (vgl. LÖFFLER 2003: 5), werde der Begriff *Dialekt* in der Umgangssprache als „fehlerhafte Variante der nationalen Einheitssprache“ (LÖFFLER 2003: 5) pejorativ verwendet.

Dass sich die Bezeichnung *Dialekt* auch in der Linguistik gegenüber dem oft synonym verwendeten Begriff *Mundart* durchgesetzt hat, erkennt man schon allein daran, dass BUßMANN (2008) letzteren Begriff nicht erläutert und GLÜCK und RÖDEL unter *Mundart* nur den Verweis zu *Dialekt* angeben (vgl. GLÜCK / RÖDEL 2016: 450). LÖFFLER verwendet die beiden Ausdrücke synonym, weist aber darauf hin, dass im Falle einer Unterscheidung „Dialekt für die generelle Variante [und] Mundart mehr für Ortsdialekt oder für die mündlich realisierte Sprechweise“ (LÖFFLER 2003: 8) verwendet wird. Hinsichtlich der forschungstheoretischen Auslegung der Begriffe trifft er folgende Unterscheidung:

Heute besteht eine Tendenz, den Terminus *Dialekt* und *Dialektologie* für das Objekt und die Forschungsdisziplin der strukturell ausgerichteten Linguistik zu reservieren, während *Mundart* und *Mundartforschung* eher für das „untere“ Sprachleben und die traditionell „sprachwissenschaftliche“ Forschungsrichtung gebraucht wird. [Hervorhebungen im Original] (LÖFFLER 2003: 3)

Neben Dialekt und Mundart gilt es auch das andere Ende des sprachlichen Spektrums zu berücksichtigen, das in der Linguistik gemeinhin als Standardsprache bezeichnet wird. Die konträre Konstellation von Dialekt und Standard betonend nennt LÖFFLER (2003: 4–7) eine Reihe von Merkmalen, die die Abgrenzung der Varietät Standardsprache gegenüber der Varietät Dialekt darstellen. Demnach besitzt die Standardform ein „maximales Inventar aller grammatischen Kategorien“ (LÖFFLER 2003: 5) sowie Vielfalt in Wortschatz und Syntax. Darüber hinaus konzentriert sich ihr Verwendungsbereich auf den öffentlichen Rahmen sowie auf mündlichen und schriftlichen Ausdruck. Als zufällig-akzidentelles Merkmal kann man wiederum die Bezeichnung des Standards als Sprache der Mittel- und Oberschicht verstehen. (Vgl. LÖFFLER 2003: 5–6) Als historisches Merkmal der Standardform nennt LÖFFLER (2003: 6), dass sie eine „Vereinigungsform von zeitlich vorgelagerten Dialekten als Verkehrs- oder Kultursprache“ darstellt. Das in vielen Unterscheidungen von Dialekt und Standard primäre Kennzeichen der Standardform betont deren überörtliche und räumlich unbegrenzte Gültigkeit, was als Folge einen großen Verständigungsradius und eine optimale kommunikative Reichweite mit sich bringt (vgl. LÖFFLER 2003: 7).

Diese Merkmale zusammenfassend definiert BUßMANN (2008: 680) *Standardsprache* wie folgt:

Seit den 70er Jahren in Deutschland übliche deskriptive Bezeichnung für die historisch legitimierte, überregionale, mündliche und schriftliche Sprachform der sozialen Mittel- bzw. Oberschicht; in diesem Sinn synonyme Verwendung mit der (wertenden) Bezeichnung „Hochsprache“ [Hervorhebung im Original]. Entsprechend ihrer Funktion als öffentliches Verständigungsmittel unterliegt sie (besonders in den Bereichen Grammatik, Aussprache und Rechtschreibung) weitgehender Normierung, die über öffentliche Medien und Institutionen, vor allem aber durch das Bildungssystem kontrolliert und vermittelt wird. Die Beherrschung der S. gilt als Ziel aller sprachdidaktischen Bemühungen.

Im Sinne der Sprachdynamik definieren SCHMIDT / HERRGEN Standardsprache als „diejenige Vollvarietät, auf deren Literalisierungsnorm die Mitglieder einer Sprachgemeinschaft ihre Makrosynchronisierung ausrichten“ (SCHMIDT / HERRGEN 2011: 62).

Dass es für den Begriff *Standardsprache* eine vergleichsweise eindeutige Definition gibt, kann dahingehend begründet werden, dass der recht neue Ausdruck noch nicht Eingang in den alltäglichen Sprachgebrauch gefunden und somit keine alternative Bedeutungszuschreibung erfahren hat (vgl. WIESINGER 1980: 177). Die Konsequenz davon ist jedoch auch, dass es eine Reihe von alternativen Bezeichnungen gibt, die durchaus Eingang in die Sprache des Alltags gefunden haben. LÖFFLER (2003: 1) nennt „das andere Ende des sprachlichen Spektrums“ beispielsweise *Hochsprache*, *Schriftsprache*, *Einheitssprache*, *Gemeinsprache*, *Koiné* sowie *Verkehrssprache*. BUBMANN (2008: 680) hebt den Ausdruck *Hochsprache* hervor und weist ihn als Synonym zu Standardsprache aus, betont jedoch gleichzeitig dessen wertende Dimension. Problematisch ist die Verwendung von *Hochsprache* im linguistischen Kontext auch deshalb, da der Ausdruck *Hochdeutsch* als Bezeichnung von ober- und mitteldeutschen Dialekten bereits mit einer weiteren Bedeutung belegt ist und somit ein Homonym darstellt, wie BUBMANN zusammenfasst. *Hochdeutsch* ist

(1) Im sprachsoziologischen Sinne die (überregional gültige, normiert, kodifizierte) Hochsprache im Unterschied zur regional gefärbten → Umgangssprache bzw. zum kleinräumig gebundenen Dialekt.

(2) Im sprachgeographischen Sinne die Gesamtheit aller Dialekte, die von der → Zweiten („Althochdeutschen“) [Hervorhebung im Original] Lautverschiebung erfasst wurden im Gegensatz zu den nddt. Dialekten (→ Niederdeutsch), die diese Lautverschiebung nicht mitgemacht haben. (BUBMANN 2008: 265)

Für die vorliegende Arbeit werden im Folgenden die im Forschungsdiskurs etablierten Begriffe *Dialekt* und *Standardsprache* als Bezeichnung der beiden Pole des Varietätenspektrums der deutschen Sprache verwendet. Bei der Analyse der im Zuge der empirischen Untersuchung geführten Interviews werden die von den Gewährspersonen gebrauchten Termini übernommen, um die Konzepte der Sprecher*innen möglichst genau darstellen zu können.

6.2 Möglichkeiten der Darstellung des Varietätenspektrums zwischen Dialekt und Standard

Wenn auch die beiden Pole des Varietätenspektrums nicht klar definiert sind, so sind sie doch in ihrer Existenz an sich sowohl aus linguistischer als auch aus laendialektologischer Perspektive akzeptiert. Anders verhält es sich allerdings mit den Sprachformen, die weder dem Dialekt noch dem Standard zugeordnet werden, nicht nur von linguistisch geschulten, sondern auch von nicht linguistisch geschulten Personen. In den folgenden Kapiteln werden verschiedene Ansätze zur Strukturierung dieses Spektrums vorgestellt und diskutiert.

Für eine gelungene Darstellung des Varietätenspektrums ist eine genauere Beschäftigung mit dem Terminus *Varietät* an sich vonnöten. FELDER (2016: 9) definiert diese als „Sprache in der Sprache oder eine strukturell abgrenzbare Subsprache (Teilsprache) innerhalb einer Gesamtsprache“ und betont den systematischen Charakter einer Sprachvarietät:

Varietäten als linguistische Subsysteme definieren wir als spezifische, systematisch vorkommende Sprachvarianten (Sprachgebrauchsformen), die sich durch signifikante und mehrfach auftretende Merkmale in Texten, Gesprächen oder multimedialen Einheiten auszeichnen (...). Diese Merkmalbündel von Sprachvarianten erscheinen im Kontrast zu anderen systematisch auftretenden Variantenrealisierungen (z. B. zum Standard) als markiert und rechtfertigen die Varietätenabgrenzung. (FELDER 2016: 9)

Die soziale Komponente von Varietäten hingegen betonen SCHMIDT / HERRGEN (2011: 51) in ihrem Varietätenbegriff aus der Sicht der Sprachdynamik, der bei einer vollständigen Übereinstimmung mit folgender Definition durch die Bezeichnung *Vollvarietät* ersetzt wird:

Individuell-kognitiv sind Varietäten also durch je eigenständige prosodisch-phonologische und morpho-syntaktische Strukturen bestimmte und mit Situationstypen assoziierte Ausschnitte des sprachlichen Wissens. Da es sich um in gleichgerichteten Synchronisierungsakten herausgebildetes gemeinsames sprachliches Wissen handelt, sind Varietäten immer auch sozial konstituiert. Daher definieren wir Varietäten sprachsozial als partiell systemisch differente Ausschnitte des komplexen Gesamtsystems Einzelsprache, auf deren Grundlage Sprechergruppen in bestimmten Situationen interagieren. (SCHMIDT / HERRGEN 2011: 51)

6.2.1 Polyglossie und das Dialekt-Standard-Kontinuum

Die sprachsoziologische Situation in Österreich gleicht jener der Schweiz und Deutschland insofern, als dass je nach sozialen oder situativen Gegebenheiten zwischen mehreren Sprachsystemen innerhalb des Deutschen gewählt werden kann. Es sind in allen drei Ländern sowohl Dialekt als auch Standardsprache des Deutschen präsent und jede Sprachhandlung muss auf Basis einer dieser oder zwischen diesen beiden Polen positioniert und realisiert werden. (Vgl. WIESINGER 1992: 290) In der Schweiz und in Norddeutschland existiert jedoch eine starke

Diglossie zwischen Dialekt und Standard, denn es „stehen sich zwei Formen derselben Sprache in stark spezialisierter Form gegenüber“ (STEINEGGER 1998: 31, Fußnote 42). Während die *high variety* bei offiziellen Anlässen und im Schriftgebrauch verwendet wird, ist die *low variety* die Sprache der mündlichen Kommunikation und wird vor allem in inoffiziellen Bereichen gebraucht (vgl. STEINEGGER 1998: 31, Fußnote 42). Österreich unterscheidet sich jedoch von der Schweiz und Norddeutschland darin, dass sich die beiden Pole Dialekt und Standard nicht konträr gegenüberstehen, sondern fließende Übergänge zwischen ihnen herrschen, sodass ein Kontinuum entsteht (vgl. WIESINGER 1992: 290–291). Auch AMMON / BICKEL / LENZ (2018: LV) betonen den graduellen Charakter des Dialekt-Standard-Kontinuums in Österreich:

Charakteristisch für das Verhältnis zwischen Standardsprache und Dialekt [...] ist der fließende Übergang zwischen den beiden Polen, den man als „Kontinuum“ (seltener auch als „Gradualismus“) zwischen Dialekt und Standardsprache bezeichnet. Ein und dieselbe Person kann sich beim Sprechen – je nach Öffentlichkeitsgrad der Situation – in gleitenden Übergängen mehr zur Standardsprache oder mehr zum Dialekt hinbewegen. [Hervorhebungen im Original] (AMMON / BICKEL / LENZ 2018: LV)

Jeder Sprecher und jede Sprecherin entscheidet sich demnach in Österreich für eine Sprachform, die meist irgendwo zwischen Dialekt und Standard liegt. Nach welchen Regeln diese Sprachformen funktionieren, ist oft nicht genau festgelegt, da „nur diese beiden Pole des sprachlichen Kontinuums strengen lautlich-grammatikalischen Regeln unterliegen“ (AMMON / BICKEL / LENZ 2018: XLV). Regularitäten für die dazwischen liegenden Sprachformen sind auch deshalb schwer festzulegen, da sich ihre Wahrnehmung von Person zu Person sowie von Gebiet zu Gebiet deutlich unterscheiden kann:

Das Dialekt-Standard-Kontinuum wird innerhalb der Region und von außen unterschiedlich wahrgenommen. Was z. B. für die SprachteilnehmerInnen selbst ein mittleres Niveau zwischen Dialekt und Standardsprache darstellt, kann Außenstehenden als „breiter“ [Hervorhebung im Original] Dialekt erscheinen. (AMMON / BICKEL / LENZ 2018: LV)

Eine Folge dieser individuellen Interpretation ist laut AMMON / BICKEL / LENZ (2018: LV) zum Beispiel die in Norddeutschland präsente Ansicht, dass im Süden Deutschlands prinzipiell Dialekt gesprochen werde. Auch MOOSMÜLLER / VOLLMANN (1994: 111) betonen, dass die Variationsbreite von Dialekt und Standard je nach Ort und sozialer Konstellation variieren kann.

Für die Benennung aller Redeereignisse zwischen Dialekt und Standard hat sich die Bezeichnung *Umgangssprache* durchgesetzt, da mit ihr die gesamte Bandbreite aller Sprachformen zwischen Dialekt und Standard erfasst werden kann (vgl. AMMON / BICKEL / LENZ 2018: XLV). Während jedoch die beiden Extreme Dialekt und Standard vergleichsweise einfach auszuloten

sind, gestaltet sich die Identifizierung der graduellen Stufen der Umgangssprachen laut AMMON / BICKEL / LENZ (2018: LV) als schwierig. Zusätzliche Probleme bereitet die zweite Bedeutung des Ausdrucks Umgangssprache, der auch verwendet wird, um „die im alltäglichen ‚Umgang‘ vorherrschenden Sprachformen, seien sie Dialekt oder Standardsprache“ (AMMON / BICKEL / LENZ 2018: LV) zu bezeichnen. Dieser Umstand muss ebenfalls im Zuge der vorliegenden empirischen Arbeit beachtet werden, um die von den Gewährspersonen verwendeten Begriffe im jeweiligen Kontext möglichst konkret beurteilen zu können.

Die Wahl des betreffenden *Grades* an Umgangssprache obliegt den Sprachteilnehmer*innen, wobei diese keiner Willkür unterliegt, indem einzelne standardsprachliche oder dialektale Elemente nach Belieben ausgewählt und ausgetauscht werden (vgl. WIESINGER 1992: 290). „Es gibt sozusagen ‚Register‘ der Umgangssprache und Abweichungen im gewählten Register – sowohl in Richtung Standard als auch in Richtung Dialekt.“ (AMMON / BICKEL / LENZ 2018: XLV) Für die Wahl des entsprechenden Registers sind bestimmte soziale und situative Faktoren ausschlaggebend, wozu unter anderem die Parameter Bildungsgrad, Beruf, soziale und regionale Herkunft der Sprecherin oder des Sprechers, Spracheinstellung, soziale Distanz zu anderen am Gespräch teilhabenden Personen, Öffentlichkeitsgrad der Gesprächssituation, Thema des Gesprächs sowie die emotionale Beteiligung daran zählen (vgl. AMMON / BICKEL / LENZ 2018: XLV–XLVI, AMMON 1995: 291). Die Souveränität, mit der ein Wechsel zwischen den einzelnen Registern vollzogen wird, ist bei unterschiedlichen Sprechenden verschieden stark ausgeprägt und wird dementsprechend von anderen am Gespräch Teilnehmenden auch ungleich schnell bemerkt (vgl. AMMON / BICKEL / LENZ 2018: XLV–XLVI). Doch nicht nur die Sicherheit im Wechsel zwischen den Registern kann variieren, sondern auch der Umfang des zur Auswahl stehenden Registerspektrums. Dies kann theoretisch aus allen möglichen Sprachformen bis hin zu lediglich einem der beiden Pole *Dialekt* und *Standard* bestehen (vgl. STEINEGGER 1998: 92). Zusammenfassend ist zu sagen, dass man in Österreich demnach nicht von einer Diglossie, sondern von einer Polyglossie sprechen kann, „an der jeder in seinem persönlichen Sprachverhalten mehr oder minder teilhat“ (WIESINGER 2014: 84).

Zu bedenken gilt es in Bezug auf das österreichische Dialekt-Standard-Kontinuum auch, dass sich die graduelle Abstufung zwischen den beiden Polen ausschließlich auf den bairischen Sprachraum Österreichs bezieht. AMMON (1995: 197) fordert in diesem Sinne dazu auf, nicht nur die dialektgeographischen, sondern auch die dialektsoziologischen und dialektpragmatischen Unterschiede zwischen der bairischen und alemannischen Sprachregion Österreichs zu beachten:

Im Gegensatz zu diesen in der bairischen Dialektregion Österreichs vorherrschenden Verhältnissen fehlt in der Diglossie des alemannischen Vorarlberg der kontinuierliche Übergang vom Dialekt zur Standardvarietät, zumindest größtenteils. Entweder wird Dialekt gesprochen oder aber die Standardvarietät. Die Streubreite beider Varietäten ist jeweils ziemlich schmal, und es gibt kaum Zwischenschichten zwischen beiden Varietäten. (AMMON 1995: 197)

Besonders ist dabei auch, dass „in der alemannischen Diglossie der Dialektgebrauch weit ausgedehnt ist“ (AMMON 1995: 200), da der Dialekt ebenso bei öffentlichen Redeanlässen verwendet wird und dadurch kaum sozial markiert ist, was den Verhältnissen in der deutschsprachigen Schweiz ähnelt (vgl. AMMON 1995: 200).

6.2.2 Das Zwei-Kompetenz-Modell

Darauf, dass die Graduierung des Spektrums zwischen Standard und Dialekt problematisch sein kann, weist vor allem MOOSMÜLLER (1984: 39) hin, die Schwierigkeiten besonders in der Abgrenzung von ineinander übergehenden Sprachebenen und durch gemeinsame Regeln verbundenen Systeme sieht. Eine Lösung dafür bietet das Zwei-Kompetenz-Modell nach Dressler und Wodak, welches die Existenz von zwei unterschiedlichen Kompetenzen für Dialekt und Standardsprache annimmt (vgl. MOOSMÜLLER 2015: 178).

In contrast to other models that posit a dialect to be derived from a standard or vice versa, or assume a common underlying representation for the two or vice versa, or assume a common underlying representation of the two systems with partly different outputs, a two-competence model assumes two separate underlying representations. (SOUKUP 2009: 42)

Dialekt und Standardsprache haben demnach eigene phonologische Regeln (MOOSMÜLLER 1984: 45) und dadurch, dass keine vertikale Variation zwischen *oben* und *unten* existiert, hat Dialekt „zumindest typologisch (allerdings nicht sozial) die Chance, als gleichwertiges System beschrieben und analysiert zu werden“ (MOOSMÜLLER 1991: 33).

Dialekt und Hochsprache bewegen sich demnach nicht auf einer graduellen Skala von unten nach oben, in der der Dialekt die informelle, „schlampige“ [Hervorhebung im Original] Variante darstellt und die HS die formelle artikulationsaufwendigere Form, sondern es handelt sich um zwei gleichberechtigte Systeme, die erlernt werden müssen, wobei das nicht in der Primärsocialisation erlernte System das für den Sprecher / die Sprecherin artikulationsaufwendigere ist. (MOOSMÜLLER / VOLLMANN 1994: 111)

Die Ebene der Umgangssprache als Übergang zwischen Dialekt und Hochdeutsch wird im Zwei-Kompetenz-Modell nicht eingebaut, vielmehr wird das Zusammenspiel von Dialekt und Standard durch eine regelgeleitete Alternation gesteuert, wozu beispielsweise Dialektentlehnungen oder Dialektangleichungen gehören (vgl. MOOSMÜLLER 1991: 13, 38).

6.2.3 Das Varietätenspektrum aus der Sicht der Sprachdynamik

Einen alternativen Ansatz zur „Darstellung des gesamten Varietäten- und Sprechlagenverbunds ‚unterhalb‘ der gesprochenen Standardsprache“ (SCHMIDT / HERRGEN 2011: 15) ohne graduelle Ausrichtung bietet das Konzept der Sprachdynamik. In ihrem Zentrum steht die Auffassung, dass keine Sprache durch Homogenität gekennzeichnet ist, sondern dass diese immer erst methodisch konstruiert wird (vgl. SCHMIDT / HERRGEN 2011: 19). Um Sprachvariation und Sprachwandel zu erklären, ist demnach die Einführung des Begriffes *Sprachdynamik* notwendig, welcher „die Wissenschaft von den Einflüssen auf die sich ständig wechselnde komplexe Sprache und den sich daraus ergebenden stabilisierenden und modifizierenden Prozessen“ (SCHMIDT / HERRGEN 2011: 20) bezeichnet.

Nach SCHMIDT und HERRGEN (2011: 20, 37) sind sprachliche Veränderungen in der Interaktion von Sprechenden bzw. Sprecher*innengruppen begründet, da diese über verschiedene „linguale System- und Register-Kompetenzen“ (SCHMIDT / HERRGEN 2011: 20) verfügen und je nachdem, welches individuelle kommunikative Ziel erreicht werden soll, verschiedene, meist unbewusste Optimierungsstrategien einsetzen. Um den Zweck einer jeden Interaktion, nämlich verstanden zu werden, zu erfüllen, erfolgt eine durchgehend aktive und interaktive Synchronisierung des sprachlichen Wissens aller an der Interaktion Teilnehmenden. (Vgl. SCHMIDT / HERRGEN 2011: 28–29) Als Synchronisierung wird somit der „Abgleich von Kompetenzdifferenzen im Performakt mit der Folge einer Stabilisierung und/oder Modifizierung der beteiligten aktiven und passiven Kompetenzen“ (SCHMIDT / HERRGEN 2011: 28) bezeichnet. Wenn dieser Abgleich der Kompetenzen und die darauf folgende Stabilisierung und/oder Modifizierung in einer Einzelsituation erfolgen, wird diese Regulierung nach SCHMIDT / HERRGEN (2011: 29) Mikrosynchronisierung genannt. Für die Untersuchung von Varietäten bedeutend sind jedoch die aus einer Folge von gleichgerichteten Synchronisierungsakten entstehenden Mesosynchronisierungen, welche „die Gruppen von Individuen in Situationen personellen Kontaktes vornehmen und die zu einer Ausbildung von gemeinsamem situationsspezifischem sprachlichen Wissen führen“ (SCHMIDT / HERRGEN 2011: 37). Auf Mesosynchronisierungen zurückzuführen ist die Entwicklung von gruppen- und situationsspezifischen sprachlichen Konventionen (= Varietäten), während jedoch die Synchronisierungen, die von allen Mitgliedern einer Sprachgemeinschaft auch ohne persönlichen Kontakt zueinander vorgenommen werden, als Makrosynchronisierungen bezeichnet werden (vgl. SCHMIDT / HERRGEN 2011: 32). Kennzeichnend dafür ist laut SCHMIDT und HERRGEN (2011: 37), dass es eine gemeinsame Orientierungsnorm gibt und die Grenzen der Makrosynchronisierung die Grenzen des dynamischen Systems Einzelsprache bilden. Die Konsequenz gleicher Makro- und verschiedener Mikro- und Mesosynchronisierung

ist die Existenz unterschiedlicher Varietäten innerhalb einer Einzelsprache (für Definition des Varietätenbegriffs aus Sicht der Sprachdynamik siehe Kapitel 6.2.).

Bei der Untersuchung von Varietäten sind daher aus sprachdynamischer Sicht vor allem außersprachliche Faktoren von Bedeutung. Eine besondere Rolle nimmt dabei, wie auch von TOPHINKE / ZIEGLER (2002) betont, der kontextsensitive Umgang mit Sprachdaten ein. Verschiedene Formen und Varietäten von Sprache entstehen aus Sicht der Sprachdynamik erst durch die Synchronisierung der Sprachkompetenzen im Mikro-, Meso- oder Makrokontext. Diesen Aspekt der Betonung der Rolle des sozialen Kontextes haben alle angeführten Ansätze zur Strukturierung des Varietätenspektrums gemeinsam. Im Zwei-Kompetenz-Modell liegt der Fokus auf bestimmten Alternierungsprozessen, die den jeweiligen sozialen Bedingungen entsprechend akzeptiert oder abgelehnt werden, und aus dem Blickwinkel der Sprachdynamik entstehen Varietäten gar erst durch Synchronisierungsprozesse. Die Bedeutung des sozialen Kontextes soll daher auch in der folgenden empirischen Untersuchung im Zentrum stehen.

6.3 Konzepte von Sprachvarietäten aus der Sicht linguistischer Laien und Laiinnen

Neben der linguistischen Darstellung der Sprachlandschaft zwischen Dialekt und Standard stellt sich auch die Frage, welche Konzepte der Heterogenität von Sprache linguistische Laien und Laiinnen haben. Der grundsätzlichen bivarieten Konzeption von Sprache sind sich auch nicht linguistisch geschulte Personen bewusst. So führt RECHBERGER (2017: 69) in ihrer Untersuchung an, dass ihre Probandinnen diese deutliche Trennung oft von sich aus bereits am Beginn des Gespräches trafen und die entsprechenden Unterscheidungsmerkmale zwischen diesen Sprechweisen anführten. Wie auch von STEINEGGER (1998: 33) dokumentiert, gebrauchten die Gewährspersonen in RECHBERGERS Untersuchung (2017: 69) vor allem die Bezeichnung *Hochdeutsch* anstatt des in der Linguistik vorherrschenden Terminus *Standardsprache* (siehe Kapitel 6.1). LICHTENEGGER verwendete in ihrem Fragebogen den Begriff *Hochsprache*, „da dieser den Linzerinnen – so wie ganz allgemein nicht linguistisch geschulten Personen – geläufiger ist“ (LICHTENEGGER 2015: 63). Als weitere Bezeichnung für das Konzept Standardsprache wurde in RECHBERGERS (2017: 69) Untersuchung der bereits eindeutig eine wertende Dimension beinhaltende Ausdruck *schönes Deutsch* genannt. Der Terminus *Dialekt* als Bezeichnung für das andere Ende des Varietätenspektrums ist zwar ein im alltäglichen Sprachgebrauch etablierter (vgl. WIESINGER 1980: 177), RECHBERGER konnte jedoch trotzdem auch weitere Begriffe nach-

weisen, die für die Probandinnen zumindest eine ähnliche Funktion erfüllten. Alternativ zu *Dialekt* wurde demnach *Steirisch* oder *gschert* [reden] als Bezeichnung für dialektale Varietäten gewählt (vgl. RECHBERGER 2017: 166).

Eine größere Vielfalt kommt zutage, sobald von nicht linguistisch geschulten Personen über Varietäten gesprochen wird, die sich ihrer Ansicht nach nicht eindeutig den Konzepten *Dialekt* oder *Standard* zuordnen lassen. LICHTENEGGER (2015: 62) fand in Vorgesprächen ihrer Untersuchung heraus, dass die Linzer Gewährspersonen im Bereich zwischen diesen Polen noch zwei weitere Konzepte positionieren, die (ihrer subjektiver Konzeption nach) weder zum Dialekt noch zum Standard zählen. In ihren Fragebögen nannte LICHTENEGGER (2015: 63) diese Kategorien, angelehnt an die in den Vorgesprächen registrierten Ausdrücke, *nahe am Dialekt (kein reiner Dialekt)* und *nahe am Hochdeutschen (kein reines Hochdeutsch)*. Auch in den zu Gesprächsbeginn zur Erfassung spontaner Assoziationen gestalteten Mindmaps von RECHBERGER (2017: 166) finden sich die Bezeichnungen *schönere Umgangssprache* und *eine Art Hochdeutsch*, welche deutlich in dem Bereich zwischen Dialekt und Standard angesiedelt sind. Ein Faktor, der bei der Einordnung von Sprachvarietäten außerdem eine Rolle spielen kann, ist das Alter der Gewährspersonen. So stellte SATZKE (1986: 125) in ihrer Untersuchung fest, dass jüngere Menschen weniger genau differenzierten und nur mehr drei verschiedene Varietäten unterschieden, während ältere unter denselben Bedingungen vier Ebenen verorteten. Auch STEINEGGER (1998: 33) beschränkt sich auf eine dreigliedrige Darstellung, da „zu erwarten war, daß eine Dreiteilung in *Dialekt*, *Umgangssprache* und *Standardsprache* [Hervorhebung im Original] auch im Bewußtsein der meisten Gewährspersonen verankert ist“ (STEINEGGER 1998: 33).

Die Ergebnisse der angeführten Erhebungen zeigen, dass nicht linguistisch geschulte Personen zwar unterschiedliche Bezeichnungen für die beiden Pole des Varietätenspektrums verwenden, sich jedoch der bivarieten Ausrichtung des Varietätenspektrums bewusst sind. Dieser Aspekt wird in der vorliegenden empirischen Untersuchung erneut aufgegriffen und unter den spezifischen Voraussetzungen dieser Arbeit auf seine Gültigkeit hin überprüft.

7. Dialekt in Österreich

Neben der theoretischen Beschäftigung mit den Begriffen *Dialekt* und *Standard* soll für die vorliegende empirische Fragestellung auch umrissen werden, welche konkreten Sprachformen der erstgenannten Dimension (aus linguistischer Perspektive) zugeordnet werden. Im Folgenden werden einerseits die Dialektregionen Österreichs vorgestellt, bevor ein genauerer Blick auf den Sonderfall Wien geworfen wird, der in dieser Untersuchung den gemeinsamen Nenner aller Gewährspersonen bildet.

7.1 Überblick über die Dialektregionen Österreichs

Nach sprachgeografischen Merkmalen lässt sich Österreich als Ganzes gemeinsam mit Süddeutschland und der Schweiz dem Oberdeutschen zuordnen (vgl. WIESINGER 2014: 9). Bei der dialektalen Strukturierung zeigen sich jedoch bereits Unterschiede innerhalb der politischen Grenzen, da der Großteil Österreichs dem bairischen Dialektraum angehört, während das Bundesland Vorarlberg gemeinsam mit einem Randgebiet im Westen Tirols dem Alemannischen zugerechnet wird (vgl. WIESINGER 2014: 9–10, WIESINGER 1990: 218–219). Das gesamte bairische Dialektgebiet umfasst demnach die bayerischen Regierungsbezirke Ober- und Niederbayern sowie Oberpfalz, die österreichischen Bundesländer Ober- und Niederösterreich, Wien (siehe dazu allerdings Kapitel 7.2) Salzburg, Steiermark, Burgenland, Kärnten und Tirol sowie Südtirol in Italien und erstreckt sich damit über 500 Kilometer von Ost nach West und über 450 Kilometer von Nord nach Süd (vgl. ZEHETNER 1985: 58). Innerhalb des bairischen Sprachraumes kann wiederum zwischen drei Bereichen unterschieden werden, dem Nord-, Mittel- und Südbairischen, wobei auf österreichisches Staatsgebiet ausschließlich Mittel- und Südbairisch entfallen (vgl. ZEHETNER 1985: 60–61). WIESINGER (1989: 456) ordnet dem Mittelbairischen in Deutschland das bayrische Alpenvorland sowie in Österreich die Bundesländer Ober- und Niederösterreich zu und betont den großen historischen, wirtschaftlichen und kulturellen Einfluss der beiden Städte München und Wien auf die sprachliche Entwicklung der Region. Während der Donaauraum schon seit jeher durch Verkehrsoffenheit geprägt ist, war der alpine Raum in weiten Teilen von Tirol, Kärnten und der westlichen Steiermark lange Zeit schwieriger erreichbar, was das Fortbestehen konservativer Sprachformen in den dort präsenten südbairischen Dialekten erklärt (vgl. WIESINGER 1989: 456). Entlang der Grenze zwischen dem Mittel- und Südbairischen sowie in weiten Teilen des Burgenlands und der östlichen Steiermark wird das Südmittelbairische mit Merkmalen beider Dialektregionen als Übergang zwischen denselben

positioniert (vgl. SOUKUP 2009: 31). ZEHETNER (1985: 60) beschreibt das Mittelbairische als die „modernste Form“ des Bairischen, da „sich [dort] die meisten Veränderungen gegenüber den historischen Vorformen ereignet haben“ (ZEHETNER 1985: 60). Auch SOUKUP (2009: 33) betont die Dominanz des Mittelbairischen in Österreich und führt dies auf die hohe Sprecher*innenzahl zurück, die vor allem der Stadt Wien geschuldet ist.⁷

7.2 Sonderfall Wien

Allen in der vorliegenden Untersuchung befragten Gewährspersonen gemein ist, dass sie zum Zeitpunkt der Befragung mit ihren Familien in Wien wohnhaft und daher im sprachlichen Umfeld der Stadt aktiv waren. Aus diesem Grund bietet es sich an, einen genaueren Blick auf das Sprachverhalten der Wiener Bevölkerung im Hinblick auf den Gebrauch des Varietätenspektrums des Deutschen zu werfen.

7.2.1 Wien in Daten

Um die besondere Rolle von Wien im gesamtsprachlichen Kontext Österreichs zu verdeutlichen, müssen mehrere statistische Daten in den Fokus gerückt werden. Mit knapp 1,9 Millionen Einwohnern und Einwohnerinnen ist Wien mit Abstand die bevölkerungsreichste Stadt Österreichs. In den letzten Jahrzehnten ist die Bundeshauptstadt konstant gewachsen, was sich laut aktuellen Prognosen auch in den kommenden Jahren moderat fortsetzen wird.⁸ Für die vorliegende Arbeit von Bedeutung ist nicht nur der Fokus auf Einwohner*innen, sondern auch auf die sprachliche Situation in der Stadt. Für BREUER / GLAUNINGER (2012: 2) ist Wien ein „besonders schillernder sprachlicher Lebensraum“, der mit dem Bild eines „gesellschaftlichen und sprachlichen Schmelztiegels“ (BREUER / GLAUNINGER 2012: 2) beschrieben werden kann. So ergab eine 2012 veröffentlichte Erhebung in Wiener Volksschulen, dass die Lernenden und ihre Familien im häuslichen Umfeld insgesamt über 110 verschiedene Sprachen verwendeten. Neben Deutsch waren das unter anderem Bosnisch-Kroatisch-Serbisch, Türkisch, Arabisch, Polnisch, Rumänisch, Albanisch und Kurdisch. (Vgl. BRIZIĆ / HUFNAGL 2012: 5) Im Schuljahr 2016/17 wuchsen in Wien 51,2 Prozent der Schüler*innen mit nichtdeutscher Umgangssprache

⁷ Für die phonologischen, morphologischen und syntaktischen Merkmale des Mittelbairischen siehe WIESINGER (1989) und ZEHETNER (1985).

⁸ MA23 für Wirtschaft, Arbeit und Statistik: Bevölkerungsprognose. URL: <https://www.wien.gv.at/statistik/bevoelkerung/prognose> (letzter Zugriff am 9.9.2019).

MA23 für Wirtschaft, Arbeit und Statistik: Bevölkerungsstand. URL: <https://www.wien.gv.at/statistik/bevoelkerung/bevoelkerungsstand> (letzter Zugriff am 9.9.2019).

auf, während es in Gesamtösterreich nur 25,3 Prozent waren⁹, was die sprachliche Vielfaltigkeit in der Donaumetropole deutlich macht.

Doch nicht nur hinsichtlich der Sprachen, sondern auch der unterschiedlichen Ausprägungen des Deutschen existiert in Wien ein breites Spektrum an Sprachformen. Das betrifft einerseits sämtliche Varietäten im Spannungsfeld von Dialekt und Standarddeutsch, andererseits jedoch auch die verschiedenen in Wien präsenten (österreichischen) Dialekte des Deutschen. Als Grundlage für die Einschätzung der Sprecher*innen von *Bundesländer-Dialekten* vonseiten der *eingewanderten* Bevölkerung in Wien können die Wanderungsströme von bzw. nach Wien in die bzw. aus den restlichen österreichischen Bundesländer(n) herangezogen werden, wobei beachtet werden muss, dass der Faktor Herkunft nicht automatisch mit den Aspekten Deutsch- und Dialektkompetenz gleichgesetzt werden kann. Trotzdem geben diese Daten einen guten Überblick darüber, welche vielfältigen (Sprach-)Einflüsse in der Donaumetropole präsent sind. 2017 zogen 173.877 Menschen aus den verschiedenen Bundesländern nach Wien und 146.038 zogen von Wien in eines der anderen Bundesländer, was einen positiven Saldo von 27.839 aus Österreich nach Wien Zugezogenen ergibt. Von 2007 bis 2017 übersiedelten um 342.848 mehr Menschen von den restlichen Bundesländern nach Wien als umgekehrt. Die mit Abstand größten Wanderungsbewegungen existieren zwischen Wien und Niederösterreich, gefolgt von Oberösterreich und der Steiermark, aus der von 2007 bis 2017 um 57.981 mehr Menschen nach Wien zogen als umgekehrt.¹⁰ All diese Zahlen machen zum einen deutlich, dass Wien seinen Ruf als „schillernder sprachlicher Lebensraum“ (BREUER / GLAUNINGER 2012: 2) nicht nur den zahlreichen Einwanderern und Einwandererinnen aus dem Ausland zu verdanken hat, sondern auch der nicht zu unterschätzenden Anzahl an Binnenmigranten und Binnenmigrantinnen. Zum anderen hebt die große Zahl an Menschen, die von Wien in die anderen Bundesländer (zurück-)ziehen, auch den Einfluss ebendieses „*Sprach(en)-Biotops* [Hervorhebung im Original]“ (BREUER / GLAUNINGER 2012: 2) auf die gesamte österreichische Sprachlandschaft hervor.

⁹ Österreichischer Integrationsfonds: Bundesländer. Zahlen, Daten und Fakten zu Migration und Integration 2018 (Migration und Integration in Österreich). URL: https://www.integrationsfonds.at/fileadmin/content/Bundesla_nder_2018.pdf (letzter Zugriff am 9.9.2019).

¹⁰ MA23 für Wirtschaft, Arbeit und Statistik: Wanderungsströme nach Bundesländern. URL: www.wien.gv.at/statistik/bevoelkerung/wanderung (letzter Zugriff am 9.9.2019).

7.2.2 Wienerisch zwischen (intendiertem) Dialekt und (intendiertem) Standard

Wenn die Einstellung der Wiener Bevölkerung zu Dialekt und Standardsprache¹¹ untersucht werden soll, dann ist vorwegzunehmen, dass viele Wiener und Wienerinnen angeben, in ihrer alltäglichen Kommunikation eine dem Standard nahe Umgangssprache zu verwenden, auch wenn sie durchaus auch ein Konzept des Wiener Dialekts in ihrem Bewusstsein haben (vgl. BREUER 2012: 9–10). Darüber hinaus ist seit der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts vielfach von einem angeblich allgemeinen *Dialektschwund* in Wien die Rede, was durch aktuelle Forschungsergebnisse zwar nicht in der Form bestätigt, jedoch oft so wahrgenommen wird (vgl. GLAUNINGER 2011: 146, Fußnoten 12–13). Sprecher*innen aus den anderen Bundesländern setzten das *Wienerische* oft gar mit (Standard-)Deutsch gleich und zweifeln somit dessen Status als Dialekt an (vgl. BREUER 2012: 9). Nun stellt sich überspitzt dargestellt die Frage, warum Wien in der vorliegenden Arbeit als Ort der Untersuchung gewählt wurde, wenn nicht einmal Wiener*innen Wienerisch als bevorzugte Sprachform im Alltag verwenden, der Dialekt der Bundeshauptstadt in der allgemeinen Wahrnehmung verschwindet und ihn Einwohner*innen anderer Bundesländer gar nicht als solchen wahrnehmen. Die Antwort liegt gerade in dieser von einer Vielfalt an Konzepten geprägten Beschaffenheit des *Sprachen-Konglomerats* Wien begründet, die die Bundeshauptstadt auszeichnet und sie so zu einem Unikat im süd- und mittelbairischen Sprachraum macht. Bevor auf die spezifische Verwendung der Varietäten des Deutschen in Wien eingegangen wird, soll demnach der Status quo des Varietätengebrauchs in der Stadt zuerst in den Kontext des gesamtdeutschen Sprachraums gestellt werden. Die Sonderstellung Wiens wird vor allem dann deutlich, wenn man das Sprachverhalten der Wiener*innen mit jenem der restlichen Österreicher*innen vergleicht. Besonders Jugendliche, die laut GLAUNINGER (2012: 98) „die Avantgarde als Trägerschicht jener Erscheinungen [bilden], die den Sprachwandel markant reflektieren“ und damit besonders aussagekräftig für die Analyse von Sprachwandel sind, verwenden in Wien kaum noch Dialekt in unmarkierten¹² kommunikativen Situationen (vgl. GLAUNINGER 2012: 98). Diese Entwicklung ähnelt jener anderer, vergleichbar dimensionierter Städte im deutschsprachigen Raum und steht im Gegensatz zu der der restlichen Bundesländer Österreichs, wo Jugendliche sehr wohl mittels (unmarkierter) dialektaler Formen kommunizieren (vgl. GLAUNINGER 2012: 90, GLAUNINGER 2010: 184).

¹¹ Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit der Stellung von Dialekt und Standardsprache des Deutschen in Wien. Besonders hingewiesen werden muss an diesem Punkt auf die multilinguale Beschaffenheit des Sprachkontextes in der Bundeshauptstadt, deren Einbezug in die aktuelle Untersuchung jedoch den Rahmen dieser Arbeit gesprengt hätte. Ebenfalls nicht möglich ist es an dieser Stelle auf die Rolle der Bundesländerdialekte in Wien einzugehen, dafür siehe zum Beispiel GLUDOVACZ (2016).

¹² Markiert ist hier im Sinne von *außergewöhnlich* und *unmarkiert* in der Folge als *gewöhnlich* und *keine Aufmerksamkeit erregend* zu verstehen.

Die aktuelle Forschung zeigt, dass der Wiener Dialekt, wenn er auch in seiner Funktionsweise in den letzten Jahrzehnten grundlegende Veränderungen erfahren hat, seinen Platz im Bewusstsein der Wiener Bevölkerung dennoch nicht verloren hat. Vielmehr ist er aktuell eine von vielen Sprachformen, die in Wien präsent sind und somit für Kommunikation zur Verfügung stehen:

[...] das „Wienerische“ bzw. der „(Wiener) Dialekt“ [stellt] – sowohl in variationslinguistischer Hinsicht als auch im (naturgemäß nicht linguistisch reflektierten) Bewusstsein der Wiener Bevölkerung [...] – lediglich ein Segment aus einem Spektrum nicht „hoch“-/standardsprachlicher Erscheinungsformen der im Raum Wien gebräuchlichen deutschen Sprache dar. Dieses Spektrum wiederum bildet ebenfalls nur einen Teilbereich der Gesamtmenge an übergangslos ineinanderfließenden bzw. -greifenden [...] Varietäten, deren gemeinsamen – außersprachlichen – Nenner der Bezug zur Agglomeration Wien darstellt und die als „Wiener Deutsch“ bezeichnet werden kann. [Hervorhebungen im Original] (GLAUNINGER 2011: 145)

Bei genauerer Betrachtung der Verwendung von verschiedenen Varietäten des Deutschen wird deutlich, dass die meisten Menschen in Wien eine Sprachform wählen, die von ihnen als Standardsprache eingeschätzt wird. Den Grund dafür stellt wohl die Absicht dar, auf möglichst viele unterschiedlich strukturierte Kommunikationserfordernisse eingehen zu können. (Vgl. GLAUNINGER 2012: 89–90) Aus linguistischer Perspektive lässt sich diese „als ‚Hochdeutsch‘ [Hervorhebung im Original] im kollektiven Bewusstsein verankerte“ (GLAUNINGER 2012: 91) Varietät jedoch vielmehr als *standardnahe Umgangssprache* beschreiben. Den entgegengesetzten Pol des in Wien präsenten Varietätenspektrums des Deutschen bildet der Basisdialekt, welcher im Wiener Kontext oft auch als *Wienerisch* bezeichnet wird. Auch hier zeigen jedoch aktuelle Forschungsergebnisse, dass die als *Wienerisch* intendierte bzw. bezeichnete alltags-sprachliche Kommunikationsweise linguistisch gesehen in den meisten Fällen als *dialektnahe Umgangssprache* zu bezeichnen ist. (Vgl. GLAUNINGER 2012: 91) Typisch für Wien scheint zu sein, dass seine Bewohner*innen gekonnt und in Sekundenschnelle zwischen den einzelnen Varietäten des Deutschen hin- und herwechseln, je nachdem, mit welchen Kommunikationserfordernissen sie gerade konfrontiert werden. Besonders Sprecher*innen mittleren und höheren Alters bedienen sich dieser komplexen Strategie, des sog. *code-switching*. (Vgl. GLAUNINGER 2011: 147)

So wird etwa in Wien [...] innerhalb von Sekunden, oft innerhalb eines Satzes, mehr noch: sogar unterhalb der Phrasen- und Wortebene [...] zwischen „Hochdeutsch“ und „Dialekt“ hin- und hergewechselt [...]. [...] Die überwiegende Zahl der heutigen deutschsprachigen Wiener(innen) bewegt sich, nicht selten mit erstaunlicher (sprach)spielerischer Souveränität, virtuos „gleitend“ durch das diasystemische, übergangslose Varietätenkontinuum. [Hervorhebungen im Original] (GLAUNINGER 2011: 147)

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die *innere Mehrsprachigkeit* der Wiener Deutschsprecher*innen besonders deutlich ausgebildet ist (vgl. GLAUNINGER 2011: 147). Dies und der

Umstand, dass „die Realisierung von (linguistisch gesehen) authentischem Standard bzw. Basisdialekt [...] partiell und nicht frequent [erfolgt]“ (GLAUNINGER 2012: 91), heben hervor, dass die beiden äußeren Pole des Varietätenspektrums in Wien zwar weiterhin präsent sind, jedoch mittlerweile sehr spezifisch verwendet werden.

Für die weitere Beschreibung des Varietätengebrauchs ist es vonnöten, genauer auf den Aspekt der Wertschätzung einer Varietät einzugehen, da diese immer im komplexen Spannungsfeld von Prestige und Stigma positioniert werden muss (siehe Kapitel 4). GLAUNINGER (2012: 91) fasst die außergewöhnliche Rolle des Wienerischen in diesem Kontext wie folgt zusammen: „Was in Wien als ‚Dialekt‘ [Hervorhebung im Original] gilt [...], [...] scheint umso höhere Wertschätzung zu genießen, je weniger es in Verbindung steht mit der Realität des alltäglichen Lebensvollzugs.“ Demzufolge werden dialektale Sprachformen symbolisch umso mehr gewürdigt, je weiter der jeweilige Kontext vom gewöhnlichen Leben entfernt ist. Laut GLAUNINGER (2012: 92) steht die Mehrheit der Wiener*innen der Verwendung von Dialekt als nicht kontextualisierendes Kommunikationsmittel in der Öffentlichkeit offenbar negativ gegenüber. Im Gespräch mit Kindern Dialekt zu verwenden, sei es im öffentlichen oder im privaten Rahmen, wird oftmals sogar als Tabu angesehen, vor allem wenn es die Kommunikation mit dem eigenen Nachwuchs betrifft. (Vgl. GLAUNINGER 2012: 92) Diese Extremform der Stigmatisierung von dialektalen Sprachformen im Kontext der Kommunikation mit Kindern wird im empirischen Teil der vorliegenden Arbeit aufgegriffen und auf die ihr zugrunde liegenden Beweggründe und Motive hin untersucht.

Der obigen Theorie folgend, werden dialektale Sprachformen positiv konnotiert, wenn der Verwendungskontext möglichst weit vom alltäglichen Gebrauch einer Sprachform entfernt liegt und Dialekt somit als markierte Form auftritt. Besonders dann, wenn dieser zum „Kuriosum unterschiedlichster Art“ (GLAUNINGER 2012: 92) gemacht wird, sei als Lautsprecheransage an Touristen-Hotspots oder als Sprachoption diverser elektronischer Geräte, steht er plötzlich hoch im Kurs (vgl. GLAUNINGER 2012: 91). „Lache über die Flüche und Schimpfwörter der deutschen Dialekte!“¹³ Mit diesem Satz wird für eine App geworben, die Schimpfwörter aus dem *Hochdeutschen* in einen Dialekt und umgekehrt übersetzt und ein weiteres Beispiel für die offenbar von dialektalen Formen ausgehende Faszination darstellt. Neben kuriosen Kontexten ist Dialekt jedoch auch als Trägermedium in Kunst und Kultur bekannt und beliebt, sowohl in der Musik (z. B. im Wienerlied) als auch in Literatur, Film oder Fernsehen (vgl. GLAUNINGER 2012:

¹³ App „Fluchen im Dialekt“ von Markus Käppeler. URL: <https://www.play.google.com/store/apps/details?id=de.kaepplermarkus.fluchenaufdialekt&hl=de>. (letzter Zugriff am 11.9.2019).

91, GLAUNINGER 2011). Ein von GLAUNINGER (2012: 92–97) untersuchtes Phänomen betrifft den Gebrauch von dialektalen Ausdrücken in der österreichischen *Qualitäts-Presse*. Diese stellt durch ihren „(pseudo-)bildungsbürgerlichen, saturierten Diskurs“ (GLAUNINGER 2012: 92) einen eindeutig dialektfernen Kontext dar, in den jedoch regelmäßig „dialektnahe Wortformen in charakteristischer Manier Verwendung finden, und dies ohne jedwede graphematische bzw. drucktechnische ‚Markierung‘ [Hervorhebung im Original]“ (GLAUNINGER 2012: 93). Dialektale Wörter, deren Gebrauch ohne entsprechende Kennzeichnung dokumentiert ist, sind beispielsweise *bamstig*, *keppeln*, *Kramuri*, *pickig* oder *Pallawatsch* (vgl. GLAUNINGER 2012: 93). Dieser markierte Gebrauch von Dialekt ähnelt in seiner Funktion der Rolle englischer Ausdrücke in deutsch-englischen Hybridkonstruktionen. Zum Teil entstehen dabei sogar Kombinationen aus dialektalen und englischen Begriffen (z. B. *urchillig*). (Vgl. GLAUNINGER 2010: 188) Auffallend ist dabei, dass „für Wiener Jugendliche Englisch und Dialekt offensichtlich gleichermaßen ‚entfernt‘ (bzw. ‚nah‘) – und hinreichend ‚markiert‘ – sind, um analoges pragmatisches Potenzial aufzuweisen [Hervorhebungen im Original]“ (GLAUNINGER 2010: 188).

Auf die bisher angeführten Aspekte Bezug nehmend ist zu sagen, dass Dialekt in Wien heute nur noch selten als „unmarkiert alltagssprachliche“ [Hervorhebung im Original] Varietät“ (GLAUNINGER 2012: 99) verwendet und vor allem von Wiener Jugendlichen nicht mehr als Kommunikationsmittel für den alltäglichen (unmarkierten) Gebrauch gewählt wird (vgl. GLAUNINGER 2010: 189). Trotz dieser Entwicklungen ist nicht von einem allgemeinen Dialektschwund die Rede, da dialektale Elemente zwar nicht mehr unmarkiert verwendet werden, jedoch weiterhin in markierter Form im Sprachgebrauch präsent sind. Ihre Verwendung hat sich jedoch dahingehend gewandelt, dass sie eine selektiv-punktuell und kontrastierende Funktion in (besonders weit von ihnen entfernten) standardsprachlichen Kontexten einnehmen (vgl. GLAUNINGER 2012: 96). Die Gründe für diese „Transformation des Dialekts – von der ‚unmarkierten‘ Varietät der alltagssprachlichen Kommunikation hin zum ‚markierten‘, pragmatisch potenzierten Funktiolekt expressiven Sprachhandelns [Hervorhebungen im Original]“ (GLAUNINGER 2010: 188) sind komplex und im Rahmen der sich über Generationen entwickelnden Sprachtransformationsprozesse zu betrachten. Eine bedeutende Rolle spielt beispielsweise, dass die bis heute praktizierte Dialekt-Stigmatisierung in Wien bereits historisch etabliert ist. Darüber hinaus ging der vor allem in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts stattfindende Aufstieg vieler Wiener*innen aus dem Proletariat in die Mittelschicht einher mit einer Reihe eindeutiger sprachlicher Signale, zu denen auch das Vermeiden öffentlichen Dialektgebrauchs gehört. Auch die gegen Ende des 19. sowie 20. Jahrhunderts stattfindende massenhafte

Einwanderung nicht deutschsprachiger Gruppen unterstützte die Entwicklung hin zu einer dialektfernen deutschen Umgangssprache. Ein weiterer Grund ist das im Bewusstsein der Wiener*innen verankerte Reflektieren über Sprache, dessen Ursprung im multiethischen und multilingualen Habsburgerreich liegen dürfte. Jedoch sind nicht nur ausschließlich für Wien typische Veränderungen zu beobachten, auch aus globaler Perspektive passt Wien in das Entwicklungsmuster vieler internationaler Großstädte. Gemeinsam haben sie die zunehmende sprachliche Homogenisierung, welche beispielsweise durch Variationsnivellierung erreicht wird. (Vgl. GLAUNINGER 2010: 188–189) All diese Entwicklungen müssen jedoch immer von dem zentralen Standpunkt aus betrachtet werden, dass sich Sprache stetig in einem Prozess der Entwicklung befindet, wie GLAUNINGER (2011: 144) ausführt:

Darüber hinaus gilt freilich, dass eine natürliche Sprache (bzw. jede beliebige ihrer Erscheinungsformen) zu keinem Zeitpunkt ihrer Entwicklung als eine geschichtslos [...] „vom Himmel gefallene“ Entität zu betrachten ist. Jeder Sprach(zu)stand, selbst der eines noch so archaischen und vermeintlich „echten“ Dialekts, resultiert vielmehr aus [...] historischen Prozessen und ist somit – relational betrachtet – inhärent progressiv bzw. war dereinst, zu einem gegebenen Zeitpunkt, nicht archaisch, sondern vielmehr ‚neu‘. [Hervorhebungen im Original]

8. Kommunikation mit Kindern

Dass wir mit Kindern anders kommunizieren als mit Erwachsenen, ist den meisten Menschen bewusst. Nach welchen Prinzipien diese besondere Art der Interaktion jedoch abläuft, auf welchen Ebenen sie realisiert wird, welchen Mustern und Regeln sie folgt, welche (äußeren) Gegebenheiten auf diesen Kontakt Einfluss nehmen und wann etablierte (sprachliche) Formen abgeändert werden, wird im Alltag unterschiedlich stark reflektiert und soll im folgenden Kapitel genauer erläutert und mit Beispielen aus aktuellen Untersuchungen belegt werden.

8.1 Sozialisierung und Prestige als Wegweiser für die Kommunikation mit Kindern

Der Zweck einer sprachlichen Interaktion mit einem Kind besteht aus soziologischer Sicht laut HESS-LÜTTICH (1987: 48) darin, dass jenes dadurch dabei unterstützt wird, seinen Platz und seine Rolle in der Gesellschaft zu finden. Der Primärgruppe, insbesondere der Familie, kommt dabei eine besondere Aufgabe zu, da diese die „*primären Funktionen* [Hervorhebung im Original] der Gewährung sozialen Schutzes und emotionaler Geborgenheit“ (HESS-LÜTTICH 1987: 53) übernimmt. Im Erstspracherwerbsprozess und bis ins Vorschulalter hinein haben die Eltern (bzw. primäre Bezugspersonen) somit den größten Einfluss auf die sprachliche Entwicklung eines Kindes, während Gleichaltrige und fremde Erwachsene eine sekundäre Rolle einnehmen. Mit der fortschreitenden Entwicklung werden ab dem Pflichtschulalter die Eltern als Vorbilder immer mehr durch andere, familienfremde Modellpersonen, wie beispielsweise Mitglieder der Peergroup, Lehrer*innen oder Arbeitgeber*innen, ersetzt. (Vgl. PENZINGER 1994: 132) Da die Rolle der Eltern hinsichtlich der Sprachentwicklung eines Kindes in dessen ersten Lebensjahren von besonderer Intensität geprägt ist, wird die Auswahl der Gewährspersonen in der vorliegenden Untersuchung so vorgenommen, dass alle interviewten Personen mindestens ein Kind im entsprechenden Alter haben.

Da Kinder in den ersten Lebensjahren vorrangig von ihren Eltern sozialisiert werden, obliegt es diesen, ihnen die für ein Leben in einer Gesellschaft notwendigen kommunikativen Kompetenzen zu vermitteln. Besonders wichtig dabei ist die Anpassungsfähigkeit eines Menschen an unterschiedliche Kommunikationssituationen sowie Kommunikationspartner*innen. (Vgl. PENZINGER 1994: 132)

Grob gesagt ist Sozialisierung ein Konditionierungsprozeß [...], in dem der Heranwachsende dahin geschult wird, daß er auf verschiedene Personen in verschiedener Weise reagiert, d.h. aber

auch, daß er z.B. zwischen *vertrauten* und *unvertrauten*, zwischen *mächtigen* und *gleichrangigen* Personen unterscheidet und sein Verhalten darauf einstellt. So gesehen ist Sozialisierung zu einem großen Teil *Anpassung* und wird in verschiedenartigen Interaktions-Situationen durch *Rollenübernahme* [...] (nicht durch Belehrung) erlernt. [Hervorhebungen im Original] (PENZINGER 1985: 6)

Im Kontext der vorliegenden Arbeit ist unter *Anpassung* auch die Wahl einer der Situation angemessenen Sprachvariante zu verstehen, da diese einen wichtigen Faktor im sozialen Verhalten darstellt. PENZINGER (1994: 132) unterteilt den vor allem von den Eltern geprägten Kompetenzerwerb von passenden Sprachformen in drei Stufen:

- (1) Linguistische – d. h. strukturelle – Kompetenz in einer umgangssprachlichen Variante
- (2) Pragmatisch funktionale Kompetenz innerhalb dieser Variante
- (3) Soziolektale Varianten-Kompetenz, d. h. stilistische Kompetenz für verschiedene interaktionale Situationen anhand verschiedener Varianten.

Diesem Modell hinzuzufügen ist laut PENZINGER (1994: 132) der Umstand, dass Eltern meist versuchen, ihrem Nachwuchs eine Sprachvariante mit höherem sozialem Prestige näherzubringen, um den sozialen Aufstieg des Kindes möglichst zu fördern. Dies ist vor allem dann der Fall, wenn das Kind in einem Lebensraum sozialisiert wird, an dem „verschiedene Subsysteme zusammentreffen, die verschiedenes Prestige genießen (z. B. in Städten)“ (PENZINGER 1994: 132). Die Verwendung einer bestimmten Variante funktioniert umso besser, je vertrauter die jeweiligen Sprecher*innen mit ihr sind. In manchen Bevölkerungsgruppen tritt der gezielte Gebrauch von einer (Standard-)Varietät als Mittel zum sozialen Aufstieg häufiger auf als in anderen. (Vgl. PENZINGER 1994: 133–134) Als „prestigeempfindlichste Sprechergruppe“ bezeichnet PENZINGER (1994: 134) die „sozial mobile untere Mittelschicht“, da diese in ihrer sozialen Stellung wenig gefestigt und daher von Prestigesensibilität geprägt ist (vgl. PENZINGER 1994: 134). Diesen Aspekt thematisierend stellt sich die Frage, ob nicht das in der aktuellen Forschung immer wieder beschriebene *covert prestige* eine gewissermaßen ausgleichende Funktion übernehmen könnte. Bestätigt wurde dies zum Teil in den Untersuchungen von RECHBERGER (2017: 135) und LICHTENEGGER (2015: 100), in denen Dialekt als Sprache von Kindern im Linzer und obersteirischen Kontext vor allem als Mittel gegen soziale Ausgrenzung und für Inklusion genannt wurde. Er sei im Umgang mit Kindern auch deshalb wichtig, weil er „Kultur, Heimat und Tradition“ (LICHTENEGGER 2015: 96) versinnbildliche und allgemein als *positiv* und *sympathisch* und bei Kindern als *lieb* wahrgenommen werde (vgl. RECHBERGER 2017: 136). Gleichzeitig wird jedoch das Prestige des Standarddeutschen dahingehend betont, dass dieses für schulisches und berufliches Fortkommen wichtig sei (vgl. LICHTENEGGER 2015: 113–114) und, wenn von Kindern gebraucht, als *besonders*, *herausragend* und *speziell* empfunden werde (vgl.

RECHBERGER 2017: 135). Basisdialekt im Mund von Kindern wird hingegen „klanglich negativ bewertet“ (RECHBERGER 2017: 137) und mit Abwertung beurteilt. Aus den Untersuchungen von LICHTENEGGER (2015) und RECHBERGER (2017) geht somit hervor, dass das Prestige von Standard und Dialekt in der Kommunikation mit Kindern (teilweise sogar von ein und derselben Person) als höchst ambivalent wahrgenommen und bewertet wird und dabei große Unterschiede in der Beurteilung von Dialekt an sich existieren.

Obgleich ‚Dialekt‘ somit soziosymbolisch sehr bedeutend ist, zeichnet sich das Bild ab, dass sich diese Bedeutung im Spiegel der Kindererziehung verschiebt und allmählich auch ‚umgangssprachliche‘ Sprechweisen im Sinne einer ‚unmarkierten Alltagssprache‘ an Bedeutung gewinnen. [Hervorhebungen im Original] (RECHBERGER 2017: 138)

8.2 Merkmale der Kommunikation mit Kindern

Wie sich Kommunikation mit Kindern von der Kommunikation unter Erwachsenen unterscheidet, soll anhand einiger exemplarischer Punkte beschrieben werden, an denen Erwachsene ihre Sprache durch (un-)bewusste Faktoren an die jeweilige Kommunikationssituation anpassen und von einem sprachlichen Code zum anderen wechseln (sog. *code-switching*). Die gemeinsame Basis für die folgenden Beispiele bildet der Umstand, dass Kinder mit unterschiedlichen Arten von Sprachhandlungen konfrontiert werden, je nach Kontext mit „solchen, die für das Kind extra modifiziert sind und solchen, die nicht für das Kind ‚bestimmt‘ [Hervorhebung im Original] sind“ (PENZINGER 1994: 132). Kinder müssen lernen, mit beiden Arten von Sprechsituationen umzugehen und die pragmatisch-funktionalen Hintergründe richtig zu deuten und eventuell selbst anwenden zu können. Für die Kommunikation mit Kindern typische Sprechstrategien sind beispielsweise eine „*einfachere* [Hervorhebung im Original] und redundante Ausdrucksweise“ (PENZINGER 1994: 133). Deutlich wird dies auf allen sprachlichen Ebenen. So gebrauchen Eltern in Gesprächen mit Vorschulkindern beispielsweise vor allem einfache 5-7-Wort Sätze (vgl. PENZINGER 1994: 133). Auch in der Lexik wird bei der Kommunikation mit (Klein-)Kindern eine bestimmte Strategie angewendet, indem *Ammensprache* anstatt Erwachsenenvokabular eingesetzt wird. Sehr deutlich variiert wird im Gespräch mit Kindern in der Phonologie (vor allem beim Betonen affektiver Unterschiede) und in der Auswahl der Sprechakte. (Vgl. PENZINGER 1994: 137) Besonders in Bezug auf diese wird ein Kind vor große Herausforderungen gestellt, wenn es darum geht, die konkrete kommunikative Absicht hinter bzw. die Funktion einer Sprachhandlung zu bestimmen. So muss es beispielsweise erst lernen, indirekte Sprechakte zu durchschauen und zu erkennen, dass eine als Frage formulierte Sprachhandlung auch eine versteckte Aufforderung beinhalten kann. (Vgl. PENZINGER 1985: 27, 33)

Die Verwendung einer spezifischen Sprache für die Kommunikation mit Kindern wird besonders dann problematisch, wenn es sich nicht um einen im privaten Kontext stattfindenden Dialog zwischen einem Erwachsenen und einem Kind handelt. Sobald mehrere Erwachsene anwesend oder am Gespräch beteiligt sind, geraten Sprecher*innen in einen Rollenkonflikt und „müssen sich entscheiden, ob das, was sie *vor* ihren Kindern *zu* Erwachsenen sagen, für das Kind als sprachliche Modellhandlung gelten soll oder nicht [Hervorhebungen im Original]“ (PENZINGER 1994: 137). Die Konsequenz davon kann sein, dass Erwachsene in einer Kommunikationssituation mit einem Kind je nach Publikum die Sprachform ändern. So werden die zuvor erwähnten indirekten Sprechakte beispielsweise dazu verwendet, um bestimmte Absichten zu verbergen, wodurch das Publikum von der eigentlichen Sprachhandlung, beispielsweise einer Zurechtweisung, ausgeschlossen wird. Laut PENZINGER (1994: 139) tendieren Mütter¹⁴ in der Öffentlichkeit generell dazu, „die prestigehöhere Variante zu verwenden. Hier sind sie als Modellpersonen direkt gefordert“.

Abgesehen von der Intention der Mütter, ihre Kinder für das normgerechte Verhalten in der Gesellschaft vorzubereiten, gilt für die Mutter-Kind-Dyade, daß Mütter mit ihren Kindern häufig keineswegs tatsächlich dyadisch kommunizieren [...], sondern sehr häufig in Gegenwart anderer Personen, d. h. das Interagieren von Mutter und Kind kommt häufig einem Probeauftritt vor eben der Gesellschaft gleich, auf die das Kind vorbereitet werden soll. [...] Mütter spielen eine andere Rolle, wenn sie *vor* (und *von*) ihren Kindern zu anderen Personen, als wenn sie *zu* ihren Kindern *vor* (von) anderen Personen sprechen. Es ist in keinem Fall unwichtig, *wer* zuhört. [Hervorhebungen im Original] (PENZINGER 1985: 21)

Für die vorliegende Arbeit bedeutet dies, dass bei der Frage nach dem Gebrauch von Dialekt und Standard besonderes Augenmerk auf die genaue Konstruktion eines spezifischen Kontextes gelegt werden muss, um die Einstellungen der Gewährspersonen zu ermitteln.

Doch nicht nur die Anwesenheit Dritter kann das Sprachverhalten von Erwachsenen verändern, auch der Grad der Emotionalisiertheit einer Aussage hat Auswirkungen auf den Sprachgebrauch und eventuelle Codewechsel. Diese Veränderung der Redeweise kann sowohl positiven als auch negativen Ursprungs sein und auf allen Sprachebenen realisiert werden. So führt privater Ärger beispielsweise zu intimeren Sprachformen, während eine offizielle Maßregelung meist in Standardsprache formuliert wird, um Distanz zu signalisieren. Vor allem für emotional negativ besetzte Äußerungen ist es von Bedeutung, welche Rolle der Sprecher oder die Sprecherin gerade einnimmt. (PENZINGER 1994: 141–142) Eine wütende Reaktion wird zum Beispiel unterschiedlich ausfallen, je nachdem, ob sich die erwachsene Person gerade in einer Vorbildrolle einem Kind gegenüber sieht oder ob eine davon unabhängige Position eingenommen

¹⁴ In der vorliegenden Arbeit wird *Mutter* im Sinne einer *primären Bezugsperson* verstanden.

wird. Auch die zuvor erwähnte typische Satzlänge von fünf bis sieben Wörtern für die Kommunikation mit Vorschulkindern wird in Situationen, in denen Verärgerung zum Ausdruck gebracht werden soll, nicht mehr eingehalten. Aktuelle Forschungsergebnisse unterstreichen darüber hinaus die besondere Rolle des Affekts bzw. der Emotionalität in der Kommunikation mit Kindern. In der Untersuchung von LICHTENEGGER (2015: 82) setzten Gewährspersonen die Sprachformen *Dialekt* und *nahe am Dialekt* mit den Schlagworten *Emotionen*, *Stress*, *Spaß* und *Schimpfen* in Verbindung. Die Situation des Schimpfens wurde in dieser Untersuchung zwar auch mit *Hochdeutsch* und *nahe am Hochdeutschen* assoziiert, jedoch lag der Fokus in diesem Kontext mehr auf dem eindringlichen und mit Nachdruck formulierten Sprechen und ist somit von affektgesteuerter Sprache zu unterscheiden, was RECHBERGER (2017: 143) wie folgt interpretiert: „Es wäre wohl möglich, dass die Linzer Mütter [...] von einer Situation der offiziellen, überlegten Rüge ausgehen, die folglich in der ‚hochsprachlichen‘ [Hervorhebung im Original] Sprechweise erfolgen würde.“ RECHBERGER (2017: 143) stellte außerdem fest, dass manche Gewährspersonen zwischen zwei verschiedenen Arten von Schimpfen unterschieden. Eine unüberlegte Rüge werde demnach eher im Dialekt, eine bedachte eher standardsprachlich realisiert. „Die Tatsache, dass das *überlegte Schimpfen* in der ‚hochdeutschen‘ Sprechweise erfolgen würde, deutet darauf hin, dass dem ‚Hochdeutschen‘ an sich ein autoritatives Potenzial zugeschrieben wird [Hervorhebungen im Original].“ (RECHBERGER 2017: 143)

Ob in der Kommunikation mit Kindern zu einer anderen Sprachform gewechselt wird oder nicht, hängt zusammengefasst von mehreren Faktoren ab, die gemeinsam oder einzeln wirksam werden können. Dazu zählen der soziale Status sowie der Bildungsstatus der Sprecher*innen, das Selbstverständnis als Modellperson, das Thema, der Grad der Öffentlichkeit sowie der Grad der Emotionalisiertheit. (Vgl. PENZINGER 1994: 133, 136, 141–142) Für die vorliegende Arbeit stellt sich die Frage, wie all diese Faktoren im Hinblick auf die Dialekt-Standard-Variation im spezifischen sprachlichen Kontext *Eltern-Kind-Kommunikation in Wien* bewertet werden. Aus den bisherigen Untersuchungen kann jedoch herausgelesen werden, dass die Spracherziehung von Kindern im Kontext der Dialekt-Standard-Variation ein polarisierendes Thema ist, das viele Menschen bewusst reflektieren und mit Interesse verfolgen (vgl. RECHBERGER 2017: 133, MICKARTZ 1983: 78).

9. Rahmenbedingungen der empirischen Untersuchung

Kernstück der vorliegenden Arbeit stellt die empirische Untersuchung von Spracheinstellungen im Kontext der Eltern-Kind-Kommunikation in Wien dar, deren Gestaltung und Ausrichtung sich an dem in den vergangenen Kapiteln dargestellten theoretischen Hintergrund orientiert. Die darüber hinausgehenden Rahmenbedingungen und die forschungstheoretische Ausrichtung der Untersuchung werden in den beiden folgenden Kapiteln genauer umrissen.

9.1 Methode

Wenn die subjektiven Spracheinstellungen von Eltern in Wien ermittelt werden, wird den befragten Personen auch immer gewissermaßen die Konstruktion einer eigenen sozialen Realität zuerkannt, da ihre Einstellungen als solche ohne Beurteilung oder Einordnung in ein Wahrheitsschema akzeptiert werden. Dieser Umstand stimmt mit den Grundprinzipien qualitativer Forschung überein und dient als Ausgangspunkt für die Wahl der Forschungsmethode. Um die Grundlagen qualitativen Denkens zusammenzufassen, arbeitete MAYRING (2016: 19) fünf Postulate heraus, die die Gemeinsamkeiten mehrerer qualitativer Ansätze betonen. Dazu gehören die Konzentration auf Subjektbezogenheit in der Forschung, das Hervorheben von Deskription und Interpretation der Forschungssubjekte, die Präferenz alltäglicher anstatt künstlicher Untersuchungssettings sowie die Überzeugung, dass Ergebnisse im Zuge eines Verallgemeinerungsprozesses generalisiert werden (vgl. MAYRING 2016: 19). Nach LAMNEK / KRELL (2016: 44) ist das Ziel qualitativer Forschung, „die Prozesse zu rekonstruieren, durch die die soziale Wirklichkeit in ihrer sinnhaften Strukturierung hergestellt wird.“ (LAMNEK / KRELL 2016: 44) Gerade in der Einstellungsforschung ist es von großer Bedeutung, diese „sinnhaften Strukturierungen“ (LAMNEK / KRELL 2016: 44), die die Basis für die jeweiligen Konzepte der Gewährspersonen bilden, genauer zu analysieren und aufzubereiten. Auch nach KALLMEYER (2005: 979) wird soziale Realität „von den Mitgliedern konstituiert und [ist] daher in ihrer Sicht und mit ihren Verfahren zu analysieren“ (KALLMEYER 2005: 979). Da soziale Wirklichkeit vor allem auf Kommunikation beruht, empfiehlt er, in der Untersuchung kommunikative Verfahren zu nutzen (vgl. KALLMEYER 2005: 978). Auf die Bedeutung von subjektiven Sinnkonstruktionen und die Erhebung der Daten durch Kommunikation weist auch MISOSCH (2019: 2) hin:

Qualitative Forschung [...] hat zum Ziel, bestimmte soziale Phänomene einer tiefen und differenzierten Analyse zu unterziehen [...]. Es sollen subjektive Wirklichkeiten und subjektive Sinnkonstruktionen und Alltagstheorien untersucht, Lebenswelten von innen heraus beschrieben, individuelle Sichtweisen und Meinungen oder Motive analysiert werden. Dies alles mit

dem Ziel, diese nicht nur detailliert zu beschreiben, sondern verstehend nachvollziehen zu können. Repräsentativität wird nicht im statistischen, sondern im inhaltlichen Sinne realisiert [...]. Das Subjekt wird, ohne Reduktion auf Einzelvariablen, in seiner Ganzheit betrachtet und die Daten werden in sozialen Interaktionen (mittels Kommunikation) erhoben. (MISOSCH 2019: 2)

Primäres Erkenntnisziel der qualitativen Forschung ist somit das Verstehen, welches vor allem „durch das Nachvollziehen subjektiver Wirklichkeitskonstruktionen, durch die Analyse der Prozesse der Herstellung sozialer Realität sowie durch das (Re-)Konstruieren von Bedeutung“ (MISOSCH 2019: 25) erreicht werden soll. Im Gegensatz zu quantitativer Forschung ist das Ziel qualitativer Verfahren jedoch nicht, statistisch abgesicherte repräsentative Daten zu liefern, sondern auf die Typik der Untersuchungsgegenstände einzugehen (vgl. KALLMEYER 2005: 978–980). „Die Typenbildung zielt auf Repräsentanz, nicht Repräsentativität (im statistischen Sinne). Generalisiert wird nicht wie in quantitativer Forschung durch einen bedingten Rückschluss vom Teil aufs Ganze, sondern durch ‚Abstraktion aufs Wesentliche‘ [Hervorhebung im Original].“ (KUDERA 1989, zitiert nach KALLMEYER 2005: 980) Auch wenn das Ziel der qualitativen Forschung nicht darin besteht, statistisch abgesicherte Daten zu generieren, muss das Vorgehen unbedingt „hypothesen- und/oder theoriegenerierend“ (MISOSCH 2019: 2) sein.

9.1.1 Qualitative Interviews

Da Spracheinstellungen abstrakte Konzepte sind und nicht direkt erfasst werden können (siehe Kapitel 2.4), erfordert die Wahl der geeigneten Untersuchungsmethode ein hohes Maß an Aufmerksamkeit. In der vorliegenden Arbeit wurde für die Beantwortung der forschungsleitenden Fragen eine Form des qualitativen leitfadengestützten Interviews ausgewählt, dessen Charakteristika im Folgenden beschrieben werden sollen.

Dass qualitative Interviews eine besondere Rolle in der qualitativen Forschung einnehmen, hebt DEPPERMANN (2013: 1) hervor, denn „bei grober Betrachtung könnte man fast meinen, qualitative Sozialforschung sei im Wesentlichen gleichbedeutend mit Interviewforschung“ (DEPPERMANN 2013: 1). Auch LAMNEK / KRELL (2016: 313) betonen, dass Interviews auf dem besten Weg sind, in der qualitativen Forschung zum „Königsweg“ (LAMNEK / KRELL 2016: 313) zu werden. Etymologisch stammt das Wort *Interview* vom französischen *entrevou* ab, was mit *verabredeter Zusammenkunft* ins Deutsche übersetzt werden kann. Eine solche verabredete Zusammenkunft zu wissenschaftlichen Zwecken läuft meist so ab, dass sie bewusst hergestellt wird und eine Person einer anderen Fragen stellt, wodurch letztere dazu animiert werden soll, Informationen preiszugeben. (Vgl. LAMNEK / KRELL 2016: 313–314)

Ziel von qualitativen Interviews ist es, dem oder der Interviewten die Möglichkeit zu geben, „eigene thematische Relevanzsetzungen einzubringen und seine [oder ihre] Perspektive darzustellen“ (KALLMEYER 2005: 984), wodurch vor allem komplexe Gegebenheiten und Hintergründe thematisiert werden können (vgl. DRESING / PEHL 2018: 7).

Interviewdaten liefern also nicht nur Antworten darauf, was ein Interviewpartner sagt, sondern auch, warum und wie er seine Motive, Annahmen und Argumentationsmuster ausdrückt. Durch das Interview wird es möglich zu erfahren, warum die befragte Person ihre Geschichte genau so und nicht anders erzählt. Kommunikationsstrukturen, Bedeutungskonstruktionen und Sinnzusammenhänge werden nachvollziehbar und analysierbar. Damit lassen sich auch Aspekte finden, die wahrscheinlich vorher gar nicht bedacht oder für unbedeutend gehalten wurden. Daraus lassen sich Rückschlüsse und Deutungen generieren und im besten Fall zu einem theoretischen Konzept bündeln. (DRESING / PEHL 2018: 7)

Vorteile dieser Methode sind unter anderem, dass das Thema der Erfassung vergleichsweise leicht vorgegeben und mit einem planbaren Zeitaufwand realisiert werden kann (vgl. DEPPERMAN 2013: 2). Im Hinblick auf die Forschungsfrage der vorliegenden Arbeit ist es darüber hinaus von Bedeutung, dass es möglich ist, unkompliziert auf „historisch-biografische Dimensionen“ (DEPPERMAN 2013: 2) einzugehen. So schildern die Gewährspersonen in den im Zuge dieser Untersuchung entstandenen Interviews zu Beginn ihre eigene sprachliche Sozialisation, bevor das (perzipierte) Sprachverhalten in der Familie thematisiert wird. Ein besonderer Wert von Interviews besteht auch darin, dass die „subjektiven Sinngebungen der Untersuchten“ (DEPPERMAN 2013: 3) hervorgehoben werden können und man so Einblicke in ansonsten private Aspekte des Lebens erhält (vgl. DEPPERMAN 2013: 3). LAMNEK / KRELL (2016: 313) weisen außerdem darauf hin, dass auch die Auswertungsverfahren von Interviews gut entwickelt sind (siehe Kapitel 9.1.2), was ihre Attraktivität für Forschende weiter erhöht.

Aus der Metakategorie des qualitativen Interviews wurde für die vorliegende Arbeit das leitfadengestützte Tiefeninterview als Erhebungsmethode ausgewählt. Es zeichnet sich vor allem durch die Annahme aus, „dass die Sprache das größte Potenzial besitzt, um Inhalte und Sinn auszudrücken“ (MISOSCH 2019: 87). Ziel eines Tiefeninterviews ist es, „tief liegende, verborgene und für die Interviewten oft unbewusste Emotionen, Motive und Gedanken zu ergründen“ (MISOSCH 2019: 87), „damit der Inhalt des Gesagten über oberflächliche und sozial erwünschte Antworten hinausgeht“ (MISOSCH 2019: 92).

Tiefeninterviews werden typischerweise angewendet, wenn das Forschungsziel in der Analyse individueller Entscheidungswege, innerer Überzeugungen oder Wahrnehmungen, Meinungen und Werte, Gefühle und Emotionen, der persönlichen Lebensgeschichte oder in der Analyse tiefer gehender Informationen zu sensiblen Themen liegt. Hier kann diese Methode ihr besonderes Potenzial entfalten. (MISOSCH 2019: 88)

Das Tiefeninterview vereint die beiden Dimensionen Struktur und Flexibilität, indem es sich

zwar an einem Leitfaden orientiert, jedoch auch Raum für alternative Ansätze und kurzfristige Neuorientierungen lässt (vgl. MISOSCH 2019: 87–88). Für den Einsatz eines Leitfadens in einem Interview spricht dessen Steuerungs- und Strukturierungsfunktion, die einen thematischen Rahmen vorgibt. Dadurch wird der Gesprächsverlauf im Gesamten gelenkt und alle für die Forschungsfrage wichtigen Themenkomplexe werden angesprochen, was die Vergleichbarkeit der erhobenen Daten ermöglicht. (Vgl. MISOSCH 2019: 65–66) Hinsichtlich der Gestaltung des Leitfadens ist es wichtig, dass er den drei Grundprinzipien qualitativen Forschens, Offenheit, Kommunikation und Prozesshaftigkeit, folgt. So solle die interviewende Person unvoreingenommen gegenüber den Einstellungen und Sichtweisen der interviewten Person sein und nicht auf die Prüfung von im Vorhinein festgelegten Hypothesen beharren. Auch sollte Offenheit in Bezug auf die Reihenfolge der Realisierung gegeben sein, indem zwar im Verlauf des Interviews alle wichtigen Themen angesprochen werden, jedoch nicht unbedingt in der im Leitfaden festgehaltenen Reihenfolge. Dem Grundprinzip der Kommunikation folgend sollte die interviewende Person ihr Sprachniveau an das der interviewten Person anpassen. Darüber hinaus ist es wichtig, auf die Verständlichkeit der Fragen sowie auf eine möglichst alltagssprachliche Gesamtkonzeption des Gesprächs zu achten. (Vgl. MISOSCH 2019: 66–67) „Dadurch gelingt es am ehesten, zu den Tiefenstrukturen vorzudringen.“ (LAMNEK / KRELL 2016: 352) Das Grundprinzip der Prozesshaftigkeit besagt, dass Bedeutungen nicht als gegeben hingenommen werden dürfen, sondern erst im Zuge der Interaktion zwischen den beteiligten Personen ausgehandelt werden (vgl. MISOSCH 2019: 67). Interviews sind demnach „nicht nur Interaktionen, in denen Informationen ausgetauscht werden. Sie sind Ereignisse sozialen Handelns.“ (DEPPERMAN 2013: 9) Da die soziale Wirklichkeit eines Interviews erst durch die dabei entstehenden Interaktionsstrukturen konstruiert wird, sind die am Gespräch teilhabenden Personen automatisch am durch die Kommunikation gebildeten Sinn beteiligt (vgl. DEPPERMAN 2013: 8). Um diese Art der kommunikativen Sinnentwicklung beim Tiefeninterview zu fördern, formuliert der oder die Forschende zu einem Thema nur eine vorbereitete Eingangsfrage und alle danach gestellten Fragen folgen dem Redeverlauf der interviewten Person. Anschließend versucht der oder die Interviewende mit den Fragen tiefere Erkenntnisschichten zu erreichen:

Nach der auffordernden und eher an der Erkenntnisoberfläche gehaltenen Einstiegsfrage werden Fragen gestellt, die in die Tiefe gehen und das Phänomen aus Sicht des Erforschten näher erkunden sollen. Oftmals zeigt sich, dass die zuerst gegebenen Antworten der Befragten eher oberflächlich sind. Durch bestimmte Fragetechniken [...] versucht das Tiefeninterview, diese Oberfläche zu durchdringen und zu tieferen Erkenntnisschichten vorzudringen. Die Fragen des Tiefeninterviews zielen demnach auf das intensive Erkunden und Verstehen subjektiver Motivationen, Gefühle, Gedanken und Sinnkonstruktionen ab. (MISOSCH 2019: 88)

Während eines Tiefeninterviews muss die gesamte Aufmerksamkeit der interviewenden Person

auf dem Interviewprozess liegen, eine Analyse der Statements erfolgt erst im Nachhinein und darf nicht während des Gesprächs erstrebt werden (vgl. MISOSCH 2019: 88).

Für das Gelingen eines Tiefeninterviews von besonderer Bedeutung ist die Konzeption der Fragestellungen, da diese über das Oberflächliche hinausgehende Antworten evozieren sollen. Die erste für diesen Zweck verwendete Fragetechnik wird als *content-mapping* bezeichnet (vgl. MISOSCH 2019: 92). „Sie hat zum Ziel, das Interview thematisch zu öffnen und so alle für den Befragten relevanten Inhalte zu identifizieren. [...] [Die Fragen] sind weit gefasst und sollen das spontane und ungehemmte Erzählen des Interviewten unterstützen.“ (MISOSCH 2019: 92) Im Anschluss werden Sondierungsfragen gestellt, die relevante Aspekte zu verorten versuchen, sodass diese für eine außenstehende Person greifbar werden, was zur Klärung von Widersprüchen und Ungereimtheiten beitragen soll. Dieses *content-mining* muss jedoch so formuliert werden, dass sich die Fragen in die jeweilige Kommunikationssituation realistisch einfügen lassen. Problematisch kann das insofern sein, als diese Art des Nachfragens der Alltagskommunikation widerspricht. Aus diesem Grund empfiehlt es sich, durch behutsames und vor allem abwechslungsreiches Nachfragen klärende und bilanzierende Verständnisfragen zu stellen. (Vgl. MISOSCH 2019: 93)

9.1.2 Qualitative Inhaltsanalyse

Ausgewertet wurden im Rahmen vorliegender Arbeit die zuvor erhobenen Interviews nach den Regeln der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach KUCKARTZ (2016). Der Vorteil einer qualitativen Inhaltsanalyse besteht laut MAYRING (2016: 114) vor allem darin, dass ein Text systematisch untersucht werden kann, ohne dass dabei auf quantitative Techniken zurückgegriffen wird. Eine qualitative Inhaltsanalyse zeichnet sich außerdem dadurch aus, „dass sie streng methodisch kontrolliert das Material schrittweise analysiert“ (MAYRING 2016: 114). Erreicht wird dies durch die Zerlegung des Analysematerials in kleinere Einheiten, die Schritt für Schritt und der Reihe nach untersucht werden. Von stärker interpretativen Analysemethoden unterscheidet sich die qualitative Inhaltsanalyse vor allem durch das Vorgehen nach einem theoriegestützten Kategoriensystem, durch das bestimmt wird, welche Aspekte aus dem Material extrahiert und analysiert werden sollen. (Vgl. MAYRING 2016: 114) Welche dieser Faktoren und Kategorien als relevant angesehen werden, wird durch die Forschungsfragen und das Forschungsinteresse bestimmt (vgl. DRESING / PEHL 2018: 35). Für eine umfassende und differenzierte Analyse zentral ist darüber hinaus auch, „im Material offen nach weiteren möglichen, bedeutungsvollen Aspekten Ausschau zu halten“ (DRESING / PEHL 2018: 36).

Die in der vorliegenden Arbeit verwendete Form der qualitativen Inhaltsanalyse, die inhaltlich strukturierte qualitative Inhaltsanalyse, lässt sich für viele Arten des Interviews und andere Daten anwenden und zeichnet sich durch eine kontrastierende Herangehensweise aus: „Durch Vergleichen und Kontrastieren von interessierenden Gruppen – häufig nach sozio-demographischen Merkmalen differenziert – gewinnt die kategorienbasierte Auswertung und Darstellung an Differenziertheit, Komplexität und Erklärungskraft.“ (KUCKARTZ 2016: 97–98) Besonderes Augenmerk liegt in der inhaltlich strukturierten qualitativen Inhaltsanalyse außerdem auf der Kategorienbildung, welche nach einem mehrstufigen Verfahren verläuft (siehe Kapitel 9.2.5).

Der gesamte Analyseprozess einer inhaltlich strukturierten qualitativen Inhaltsanalyse lässt sich in einem sechsphasigen Prozess beschreiben:

- Phase 1: Initiierende Textarbeit, Markieren wichtiger Textstellen und Schreiben von Memos [und kurzen Fallzusammenfassungen] [...]
- Phase 2: Entwickeln von thematischen Hauptkategorien [...]
- Phase 3: Erster Codierprozess: Codieren des gesamten (bis zu diesem Zeitpunkt vorhandenen) Materials mit den Hauptkategorien [...]
- Phase 4: Zusammenstellen aller mit der gleichen Kategorie codierten Textstellen [...]
- Phase 5: Induktives Bestimmen von Subkategorien am Material [...]
- Phase 6: Zweiter Codierprozess: Codieren des kompletten Materials mit den ausdifferenzierten Kategorien [...] (KUCKARTZ 2016: 101–110)

9.2 Forschungsdesign

Um neben der allgemeinen Theorie auch Spezifika in der Umsetzung der vorliegenden Untersuchung zu verdeutlichen, wird im Folgenden ein Überblick über das konkrete Forschungsdesign dieser Arbeit gegeben.

9.2.1 Interviewleitfaden

Als Grundlage für die im Zuge der vorliegenden Analyse durchgeführten Interviews diente ein Leitfaden, der die Steuerungs- und Strukturierungsfunktion der Gespräche erfüllte (siehe Kapitel 9.1.1). Im Sinne des qualitativen leitfadengestützten Tiefeninterviews fungierte der Leitfaden nur als Orientierung und lag im konkreten Gesprächssetting lediglich ausgedruckt vor der interviewenden Person, es wurden in Realzeit keine Antworten aufgeschrieben oder Notizen zum Verlauf gemacht, um einem alltagssprachlichen Kommunikationssetting möglichst nahe zu kommen. Inhaltlich knüpft der Leitfaden an die Untersuchungen von LICHTENEGGER (2015) und RECHBERGER (2017) an, indem ähnliche Fragen zur Sozialisation gestellt wurden, bevor anschließend auf die spezifischen Aspekte der vorliegenden Arbeit eingegangen wurde.

Die dem Leitfaden zugrundeliegende Struktur besteht in der Konzentration auf sechs zentrale Themenbereiche: (Primär-)Sozialisation, Jugend und Ausbildung, beruflicher Kontext, Wiener Sprachalltag, Partnerschaft und Kommunikation mit Kindern. Den Schwerpunkt stellte dabei der letzte Bereich da, auf den circa jeweils die Hälfte der Redezeit entfiel. Bei den aus Oberösterreich stammenden Gewährspersonen wurde bei den Punkten Ausbildung und beruflicher Kontext auch auf die Erfahrungen im Zuge des Umzugs nach Wien Bezug genommen. Wenn die Gewährspersonen nicht selbstständig darauf zu sprechen kamen, wurde im Themenbereich Kommunikation mit Kindern noch explizit nach der Rolle des Wohnortes und der Medien, nach situations- und altersspezifischem Sprachverhalten sowie nach der Rolle von Dialekt und Standard im Bildungskontext gefragt. Den Einstieg in das Gespräch bildete die Frage nach den (Konzepten der) Formen der deutschen Sprache in Österreich, deren Beantwortung die Grundlage für die von der interviewenden Person verwendeten Ausdrücke in den darauffolgenden Fragen darstellte. Erwähnte eine Gewährsperson in der ersten Antwort beispielsweise das Konzept *Hochdeutsch*, dann wurde im darauffolgenden Gesprächsverlauf mit diesem Begriff gearbeitet, während in anderen Unterhaltungen beispielsweise die Bezeichnung *Standarddeutsch* für alle nachfolgenden Fragestellungen verwendet wurde. Den Abschluss des Interviews kennzeichnete die Frage nach der vermuteten zukünftigen Sprechweise der Kinder, auf die hin die Gewährspersonen eine Prognose erstellten, wie ihre Kinder als Erwachsene sprechen werden.

Für jeden der oben genannten Themenbereiche wurde eine Einstiegsfrage ausformuliert, die die jeweilige Gewährsperson zum weiteren Erzählen motivieren sollte. Die überwiegende Mehrheit der Fragestellungen war aus diesem Grund offen formuliert, sodass kurze verneinende oder bejahende Antworten vermieden werden konnten. Um als interviewende Person während des Interviews den Überblick über relevante Aspekte eines Themenbereichs zu behalten, wurde zu jedem Thema eine Mind-Map gestaltet, welche am Interviewleitfaden unter der jeweiligen Einstiegsfrage abgedruckt wurde. Wenn die entsprechenden Aspekte von der Gewährsperson nicht selbstständig angesprochen wurden, konnte so im Rahmen des Gesprächs darauf Bezug genommen werden. Diese Fragen entstammen demnach dem natürlichen Gesprächsverlauf und waren sowohl geschlossen als auch offen formuliert.

Der Interviewleitfaden wurde im Rahmen eines Probeinterviews unter realen Bedingungen (siehe Kapitel 9.2.2 und 9.3.3) getestet und im Anschluss geringfügig abgeändert.

9.2.2 Auswahl der Gewährspersonen

An den Interviews für die vorliegende Arbeit nahmen zwei in Wien wohnhafte Paare teil, die mindestens ein Kind im Alter von eineinhalb bis sechs Jahre haben. Die Gewährspersonen 1 und 2 sind in Wien geboren und aufgewachsen, während die Gewährspersonen 3 und 4 aus Oberösterreich stammen und seit 2004 in Wien wohnen. Das erste Auswahlkriterium, Wien¹⁵ als Lebensmittelpunkt, liegt darin begründet, dass im Bewusstsein der Gewährspersonen genügend alltägliche Erfahrungen vorhanden sein müssen, um Einstellungen im Kontext des Sprachen-Konglomerats Wien untersuchen zu können. Ausschlaggebend ist der Umstand, dass mit Sprache verbundene Erfahrungen nicht nur im beruflichen Umfeld, sondern auch im privaten Kontext gemacht worden sein sollten und daher das Kriterium des Lebensmittelpunkts unumgänglich war. Eine weitere Voraussetzung für die Teilnahme an der vorliegenden empirischen Untersuchung war das Alter des Kindes bzw. der Kinder. Dafür wurde die Altersspanne von eineinhalb bis sechs Jahre ausgewählt, da die sprachliche Kommunikation mit Kindern dieses Alters sehr bewusst wahrgenommen und reflektiert wird sowie auf Wechselseitigkeit in dem Sinne beruht, dass auch die Kleinkinder damit beginnen, an dem unter Erwachsenen üblichen Sprachgebrauch teilzunehmen. Darüber hinaus ist der Einfluss der Eltern als sprachliche Modellpersonen in diesem Alter noch besonders groß, bevor ab dem Primarschulalter die Peer-group immer wichtiger wird (vgl. PENZINGER 1994: 132). Die eben genannten Kriterien hinsichtlich des Nachwuchses sind auch im Sinne des aktuellen Forschungsstandes von Bedeutung, da die vorliegende Untersuchung die Arbeit von RECHBERGER (2017) ergänzt, die auf den Meinungen und Zukunftsprognosen (noch) kinderloser Frauen aufbaut. Auch das nächste für die Untersuchung ausschlaggebende Kriterium lässt sich in die aktuelle Forschungssituation einbetten. So wurden in der vorliegenden Arbeit Mütter und Väter befragt, während bei RECHBERGER (2017) und LICHTENEGGER (2015) ausschließlich Frauen an den Interviews teilnahmen. Ein weiterer Grund für die Befragung beider Elternteile ist das Einbeziehen einer zusätzlichen Perspektive auf dieselbe (familiäre) Situation. Das letzte Kriterium für Teilnehmer und Teilnehmerinnen war die Herkunft entweder aus Wien oder aus einem anderen Bundesland, wobei jede Möglichkeit einmal vertreten sein sollte. Ausgeschlossen wurde bei Letzterem außer Wien noch Niederösterreich, da zwischen diesen Gebieten zum Teil große sprachliche Ähnlichkeiten bestehen bzw. der Ballungsraum Wien weit nach Niederösterreich hineinreicht. Durch die verschiedenen Sozialisationsorte sollten etwaige Unterschiede in den varietäten-/variationsspezifischen Sprachkonzepten, einschlägigen Wahrnehmungen und Einstellungen ermittelt werden.

¹⁵ In der vorliegenden Arbeit werden die politischen Landesgrenzen von Wien als räumliche Begrenzung herangezogen.

Konkret sind die Gewährspersonen 1 und 2 ein in Wien sozialisiertes Paar, während die (ebenfalls liierten) Gewährspersonen 3 und 4 aus Oberösterreich stammen.

Tabelle 1 Im Rahmen der Untersuchung erhobene demographische Daten der Gewährspersonen

GP	Geschlecht	Alter	Sozialisationsort	derzeitiger Wohnort	Bildungsgrad	Kinder u. deren Alter
GP 1	w	36	Wien	Wien 1021	PH-Abschluss	2 (1 J. u. 3 J.)
GP 2	m	36	Wien	Wien 1021	Universitätsabschluss	2 (1 J. u. 3 J.)
GP 3	w	32	Hinterstoder	Wien 1020	Universitätsabschluss	1 (1 J.)
GP 4	m	36	Kirchdorf an der Krems	Wien 1020	Universitätsabschluss	1 (1 J.)

Quelle: Eigene Darstellung

9.2.3 Erhebungssituation

Alle Interviews fanden auf Wunsch der Gewährspersonen in deren Privatwohnungen statt. Kriterium hinsichtlich des Erhebungsortes war lediglich, dass der Lärmpegel möglichst gering sein sollte, um eine qualitativ hochwertige Aufnahme zu ermöglichen. Diese Anforderung erfüllten alle Intervieworte, indem vonseiten der interviewten Person jeweils das Wohnzimmer als geeigneter Ort ausgewählt wurde. Konkretes Setting war in allen Fällen die Couch, wodurch ein ungezwungenes Gesprächsklima erzeugt wurde. Aufgezeichnet wurde das Interview mit dem Recorder eines Huawei P30 Lite. Eine große Herausforderung hinsichtlich der Organisation stellte die Terminfindung dar, da beide Elternteile zu Hause sein mussten und sämtliche Gewährspersonen von sich aus betonten, dass ein ungestörtes Gespräch in Anwesenheit ihrer Kinder bzw. ihres Kindes nicht möglich sei. Aus diesem Grund wurden alle Interviews spätabends durchgeführt, während die Kinder im Nebenraum schliefen. Dieser organisatorisch schwierige Aspekt, beide Eltern ohne ihre Kinder in einer ruhigen Umgebung zu sprechen, muss bei möglichen zukünftigen Untersuchungen unbedingt beachtet werden.

Der Ablauf eines leitfadengestützten Tiefeninterviews lässt sich in sechs Phasen gliedern (vgl. MISOSCH 2019: 88–90):

1. **Ankunft:** „Der Interviewprozess beginnt in dem Moment, in dem der Forschende und der zu Interviewende sich begegnen.“ (MISOSCH 2019: 88) Im Falle der für die vorliegende Untersuchung durchgeführten Interviews kannten sich die beiden Parteien noch nicht, weshalb jede Begegnung mit einer allgemeinen Begrüßung und Vorstellung begann. Diese erfolgte in beiden Familien im Eingangsbereich und nur sehr kurz sowie im Flüsterton, um das schlafende Kind bzw. die schlafenden Kinder nicht zu wecken. Im Anschluss stellte sich die Exploratorin vor und im Gespräch mit den Gewährspersonen 3 und 4 wurde einige Minuten über die gemeinsame Bekannte geplaudert. Laut MISOSCH (2019: 89) sollte die erste Begegnung eine positive Erfahrung sein, um das für ein gelungenes Interview notwendige Vertrauen aufzubauen. Im Laufe der Ankunftsphase entschieden die Partner selbst, wer von ihnen mit dem Interview beginnen wollte, was in beiden Fällen die Frau war. Beim Interview mit den Gewährspersonen 1 (w) und 2 (m) war die jeweils nicht sprechende Person außer Sichtweite im selben Raum. Der Mann hörte sich während des Interviews seiner Frau über Kopfhörer einen Podcast an, um nicht vorab Informationen über das Interview zu vernehmen. Nach dem Wechsel arbeitete Gewährsperson 1 im Hintergrund und konnte die Antworten ihres Partners hören. Im Setting der Gewährspersonen 3 und 4 war die jeweils gerade nicht am Interview teilnehmende Person im Nebenzimmer.
2. **Ziel des Forschungsvorhabens:** Im nächsten Schritt wurde der jeweiligen Person im Einzelgespräch erklärt, welchem Forschungsinteresse das Interview dient und in welcher Form die Ergebnisse analysiert und dargestellt werden. Wenn der oder die Proband*in keine Fragen mehr hatte, wurde mit dem Unterschreiben der Zustimmungserklärung fortgefahren, durch die sich die Person mit der Datensammlung und -verarbeitung einverstanden erklärte. Im Anschluss wurden einige demographische Daten erhoben, die einerseits als Basis für die Analyse dienten und andererseits Hintergrundinformationen zu den im Interview beschriebenen Aspekten sowie Ausgangspunkte für individuelle Fragestellungen lieferten.
3. **Beginn des Interviews:** Als Einstiegsfrage wurde nach den Formen der deutschen Sprache in Österreich gefragt (siehe Kapitel 9.2.1), was zum einen ein Gespräch in Gang setzen und zum anderen als begriffliche Ausgangsbasis für die Formulierung weiterer Fragen dienen sollte (siehe Kapitel 9.2.1).
4. **Interviewdurchführung:** In der Folge wurde das Interview anhand des Leitfadens durch-

geführt, welcher im Interviewkontext die Orientierungsfunktion innehatte (siehe Kapitel 9.2.1). Hinsichtlich der Gestaltung des weiteren Gesprächsverlaufes kommt der interviewenden Person große Bedeutung zu, wie MISOSCH (2019: 89) ausformuliert:

Der Forschende muss darauf achten, dass die Art der Fragestellung dabei offen und frei formuliert erfolgt, sodass sich der Interviewprozess wie ein Gespräch anfühlt. Der Forschende versucht indes, hinter die Fassade der Phänomene zu dringen. Deshalb sollen die Fragen entsprechend formuliert und fokussiert sein, um hinter sozial erwünschten Antworten die tiefer liegenden Gefühle, Gedanken und Motive zu erfassen. Dies ist das eigentliche Kernstück des Tiefeninterviews, dessen Gelingen von der methodologischen und sozialen Kompetenz des Forschenden entscheidend abhängt.

5. Abschluss des Interviews: Gegen Ende des Gesprächs wurden Ausdrücke verwendet, die auf sein baldiges Ende hindeuteten, um den nahenden Abschluss anzukündigen und die Gewährsperson darauf vorzubereiten. Zum Schluss wurde der interviewten Person außerdem die Möglichkeit gegeben, „noch nicht angesprochene Themen oder bisher nicht erwähnte Gefühle oder Assoziationen anzusprechen, sodass der Prozess nicht mit Unausgesprochenem endet“ (MISOSCH 2019: 89).
6. Nach dem Interview: Nachdem die Aufnahme beendet wurde, bedankte sich die interviewende noch einmal bei der interviewten Person und betonte deren bedeutenden Beitrag für die Untersuchung. Es folgte immer ein kurzes Gespräch, in welchem sich die Gewährspersonen meist nach dem weiteren Vorgehen im Zuge des Forschungsprozesses erkundigten. In einem Fall wurde eine zu diesem Zeitpunkt getätigte Äußerung einer interviewten Person handschriftlich als Postscript notiert. Die Gewährspersonen 3 und 4, die die Antworten des jeweils anderen nicht gehört hatten, berichteten einander im Nachgespräch von ihren Antworten und begannen sogleich, inkohärente Aspekte zu diskutieren.

9.2.4 Aufbereitung der Interviews

Die Interviews wurden mithilfe des VLC-Players und eigens definierten Shortcuts in Word transkribiert. Da bei allen im Rahmen der vorliegenden Untersuchungen geführten Gesprächen nicht die phonetische, sondern die „inhaltlich-thematische Ebene im Vordergrund steht“ (MAYRING 2016: 91), wurde ein „inhaltlich-semantisches Transkript“ (DRESING / PEHL 2018: 18) als Protokolltechnik gewählt: „Der Dialekt wird [außer bei Betonungen] gereinigt, [grobe] Satzbaufehler werden behoben, der Stil wird [größtenteils] geglättet.“ (MAYRING 2016: 91) Priorität haben bei dieser Transkriptionsart vor allem gute Lesbarkeit und die Konzentration auf den

semantischen Inhalt (vgl. DRESING / PEHL 2018: 18).

Wortverschleifungen wurden dem Schriftdeutschen angepasst (zum Beispiel *hamma* wurde zu *haben wir*) und Rezeptionssignale wie zum Beispiel *mhm* wurden nur dann transkribiert, wenn sie die alleinige Antwort auf eine Frage waren oder den Redefluss der anderen Person unterbrachen. Gestotterte und abgebrochene Wörter wurden nicht transkribiert und Wortdoppelungen nur, wenn sie als Betonung dienen sollten. Die Interpunktion wurde je nach Stimmbetonung und Sinneinheiten gesetzt. Nicht vollendete Sätze wurden mit einem Schrägstrich / und Pausen mit in Klammern gesetzten Punkten (...) markiert. Wenn Wörter besonders betont wurden, wurden sie in VERSALIEN formatiert. Unverständliche Äußerungen wurden mit einer in Klammern gesetzten Notiz (unverständlich) versehen, ebenso wie emotionale nonverbale Äußerungen (lacht). (Vgl. DRESING / PEHL 2018: 21–22) Wenn die Gewährsperson dialektale Äußerungen besonders betonte und ins Zentrum der Unterhaltung stellte, wurde der dialektale Ausdruck übernommen und genauso wie wiedergegebene direkte Reden unter Anführungszeichen gesetzt. In jedem Transkript wurden die Aussagen der interviewenden Person mit „I“ und die der befragten Person mit ihrem jeweiligen Kürzel *B1*, *B2*, *B3* oder *B4* gekennzeichnet (vgl. DRESING / PEHL 2018: 22).

9.2.5 Kategorienbildung

Eine gelungene inhaltlich strukturierte qualitative Inhaltsanalyse baut auf dem ihr zugrundeliegenden Kategoriensystem auf, wodurch das Erstellen einer inhaltszentrierten und gleichzeitig theoriegeleiteten Analyse ermöglicht wird: „Qualitative Inhaltsanalyse will Texte systematisch analysieren, indem sie das Material schrittweise mit theoriegeleitet am Material entwickelten Kategoriensystemen bearbeitet.“ (MAYRING 2016: 114)

KUCKARTZ (2016: 97) verortet hinsichtlich der inhaltlich strukturierten qualitativen Inhaltsanalyse sowohl die Möglichkeit von vollständiger induktiver Kategorienbildung am Material bis hin zu komplett deduktiver Kategorienbildung, betont jedoch auch, dass diese Extreme in der Forschung relativ selten vorkommen.

In den meisten Fällen kommt [wie in der vorliegenden Arbeit] ein mehrstufiges Verfahren der Kategorienbildung und Codierung zur Anwendung: In der ersten Phase wird eher grob entlang von Hauptkategorien codiert, die beispielsweise aus dem bei der Datenerhebung eingesetzten Leitfaden stammen. Die Anzahl der Kategorien in dieser ersten Phase ist meist relativ klein und überschaubar [...]. In der nächsten Phase werden die Kategorien am Material weiterentwickelt und ausdifferenziert. Das gesamte Datenmaterial wird anschließend in einem zweiten Materialdurchlauf erneut codiert, im Folgenden kategorienbasiert ausgewertet und für den zu schreibenden Forschungsbericht aufbereitet. (KUCKARTZ 2016: 97)

Durch die Struktur der Kategorien wird gleichzeitig ein Grundgerüst für die Gestaltung der Auswertung und Datenanalyse gegeben. „Differenziertheit, Komplexität und Erklärungskraft“ (KUCKARTZ 2016: 98) erhält diese vor allem dadurch, dass verschiedene Aspekte durch Vergleiche und kontrastierende Aufarbeitung herausgearbeitet werden.

Die im Zuge der vorliegenden Arbeit durchgeführten Interviews wurden nach folgenden Kategorien mit der Software MAXQDA¹⁶ ausgewertet:

Tabelle 2 Kategorien der qualitativen Inhaltsanalyse

Nr.	Kategorie	Subkategorie
1	Wahrnehmung des Kontinuums	-
2	Bezeichnungen von Dialekt und Standardsprache	Bezeichnung Dialekt
		Bezeichnung Standardsprache
3	Konzepte von Dialekt und Standardsprache	Konzept <i>Dialekt</i>
		Konzept <i>Standardsprache</i>
4	Anwendungsbereiche Dialekt und Standardsprache	Anwendungsbereich Dialekt
		Anwendungsbereich Standardsprache
5	Kontext <i>Wien</i>	Wienerisch
		BL-Dialekte in Wien
		Areale Unterschiede in Wien
6	Eltern-Kind-Kommunikation	Sprache mit Kindern
		Sprache der Kinder
		externe Einflüsse
		Kontext <i>Bildung</i>
		Kontext <i>Medien</i>

Quelle: eigene Darstellung

¹⁶ MAXQDA. Software für qualitative und Mixed Methods Forschung. URL: <https://www.maxqda.de> (letzter Zugriff: 1.11.19)

10. Auswertung und Interpretation der erhobenen Daten

10.1 Sprachkonzepte der Gewährspersonen

10.1.1 Wahrnehmung des Varietätenspektrums

Zu Beginn des Interviews werden die Gewährspersonen gefragt, welche Formen der deutschen Sprache es in Österreich aus ihrer Sicht gebe. Die Befragten 2, 3 und 4 stellen daraufhin sofort ihre Konzepte vor, während Gewährsperson 1 erst nach anfänglichem Zweifeln und dem Hinweis, dass Dialekt eine dieser Sprachformen sei, zu erzählen beginnt. Ein deutlich bipolares Konzept der deutschen Sprache in Österreich präsentiert Gewährsperson 2, indem sie als Formen der deutschen Sprache Hochdeutsch¹⁷ und „unterschiedliche Landesdialekte, also einen pro Bundesland“ (B2, Abs. 2) verortet. Auch die Nachfrage, ob der Befragte seine Sprache einem dieser beiden Konzepte zuordne, bejaht er. Gewährsperson 4 nennt zwar auch Soziolekte als mögliche Sprachform, geht jedoch hinsichtlich des Varietätenspektrums ebenfalls ausschließlich auf die beiden Pole ein, indem sie antwortet: „Es gibt Dialekte und Soziolekte und es gibt Standardsprache [...]“. (B4, Abs. 4) Somit haben zwei der Gewährspersonen eine deutlich bipolar ausgerichtete Sprachkonzeption, schreiben dieser jedoch gleichzeitig auch einen gewissen Spielraum zu, da sie zwar jeweils nur eine Standard-/Hochsprache konstatieren, im gleichen Satz jedoch auch die Existenz mehrerer Dialekte betonen.

Eine dreiteilige Anordnung hinsichtlich des Varietätenspektrums des Deutschen in Österreich trifft Gewährsperson 1, indem sie Dialekt, gehobene Standardsprache und Hochdeutsch als Sprachformen des Deutschen nennt (vgl. B3, Abs. 8). Um die Bedeutungsunterschiede der einzelnen Bezeichnungen in dieser Sprachkonzeption herauszuarbeiten, werden im Zuge des Interviews im Anschluss an diese erste Einschätzung zwei Verständigungsfragen gestellt:

I: Das heißt an einem Ende steht Dialekt und ganz am anderen Ende, genau das Gegenteil von Dialekt, wäre dann was?

B1: Hochdeutsch.

I: Wäre Hochdeutsch, okay. Dazwischen? (...) Oder ordnest du Sprache entweder da oder dort ein?

B1: Dazwischen noch die Standardsprache, gehobene Standardsprache. (B1, Abs. 9–12)

Diese Aussage lässt annehmen, dass die Befragte mit dem Ausdruck *gehobene Standardsprache* das bezeichnet, was im linguistischen Kontext meist als *standardnahe Umgangssprache*

¹⁷ Wenn in der Bezugnahme auf Äußerungen von Gewährspersonen Sprachbezeichnungen (Hochdeutsch, Dialekt, etc.) genannt werden, dann beziehen sich diese Ausdrücke immer auf die Konzepte der jeweiligen Gewährsperson. Diese können mitunter von linguistischen Konzepten abweichen.

verstanden wird (für eine genauere Erläuterung der verwendeten Begriffe siehe Kapitel 10.1.2). Zu Beginn des Interviews nimmt B1 eine Dreiteilung vor, indem sie zwischen Dialekt, Hochsprache und gehobener Standardsprache unterscheidet. Während sie den Ausdruck *Standardsprache* am Anfang des Gesprächs noch zu *gehobene Standardsprache* korrigiert, verwendet sie im Verlauf der Unterhaltung beide Begriffe, was auf eine noch genauere Differenzierung schließen lässt.

Einen anderen Ansatz zur Darstellung des Varietätenspektrums wählt Gewährsperson 3, indem sie „so etwas wie die bürokratische Schriftsprache, nicht Schriftsprache, sondern gehobene Sprache“ (B3, Abs. 4) als Gegenteil von Dialekt formuliert, die sie mit dem beruflichen Kontext in Verbindung bringe. Alles zwischen diesen beiden Polen sei ebenfalls Dialekt, der jedoch an die jeweilige Zielgruppe angepasst werde (B3, Abs. 4, Abs. 10). Damit präsentiert Informantin 3 ein Sprachkonzept, das sich von jenen der restlichen Befragten deutlich unterscheidet. Dialekt steht hier nicht nur an einem Ende des Varietätenspektrums und stellt somit ein Extrem dar, sondern deckt fast das ganze Spektrum ab, indem er an die jeweilige Situation adaptiert wird.

Im Gespräch mit den zwei Gewährspersonen (2 und 4), die ein bipolares Sprachkonzept formulieren, wird im Folgenden nachgefragt, ob sie Sprache immer diesen Polen zuordnen würden (B2, Abs. 3; B4 Abs. 7). Während dies ein Proband bejaht (B2, Abs. 4), antwortet der andere lachend, dass es ja noch „den Raum dazwischen“ (B4, Abs. 8) gebe. Dieser Ausdruck wird von ihm beibehalten und im Laufe des Interviews immer wieder aufgegriffen. Somit stellen insgesamt zwei Gewährspersonen (teilweise auf Nachfrage) ein dreistufiges Varietätenspektrum vor, während eine ein bipolares und eine ein vielstufiges situationsspezifisches System präsentiert.

Dass die Sprachkonzepte der Gewährspersonen weit komplexer sind als auf den ersten Blick ersichtlich, zeigt sich im Laufe der Interviews. So verdeutlicht einer der Befragten: „Da gibt es halt schon auch unterschiedliche Abstufungen [...], ob man jetzt in einer Besprechung sitzt oder beim Kaffeeautomaten oder am Abend bei einem Bier.“ (B2, Abs. 58) Ein anderer führt aus: „[...] wenn man mit Österreichern zu tun hat, dann mischt man so ein bisschen.“ (B4, Abs. 70) Auch hinsichtlich der verwendeten Begriffe ist erkennbar, dass die beiden Pole *Dialekt* und *Standard* von allen befragten Personen noch genauer ausdifferenziert und relativiert werden. Wenn im Interview das Konzept *Standardsprache/Hochdeutsch* besonders betont werden soll, werden zum Beispiel die Ausdrücke „sehr Standarddeutsch“ (B4, Abs. 132), „wirklich ganz gestochen Standarddeutsch“ (B4, Abs. 50) oder „feines Hochdeutsch“ (B2, Abs. 60) verwendet. Auch genannt werden die Adjektive „hoch“ und „überspitzt“ (B4, Abs. 106). Relativiert wird

das Konzept *Standardsprache/Hochdeutsch*, indem von „eher Hochdeutsch“ (B2 Abs.54), „eher [...] in einer Standardsprache“ (B2, Abs. 126), „nicht komplett reines Hochdeutsch“ (B2, Abs. 64) oder „annähernd Standarddeutsch“ (B4, Abs. 76, 90) gesprochen wird.

Hinsichtlich des anderen Endes des Varietätenspektrums zeigt sich ein ähnlich differenziertes Bild, da auch das Konzept *Dialekt* je nach Situation anders konstruiert wird. Eine Gewährsperson führt beispielsweise aus:

[...] mir ist klar, dass viele Dialekte vorhanden sind und dass auch ein Bauer in der Region, wo ich aufgewachsen bin, noch einmal einen anderen Dialekt spricht als ich. Auch wenn die Generation die gleiche ist, meine Eltern oder der Bauer, der redet schon noch einmal anders, weil der ja vielleicht vom sozialen Einfluss noch einmal weniger herumgekommen ist als meine Eltern, die vielleicht doch ein Dorf weiter gefahren sind [...]. (B4, Abs. 78)

Als Grund für die unterschiedlichen Formen des Dialektes wird die verschieden hohe Mobilität der Personengruppen genannt. Die Eltern des Befragten (die im pädagogischen und handwerklichen Bereich tätig sind) stellen in dieser Konstellation im Vergleich mit der bäuerlichen Bevölkerung die mobilere und dialektfernere Gruppe dar, während sie verglichen mit dem Interviewten selbst wiederum als sehr mit dem Dialekt verbunden beschrieben werden (vgl. B4, Abs. 36, 38). Wie das Konzept *Standardsprache/Hochsprache* wird auch das Konzept *Dialekt/Mundart* im Laufe des Interviews sehr differenziert dargestellt. Ausdrücke, mit denen dies besonders betont werden soll, sind zum Beispiel „stärkerer Dialekt“ (B2, Abs. 26), „tiefer Dialekt“ (B1, Abs. 24; B2, Abs. 34, 60, 64), „tiefster Dialekt“ (B2, Abs. 126), „Ur-Wiener Dialekt“ (B1, Abs. 80, 134, 136) bzw. „Ur-Wienerisch“ (B1, Abs. 36, 58) sowie die Aussage „ich [bin] offensichtlich stark ins Dialektale gefallen“ (B3, Abs. 82). Diese Bezeichnungen werden gleichzeitig dazu verwendet, um eine Relativierung des Konzeptes *Dialekt/Mundart* auszudrücken, indem Relativierungen vorgenommen werden, beispielsweise „nicht so tief“ (B1, Abs. 14), „in nicht so heftigem Dialekt“ (B1, Abs. 80) oder „nicht Ur-Wienerisch“ (B1, Abs. 36). Relativiert wird außerdem unter anderem mit den Ausdrücken „eher weniger Dialekt, nicht komplett frei, aber sicher“ (B2, Abs. 34), „dialektale Färbung“ (B3, Abs. 26, 52) oder „also eher Richtung Dialekt“ (B2, Abs. 58) sowie mit der Aussage „[...] dann war das so eine Mischform, also da war die Grammatik oft auch ein bisschen dialektal und so weiter“ (B4, Abs. 42).

Der Begriff *Umgangssprache* wird nur von einer Gewährsperson ein einziges Mal ohne vorherige Definition oder Erläuterung erwähnt (vgl. B4, Abs. 72). Somit kann der Aussage STEINEGERS (1998: 33), „daß eine Dreiteilung in Dialekt, Umgangssprache und Standardsprache [Hervorhebung im Original] auch im Bewußtsein der meisten Gewährspersonen verankert ist“ im

Hinblick auf die vorliegenden Daten nur bedingt zugestimmt werden. Der Ausdruck *Umgangssprache* ist den interviewten Personen weniger geläufig, was mit den Ergebnissen von RECHBERGER (2017) korreliert, deren Interviewpartnerinnen ebenfalls eine Vielzahl an Begriffen für das Konzept *Umgangssprache* verwenden, was die Autorin damit begründet, „dass den Informantinnen für den *Zwischenbereich* [Hervorhebung im Original] zwischen Standardsprache und Dialekt ein Fundus an expliziten Begrifflichkeiten zu fehlen scheint“ (RECHBERGER 2017: 127). Mit STEINEGGERS Postulat stimmt jedoch überein, dass die Gewährspersonen der vorliegenden Untersuchung ebenso wie die in jener von RECHBERGER (2017) ein sehr differenziertes Bild des Dialekt-Standard-Spektrums besitzen.

10.1.2 Bezeichnungen von Sprachvarietäten und deren Bedeutungsdimensionen

Im Folgenden soll erläutert werden, welche variations- und varietätenspezifischen Konzepte die befragten Personen besitzen und welche Begriffe sie nutzen, um diese zu definieren.

Für das standardsprachliche Konzept wurden die Bezeichnungen *Hochdeutsch* (z. B. B2, Abs. 3), *Hochsprache* (vgl. B4, Abs. 6) *Schriftsprache* (vgl. B3, Abs. 4, 140) und *Standardsprache* (z. B. B4, Abs. 4) gewählt. Den Begriff *Hochdeutsch* verwenden alle Gewährspersonen, er dürfte demnach der Ausdruck sein, der im alltäglichen Sprachgebrauch am meisten geläufig ist. Nur eine einzige Person gebraucht den Ausdruck *Schriftsprache* (vgl. B3 Abs. 4, 140) und zwei Personen operieren häufig mit dem Begriff *Standardsprache* (vgl. B1, B4). Dieser wird vor allem im linguistischen Kontext verwendet und ist im Sprachgebrauch des Alltags von nicht linguistisch geschulten Personen wenig bis gar nicht vorhanden (siehe Kapitel 6.1 und 6.3.). Dieser Aspekt kann dahingehend bestätigt werden, als gerade diese beiden Interviewpartner*innen im Rahmen ihrer bisherigen Ausbildung möglicherweise Kontakt mit sprachwissenschaftlichen Terminologien hatten. Gewährsperson 4 gibt an, kurze Zeit Germanistik studiert zu haben und Gewährsperson 1 besuchte die Pädagogische Hochschule. Im Hinblick auf B4 ist vor allem interessant, dass sie offenbar mit dem linguistischen Konzept *Standardsprache* konfrontiert wurde, den Begriff jedoch anders verwendet als im linguistischen Bereich üblich. Sie bezeichnet mit ihm ein Spektrum, das sie zwischen den Polen *Hochdeutsch* und *Dialekt* ansiedelt und das im sprachwissenschaftlichen Kontext meist als *Umgangssprache* bezeichnet wird. Auch die Kontexte, für die sie im Laufe des Gespräches den Ausdruck *Standardsprache* wählt, lassen auf eine Übereinstimmung mit dem linguistischen Konzept *Umgangssprache* schließen. Ein Beispiel bildet folgendes Zitat, in dem die in der Familie verwendete Sprachform zuerst als

dialektal beschrieben, dann etwas abgeschwächt und schließlich mit dem Ausdruck *Standardsprache* bezeichnet wird: „Nein, also es wurde schon Dialekt gesprochen, aber nicht dieser urige Wiener Dialekt, also der war bei uns nicht. Es war eher so eine Standardsprache, eben richtig gesprochen, aber mit uns allen.“ (B1, Abs. 24) Gewährsperson 1 scheint demnach den Ausdruck *Standardsprache* übernommen zu haben, nicht jedoch seine ursprüngliche Bedeutung. Außerdem lassen sich die erhobenen Daten so interpretieren, dass oft keine fixen Bezeichnungen für ein bestimmtes Varietätenkonzept vorliegen. So verfolgt ausschließlich Gewährsperson 2 eine einheitliche Strategie hinsichtlich der von ihm verwendeten Terminologie, indem er ausschließlich den Begriff *Hochdeutsch* verwendet, alle anderen interviewten Personen wechseln zwischen den oben genannten Termini, ohne einen Bedeutungsunterschied erkennen zu lassen. Diese bereits von RECHBERGER (2017: 69) und LÖFFLER (2003: 1) geschilderte Vielfalt von Bezeichnungen für das Konzept *Standarddeutsch* wurde demnach auch für die vorliegende Arbeit bestätigt.

Bezüglich der begrifflichen Verortung des anderen Endes des Varietätenspektrums herrscht unter den Befragten weitgehend Einigkeit. *Dialekt* ist der mit Abstand am häufigsten verwendete Begriff, nur eine Person spricht zwei Mal von *Mundart* (vgl. B4, Abs. 6, 34). Variiert wird dennoch vielfach, indem vor allem lokale Kennzeichnungen herangezogen werden. So wird unter anderem auf das Konzept *Dialekt* referiert, indem von „Wiener Dialekt“ (z. B. B1, 136), „Wienerisch“ (z. B. B4, 60), „Burgenländisch“ (B1, Abs. 72), „[n]iederösterreichischem Dialekt“ (B2, Abs. 8), „Oberösterreichisch“ (z. B. B3, Abs. 166), „oberösterreichischem Dialekt“ (B4, 24, 40) oder „Bundesländerdialekt“ (B1, Abs. 92) gesprochen wird. Hinsichtlich der lokalen Bezeichnungen zeigt sich außerdem, dass die befragten Personen Dialekt unterschiedlich stark differenzieren. Eine Gewährsperson betont beispielsweise die sprachlichen Unterschiede, die die diversen Sozialisationsorte von ihr und ihrem Partner innerhalb eines Bundeslandes auszeichnen: „Mit so ein paar Einfärbungen, weil es südliches Oberösterreich ist. Also eben, wenn du dann mit dem T. sprichst, der ist da ein bisschen nördlicher aufgewachsen und da sind schon Unterschiede.“ (B3, Abs. 26) Ihr Mann weist dem Dialekt seines Geburtsortes ebenfalls keine bestimmte Bezeichnung zu, jedoch betont auch er die lokalen Unterschiede und überlässt die genaue Definition der Sprachform der interviewenden Person: „Oberösterreichischer Dialekt, näher bestimmbar, musst wahrscheinlich du sagen, südliches Kremstal.“ (B4, Abs. 24) Im Gegensatz dazu steht die Perzeption einer weiteren Gewährsperson, die meinte, dass es in Österreich „unterschiedliche Landesdialekte, also einen pro Bundesland in etwa“ (B2, Abs. 2) gebe.

Im Vergleich der verschiedenen Dialekt-Konzepte wird ersichtlich, dass die beiden aus Oberösterreich stammenden Befragten Dialekt stärker differenzieren als die in Wien sozialisierten Gewährspersonen¹⁸. Einen Grund dafür nennt diese (aus Wien stammende) Interviewpartnerin:

Mir fallen [im Wiener Sprachalltag] wahrscheinlich eher die anderen Bundesländer auf, weil ich mir auch sehr schwertue, sie zuzuordnen, ich kann das nicht so gut, zu sagen, das ist Niederösterreichisch, das ist Burgenländisch und so und ich mir zum Teil echt auch schwertu, sie zu verstehen [...]. (B1, Abs. 72)

Die Schwierigkeiten auf der Verständnisebene machen demnach eine genauere Unterscheidung und dadurch auch ein differenziertes, auf lokalen Aspekten beruhendes Dialektkonzept nur bedingt möglich.

Eine weitere Dimension, die sich indirekt den Konzepten *Dialekt* und *Standard* zuordnen lässt, ist die der *Schönheit* und Korrektheit. Wenn diese Kriterien erfüllt sind, wird die jeweilige Sprachform meist mit Standardsprache gleichgesetzt, wenn nicht, dann wird oft auf das Konzept *Dialekt* referiert. In den im Zuge der vorliegenden Arbeit durchgeführten Interviews wird diese Dimension von den Befragten vor allem dann herangezogen, wenn es um Sprache im Bildungskontext geht. Eine Gewährsperson führt beispielsweise aus: „Also meine Volksschullehrerin hat sehr hohen Wert auf schönes Sprechen gelegt.“ (B1, Abs. 38) Auch im Bericht von ihren Erfahrungen an einer Hochschule greift sie auf die Dimension der Schönheit und Korrektheit zurück: „Da [an der Pädagogischen Hochschule] haben die Lehrer sehr viel Wert darauf gelegt, dass wir schön sprechen, richtig sprechen, haben auch gemeint, dass wir [...] als Lehrer einfach nicht irgendwie mit den Kindern reden dürfen, weil wir ihnen ja die Sprache beibringen müssen.“ (B1, Abs. 54) Auch eine weitere Gewährsperson berichtet davon, dass die Lehrpersonen in der Volksschule im Vergleich zu den Schüler*innen „noch einmal ein wesentlich schöneres Deutsch“ (B2, Abs. 36) gesprochen hätten, während eine andere Befragte betont, dass sie bei Schuleintritt „versucht habe, schöner Deutsch zu sprechen, also eben das Dialektale ein bisschen abzulegen“ (B3, Abs. 53). Hervorgehoben werden muss, dass der Ausdruck *schön* eine eindeutig wertende Tendenz besitzt, das ästhetisch Ansprechende wird präferiert und als die zu erstrebende Sprachform angesehen. Der schulische Kontext, der ebenfalls mit einer langen Tradition der Bewertung verbunden ist, scheint genau diesem Konzept der Schönheit zu entsprechen. Aus den geschilderten Erfahrungen der Gewährspersonen geht hervor, dass der Unterrichtssprache sowohl von Lehrpersonen als auch von Schüler*innen große Bedeutung zugemessen wird, für die die *Schönheit* das zu erreichende Kriterium darstellt.

¹⁸ Eine Ausnahme stellt hierbei das Konzept des Wienerischen dar, das von allen Gewährspersonen sehr differenziert beschrieben und im Kapitel 10.2 genauer erläutert wird.

Neben der Dimension *Schönheit* wird in den Interviews auch auf weitere wertende Konzepte Bezug genommen. So berichtet eine Gewährsperson beispielsweise, dass sie „noch einen Tick höher“ (B1, Abs. 88) als ihre Eltern spreche und auch ihr Mann erzählt, dass er als Kind unter Gleichaltrigen „höheres Deutsch“ (B2, Abs. 34) und keinen Dialekt gesprochen habe, welcher wiederum bei mehreren Gelegenheiten mit dem Zusatz *tief* versehen wird (vgl. B1, Abs. 14; B2, Abs. 60, 64, 126), was eine eindeutige Tendenz in Richtung einer positiv konnotierten, *hohen* Standardsprache und eines negativ konnotierten, *tiefen* Dialekt erkennen lässt. Andere wertende Dimensionen beinhalten die Bezeichnungen „sauberes Deutsch“ (B2, Abs. 22), „eloquentes Deutsch“ (B3, Abs. 36), „schlampertes Deutsch“ (B2, Abs. 76) und „heftiger Dialekt“ (B1, Abs. 80). Für die als Lehrerin tätige Gewährsperson von besonderer Bedeutung ist der Aspekt der korrekten Grammatik: „Also in der Schule bemühe ich mich sehr, auch die gehobene Standardsprache zu verwenden, die uns halt nahegelegt wird, also das wirklich grammatikalisch richtige Deutsch. Zu schauen, dass ich es richtig ausspreche und eben keine Dialekte zu verwenden.“ (B1, Abs. 58) Der Aspekt der *korrekten* Grammatik wird von ihr auch eingesetzt, um Kompetenz zu vermitteln: „[...] also wenn ich noch einmal mehr verdeutlichen möchte, dass ich weiß, wovon ich rede, dann spreche ich noch eher in der grammatikalisch absolut richtigen Sprache.“ (B1, Abs. 130). Während bei ihren Eltern „die Grammatik nicht immer gepasst hat“ (B1, Abs. 88), spricht ihre Tochter „grammatikalisch [...] eigentlich schon sehr schön“ (B1, Abs. 108). Die grammatikalisch korrekte Sprache wird von ihr oft als Kennzeichen der Standardsprache und Gegenpart zum Dialekt angeführt. Während ein anderer Befragter explizit von „dialektaler Grammatik“ (B4, Abs. 138) spricht, besitzt Dialekt in ihrem Sprachkonzept kein eigenes grammatikalisches System, sondern stellt eine falsche Variante der standardsprachlichen Grammatik dar.

Auch wenn man die Gesamtheit der den wertenden Dimensionen zuordbaren Ausdrücke betrachtet, wird erkennbar, dass die in Wien sozialisierten Gewährspersonen mehr wertende Bezeichnungen verwenden als die aus einem Bundesland stammenden, sowohl im positiven als auch im negativen Sinne. Als danach gefragt wird, ob Dialekt und Hochdeutsch in der Beziehung schon einmal Thema gewesen seien, antwortet der (aus Wien stammende) Befragte, dass er sich „bis auf eine Handvoll Redewendungen, die den einen am jeweils anderen wahnsinnig gemacht [...] [und] die [sie sich] gegenseitig ausgetrieben haben“ (B2, Abs. 82), an keine Gelegenheiten erinnern könne. Mit der Thematik Dialekt bzw. Hochsprache/Standardsprache verbindet er somit automatisch negativ wahrgenommene Sprachformen, die man sich gegenseitig „austreiben“ (B2, Abs. 82) müsse. Dies bedeutet jedoch nicht, dass die aus Wien stammenden

Befragten dem Dialekt ausschließlich negativ gegenüberstehen, beide Wiener Gewährspersonen sprechen sich am Ende des Interviews eindeutig für den Erhalt des Wiener Dialektes aus (vgl. B1, Abs. 142; B2, Abs. 144). Im Vergleich zu den in Oberösterreich sozialisierten Gewährspersonen, die Dialekt als gleichwertige Alternative zur Standardsprache wahrnehmen, mit dem sich ein weites Spektrum an Kommunikationssituationen bewältigen lässt (vgl. B3, Abs. 10), fokussieren die aus Wien stammenden interviewten Personen im Laufe des Gesprächs immer wieder die wertende Dimension, in der Dialekt deutlich schlechter abschneidet als Standardsprache.

Wenn Sprachformen von Gewährspersonen benannt werden, dann nehmen letztere auch auf Deutsch im multilingualen Kontext Bezug. Als beispielsweise zu Beginn des Interviews nach den Formen des Deutschen in Österreich gefragt wird, nennt eine Befragte nach Dialekt und gehobener Standardsprache die Sprachformen „gebrochenes Deutsch [und] Deutsch mit Akzenten“ (B1, Abs. 8). Eine andere Interviewpartnerin nutzt den Begriff *Färbung*, um die Sprache der Kindergartenbetreuerinnen zu beschreiben: „[...] und dann gibt es zwei Betreuerinnen, die haben nicht Deutsch als Erstsprache. Bei denen hört man auch ein bisschen eine Färbung heraus [...]“. Ihr Mann bezeichnet die Betreuerinnen als „Pädagoginnen mit Balkaneinfluss“ (B4, Abs. 132) und spricht in Bezug auf das Wienerische von „internationalen Mischformen durch Zuwanderung und durch berufliche Pendler“ (B4, Abs. 80). Diese Äußerungen lassen darauf schließen, dass andere Sprachen und deren Einflüsse auf das Deutsche bzw. entsprechende Mischformen als Teil des (Wiener) Sprachalltages angesehen werden.

Im Laufe des Interviews verwenden die Gewährspersonen auch eine Reihe von Bezeichnungen, die sich keiner der oben genannten Dimensionen zuordnen lassen. Dazu zählen unter anderem der Bezug auf kulturelle Aspekte, verdeutlicht durch die Begriffe „Kaisermühlen Blues-Slang“ (B3, Abs. 104) und „Horváth-Deutsch“ (B4, 138), oder der Bezug auf lokale bzw. soziale Aspekte, wie es im Ausdruck „Straßensprache“ (B4, Abs. 122) der Fall ist.

Wenn nun zusammenfassend alle angeführten Bezeichnungen von Sprachvarietäten betrachtet werden, wird erkennbar, dass deren Bedeutungsdimensionen teilweise sehr ähnlich ausfallen und sich zugleich in anderen Aspekten deutlich voneinander unterscheiden. So variieren die Gewährspersonen zu einem Großteil enorm hinsichtlich der von ihnen verwendeten Bezeichnungen für die Konzepte *Dialekt* und *Standarddeutsch*. Besonders stechen in diesem Kontext die beiden Befragten heraus, die auch tatsächlich den Terminus *Standarddeutsch* verwendeten. Einen markanten Unterschied zwischen in Wien bzw. in Oberösterreich sozialisierten Gewährspersonen gibt es hinsichtlich der Differenzierung von lokal definierten Dialekten, die bei den

aus Oberösterreich stammenden Befragten deutlich genauer ausfällt. Einen weiteren Unterschied zwischen den beiden Paaren gibt es bezüglich Bezeichnungen, die eine wertende Dimension beinhalten. Während solche Begriffe von den aus Oberösterreich stammenden Gewährspersonen kaum verwendet werden, spielen die Dimensionen *Schönheit* und *grammatische Korrektheit* bei den in Wien sozialisierten Befragten eine wichtige Rolle. Im Zuge der Untersuchung der verschiedenen Bezeichnungen von Sprachvarietäten des Deutschen zeigt sich außerdem, dass in diesem Kontext auch andere Sprachen und die damit verbundenen Mischformen und Akzente eine wichtige Position im Bewusstsein der Sprecher*innen besitzen.

10.1.3 Soziale Bedeutungen des Konzeptes *Standardsprache*

Im folgenden Kapitel werden die aus den Interviews gewonnenen Daten nach den sozialen Bedeutungen, die das Konzept *Standardsprache* transportiert, ausgewertet.

Im Hinblick auf die Rezeption von Standardsprache äußern sich die beiden aus Wien stammenden Gewährspersonen kaum, für sie scheint diese Form der Sprache keine außergewöhnlichen emotionalen Reaktionen hervorzurufen und auch in der Vergangenheit nie hervorgerufen zu haben. Im Gegensatz dazu stehen die Berichte der in Oberösterreich sozialisierten Gewährspersonen, aus denen hervorgeht, dass Standardsprache teilweise als „befremdlich“ (B4, Abs. 50) empfunden wurde, da sie einen deutlichen Bruch zur sonstigen (dialektalen) Umgebungssprache darstellte:

[...] es war die Ausnahme, also dass ist immer so ungut gewesen, wenn jemand wirklich ganz gestochen Standarddeutsch den Unterricht gestaltet hat. Da war eine Deutschlehrerin, die hat ihre Kinder auch in Standarddeutsch erzogen, und wenn man sie aber privat trifft, dann redet sie Dialekt und das war immer so / Ich kann mich erinnern, die erste große Irritation, dass man so / Also das war so befremdlich fast. (B4, Abs. 50)

Von ähnlichen Erfahrungen berichtet auch diese (ebenfalls aus Oberösterreich stammende) Gewährsperson: „[...] wenn jemand Hochdeutsch gesprochen hat, dann waren das irgendwie bessere Leute, die dann irgendwie kritisch betrachtet wurden, Ärzte oder was auch immer.“ (B3, Abs. 68) Auf Ärzte und Ärztinnen als typische Vertreter*innen der Standardsprache bezieht sich auch eine weitere Gewährsperson, die jedoch in Wien sozialisiert wurde. Dieser Befragte meint, dass er „typisches Hochdeutsch“ (B2, Abs. 69) zusätzlich zum medizinischen Kontext auch noch bei den Durchsagen in öffentlichen Verkehrsmitteln vernehme, ansonsten komme er in Wien kaum damit in Berührung (vgl. B2, Abs. 70). Das lässt annehmen, dass er sich in diesem Fall auf ein nach linguistischen Kriterien definiertes Konzept von Standardsprache beruft

und nicht auf die von ihm ansonsten als *Hochsprache* bezeichnete Sprachform, die im linguistischen Kontext vermutlich als *gehobene Umgangssprache* definiert würde.

Ein weiteres im Zuge eines Interviews betontes Konzept von Standarddeutsch bezieht sich auf dessen Rolle als Sprache der Schriftlichkeit. Eine (in Oberösterreich sozialisierte) Gewährsperson verbindet Standardsprache „mit Vorlesen, weil [...] meine Eltern [sonst] überhaupt keinen Anlass hätten, Standardsprache zu verwenden“ (B4, Abs. 36). Verstärkt wird dies durch die Aussage, dass auch der Kontakt zur Standardsprache durch das Lesen geprägt war: „Und die Lektüre, die ich selbst gehabt habe, da habe ich glaube ich begonnen mit Thomas Brezina, das war so mein Einstieg in Standarddeutsch [...].“ (B4, Abs. 34) Dadurch, dass Schriftlichkeit mit Standardsprache verbunden war, steht diese Erfahrung für den Befragten im absoluten Gegenteil zu seiner sonstigen sprachlichen Sozialisation, die zur Gänze dialektal erfolgte. Da auch die Schulbildung zu Beginn im Dialekt verankert war, stellten Bücher für ihn eine der wenigen Kontaktpunkte zur Standardsprache dar. Dieses Phänomen betont er im Laufe des Interviews konträr zur Sozialisation seiner Tochter, die unter gänzlich anderen Bedingungen aufwächst (siehe Kapitel 10.3).

Eine weitere Funktion der Standardsprache, die der bewussten symbolischen Abgrenzung zum dialektalen Umfeld, bewirkt einen intensiven Reflexionsprozess über Sprache in der Jugendzeit einer Gewährsperson:

Also da war eine Gruppe von eher links orientierten Schülern, die dann auch / Gerade einer, der hat im Privaten immer Hochdeutsch geredet und das war ja auch so ein, fast eine Distanz dann dazwischen, weil man gemerkt hat, das ist / Das, was in der Stadt irgendwo so fließend ist, das sticht heraus. Und da kann ich mich noch ganz genau erinnern, dass ich dann sehr viel über das nachgedacht habe und auch über diese Diskrepanz zwischen dem, wie man so ein Wort ausspricht. Aber wenn jemand so quasi den Dialekt ablegen kann, weil man sich denkt, wir sind gleich halt und wir haben die gleiche Sozialisation, aber in deiner Sprache ist da gar nichts mehr drinnen von deinem Dialekt. Genau, das war mit sechzehn glaube ich, dass ich über das sehr viel nachgedacht habe. (B4, Abs. 50)

Was den Befragten an dieser Situation offenbar so faszinierte, waren das Spiel mit den Varietäten des Deutschen und der bewusste Einsatz von Standardsprache als politisches Statement. Dass der Dialekt so plötzlich abgelegt werden konnte, veranlasste den Interviewten zum intensiven Nachdenken über Sprache, Sprachformen und deren Möglichkeiten sowie Grenzen.

Das letzte von Gewährspersonen aufgegriffene Bedeutungskonzept von Standardsprache ist das von Standardsprache als (*bundes-*)*deutsche Sprache*:

Das eine ist, meine Studiengänge haben viele Kollegen aus Deutschland studiert, die natürlich [...] in meinen Ohren, sehr korrektes, schönes Deutsch sprechen, und da kommt man sich mit

so einer leichten dialektalen Färbung immer ein Stück weit provinziell vor, das ist bis jetzt geblieben. Eben, ich bin Wissenschaftlerin und wenn ich Vorträge von Kollegen aus Deutschland höre, klingen die für mich immer eloquenter als wenn sie jemand aus Österreich vorträgt, auch wenn der Inhalt der gleiche ist, aber ich finde [...] einfach, die haben so eine schöne Aussprache, dass es irgendwie besser klingt. (B3, Abs 74)

Die Sprache der deutschen Kollegen und Kolleginnen wird als ideale und für die Gewährsperson unerreichbare Norm angesehen. Sie selbst sieht sich im Vergleich zu deutschen Sprecher*innen doppelt benachteiligt, denn sie kann diese Sprachform nicht erreichen, weil sie Österreicherin ist und darüber hinaus zusätzlich noch Dialektsprecherin. Bedeutend hierbei ist, dass gerade diese Gewährsperson dem Dialekt im Allgemeinen sehr positiv gegenübersteht, im beruflichen Kontext scheint sie jedoch die deutsche Variante der deutschen Sprache der österreichischen vorzuziehen.

Insgesamt können die Befragten mehrere Bedeutungen des Konzeptes Standardsprache definieren. Während die in Oberösterreich sozialisierten Gewährspersonen im Verlauf ihres bisherigen Lebens Standardsprache unter bestimmten Umständen auch negativ aufgenommen haben, da sie sich deutlich von der (dialektalen) Umgebungssprache unterschied und somit als befremdlich aufgefasst wurde, scheinen die in Wien aufgewachsenen Gewährspersonen Standardsprache zwar ebenfalls bewusst wahrgenommen, jedoch nie mit negativen Assoziationen versehen zu haben. Ein Grund dafür könnte sein, dass die von dem in Wien sozialisierten Paar beschriebene Alltagssprache mehr Gemeinsamkeiten mit Standardsprache aufweist als die dialektale Sprachform, mit der das in Oberösterreich geborene Paar aufwuchs. Daher wurden weniger Unterschiede wahrgenommen und dementsprechend entstanden weniger Irritationen. Dieses Muster trifft auch auf die nächsten beiden Bedeutungskonzepte zu, denn erst der Unterschied zur alltäglichen Sprache konnte bewirken, dass sich eine Gewährsperson der Standardsprache als Medium der Schriftlichkeit bewusst wurde und über ihre Funktion als Werkzeug zur politischen Stellungnahme intensiv nachdachte. Während das Konzept von Standardsprache als Sprache der Schriftlichkeit auch in der Untersuchung von BURGHOLZER (2018: 76) behandelt wird, stellt der Aspekt von Standardsprache als Mittel zur (politischen) Abgrenzung einen im Vergleich mit anderen einschlägigen Arbeiten neuen Ansatz dar. Die von mehreren Gewährspersonen erwähnte und ebenfalls von RECHBERGER (2017: 128) und BURGHOLZER (2018: 78) dokumentierte Wahrnehmung von Standardsprache als bundesdeutsche Sprache zeigt, dass das Prinzip von Deutsch als plurizentrische Sprache nicht im Bewusstsein der österreichischen Sprecher*innen vorhanden ist. Vielmehr wird die deutsche Standardvarietät als die idealtypische, der österreichischen Standardvarietät überlegene standardisierte Sprachform angesehen.

10.1.4 Anwendungsbereiche des Konzeptes *Standardsprache*

Im Folgenden wird analysiert, in welchen Situationen die Gewährspersonen (ihrer Wahrnehmung nach) Standardsprache gebrauchen. Ein Kontext, der bei allen befragten Personen irgendwann mit Standardsprache verbunden wurde, ist der der Schule. Während die in Wien aufgewachsenen Befragten im Bildungskontext von Anfang an vornehmlich mit Standarddeutsch konfrontiert wurden (vgl. B1, Abs. 38; B2, Abs. 34), war die Schulzeit der in Oberösterreich sozialisierten Personen dialektal geprägt (vgl. B3, Abs. 52; B4, Abs. 40) und erst in der späteren Ausbildung wurde (zum Teil) standardsprachliches Sprechen fokussiert: „Ich weiß, dass es im Gymnasium dann immer wieder eben die Aufgabe gab, wenn es Präsentationen gab: „Aber bitte eben in Hochdeutsch sprechen“, genau.“ (B3, Abs. 64) Gleichzeitig wird von der Gewährsperson jedoch betont, dass dies „nie komisch oder [...] konflikthaft“ (B3, Abs. 64) gewesen sei.

Auf die Frage nach dem Gebrauch von Dialekt und Standard im Hochschulkontext hebt ein Befragter hervor, dass für „sinnvolle“ (B2, Abs. 48) Kommunikation Standardsprache günstiger sei, da sie eine größere Breitenwirkung ermögliche:

Trotzdem hast du ja auf einer Uni Kontakt auch mit ganz vielen Nicht-Österreichern und da versucht dann eigentlich schon jeder irgendwo auch seine Sprache so zu modulieren, dass man trotzdem miteinander umgehen kann, miteinander kommunizieren kann. Also mit irgendwelchen Norddeutschen zum Beispiel kann man sich einen Spaß machen, aber wenn man mit ihnen wirklich sinnvoll reden will, dann muss man schon schauen, dass man auf einen gleichen Nenner kommt. (B2, Abs. 48)

Ein weiterer Befragter geht in dieser Hinsicht noch weiter und erzählt, dass er im Kontakt mit Personen aus Deutschland seine Sprache sogar ein Stück weit an die ihre anpasse: „Ja, mein Lektor kommt aus Berlin und / Oder viele Theater rufen aus Deutschland an und im Telefon merke ich dann, das ist / „piefkinesere“ ich [...]. Von außen merkt man das glaube ich gleich, da legt sich der Schalter um und es ist noch weniger Umgangssprache.“ (B4, Abs. 72) Weiters führt er aus, dass dieser Effekt besonders stark zum Ausdruck komme, wenn er über das Telefon kommuniziere:

Und das ist aber, wenn man am Tisch sitzt, dann oft anders. Das ist gerade durch das Telefon, weil man das Gefühl hat, man muss noch einmal verständlicher sein, weil das Rundherum fehlt. Aber wenn ich dann am Tisch sitze mit den Leuten, dann glaube ich, dass nicht so ein großer Unterschied ist, ob ich jetzt mit einem Deutschen oder Österreicher rede. (B4, Abs. 72)

Betont wird außerdem, dass Hochdeutsch auch im späteren Berufsleben zur Anwendung gekommen sei, um einer größeren Zielgruppe die Teilnahme an der Kommunikation zu ermöglichen:

I: Wie sprichst du [...] im beruflichen Kontext?

B2: Schon eher Hochdeutsch, aber auch aus denselben Gründen, sehr viele deutsche Kollegen oder Kollegen mit nichtdeutscher Muttersprache, wo man dann schon auch versucht, auch auf die Rücksicht zu nehmen. (B2, Abs. 53–54)

Auch die Frau dieses Befragten, die Lehrerin ist, hebt hervor, dass der Kontakt mit Schüler*innen, die erst Deutsch lernen, für sie einen Grund darstelle, mehr Standardsprache und weniger Dialekt im Unterricht zu verwenden: „Da bemühe ich mich eher, also in der Schule überhaupt, Standardsprache zu sprechen, auch wegen den Kindern, die nicht aus Österreich kommen oder [...] sich einfach schwertun, falle ich selten in einen Dialekt [...].“ (B1, Abs. 128)

Standardsprache scheint auch dann bewusst eingesetzt zu werden, wenn die eigene Kompetenz bestätigt und hervorgehoben werden soll. In ihrem Beruf als Lehrerin ist für Gewährsperson 1 ein Elterngespräch ein dafür typischer Kontext:

I: Wie ist es [...] bei Lob zum Beispiel?

B1: Nein, da bleibe ich auch in der Standardsprache und ganz bewusst stark, wenn ich mit Eltern spreche, also wenn ich noch einmal mehr verdeutlichen möchte, dass ich weiß, wovon ich rede, dann spreche ich noch eher in der grammatikalisch absolut richtigen Sprache. (B1, Abs. 130)

Ihr Mann betont ebenfalls, dass in seiner Kindheit „in einer Interaktion mit fremden Menschen ein bisschen mehr sauberes Deutsch gesprochen wurde“ (B2, Abs. 22). Auch in Verhandlungen, in denen Kompetenz ausstrahlt werden soll, verwendet dieser Befragte „feines Hochdeutsch“ (B2, Abs. 60):

Also eben beginnend bei wirklich sehr feinem Hochdeutsch, wo man halt auch versucht, sich sehr vornehm, sage ich jetzt einmal, auszudrücken oder einfach auch ein bisschen geschwollen, weil man halt mit Versicherungsfachmännern, die handeln halt manchmal auch ganz gern, leichte Sätze extrem aufbläst [...]. (B2, Abs. 60)

In diesen Kontexten geht es darum, ein nach außen hin repräsentables Bild des eigenen Selbst zu vermitteln, was sich nach Ansicht dieser Gewährspersonen mit Standardsprache, „sehr feinem Hochdeutsch“ (B2, Abs. 60) „grammatikalisch absolut richtiger Sprache“ (B1, Abs. 130) oder „sauberem Deutsch“ (B2, Abs. 22) am besten erreichen lässt. Einen ähnlichen Aspekt betont diese Informantin, die im beruflichen Kontext situationsspezifisch die von ihr verwendete Varietät anpasst. Wenn sie Rollen übernimmt, die die Ausstrahlung von Kompetenz und Seriosität erfordern, dann spricht sie „so etwas wie Hochdeutsch“ (B3, Abs. 90), in weniger formellen Situationen Dialekt:

Wenn ich aber eben mit Studierenden spreche oder wenn ich mit Kolleginnen spreche oder es Sitzungen gibt oder Meetings gibt, dann spreche ich so etwas wie Hochdeutsch, aber in den Besprechungen im Team, da sprechen alle auch Dialekt, also die Vorarlberger glaube ich nicht so richtig [...]. (B3, Abs. 90)

Auf einen weiteren Aspekt des Standarddeutschen weist der aus Oberösterreich stammende Befragte hin, indem er hervorhebt, dass sein Dialekt nicht für alle Kommunikationsthemen das nötige Vokabular bereitstelle:

Gewisse Begriffe lassen sich gar nicht auf Dialekt sagen, darum meidet man entweder das Thema beim Familientisch oder man / [...] Wenn man über pädagogische Theorien redet, dann merkt man, man ist plötzlich vom Dialekt viel weiter weg, weil diese Wörter einfach nicht existieren. Und man kann auch nicht zwischen einem Fachvokabel und dann, wenn man den Satz weiter spricht / Das Verb sagt man dann auch nicht im Dialekt. Man redet den ganzen Satz dann im Standarddeutsch [...].“ (B4, Abs. 92)

Die Lösung für das Problem des fehlenden Vokabulars im Dialekt ist laut Gewährsperson 3 entweder das Meiden des Gesprächsthemas oder der Wechsel in die Standardsprache. Weil jedoch der Varietätenwechsel in einem Satz als unangenehm empfunden wird, ist die Konsequenz dieses Dilemmas, dass allgemein Standarddeutsch gesprochen wird.

Wenn man alle von den Gewährspersonen getätigten Aussagen zu diesem Aspekt untersucht, sind keine offensichtlichen Unterschiede zwischen den in Wien und den in Oberösterreich sozialisierten Gewährspersonen zu erkennen. Alle genannten Anwendungsgebiete lassen sich jedoch einigen wenigen typischen Konzepten zuordnen. So wird Standardsprache allgemein mit dem Konzept *Kompetenz* verbunden. In Situationen, in denen die Betonung von kompetentem Verhalten von besonderer Bedeutung ist, wird gemäß dem Vernehmen der Gewährspersonen Standarddeutsch gesprochen. Das betrifft spezielle soziale Konstellationen wie berufliche Besprechungen genauso wie die Umgebungen höhere Schule und Hochschule, wo dieses spezifische Verhalten trainiert wird. Dass Status und Kompetenz dabei eine Rolle spielen, wird erkennbar, wenn davon berichtet wird, dass das Sprachverhalten an die jeweilige Situation im beruflichen Umfeld angepasst wird. Dadurch, dass als Konsequenz Personen in prestigeträchtigen Positionen Standardsprache sprechen, wird deren Stellung weiter gestärkt. Der zweite Vorteil, der der Standardsprache von den Gewährspersonen zugeschrieben wird, ist der des breiten kommunikativen Spektrums. Standardsprache deckt aus Sicht der Befragten nicht nur ein weites Repertoire an Themen ab, über die man sich unterhalten kann, sondern ermöglicht auch das Einbeziehen einer großen Personengruppe. In dieser Hinsicht wird von den Interviewten besonders auf den Vorteil in der Kommunikation mit Menschen mit nichtdeutscher Erstsprache hingewiesen. Es zeigt sich im Verlauf der Interviews, dass besonders im Hinblick auf die Kommunikation mit Kindern der Kompetenz, sich in möglichst vielfältigen Situationen sprachlich bewähren zu können, große Bedeutung zugeschrieben wird.

10.1.5 Soziale Bedeutungen des Konzeptes *Dialekt*

Neben den Zuschreibungen zum Konzept *Standardsprache* wurde auch untersucht, welche sozialen Bedeutungen die Gewährspersonen dem Konzept *Dialekt* zuschreiben. Eine Gewährsperson reflektiert dies beispielsweise sehr bewusst, indem sie auf die Frage nach dem Image von Dialekt in ihrer Jugendzeit sagt: „Also meine Meinung, aber so bin ich halt auch aufgewachsen, war schon, dass, wenn man zu stark im Dialekt spricht, dass die Bildung dann eher niedrig ist.“ (B1, Abs. 48) Dieser Rückschluss von einer Sprachform zum Bildungsgrad einer Person folgt dem für Spracheinstellungen typischen Muster (siehe Kapitel 3.2.1). Darüber hinaus scheinen Einstellungen dieser Art nach Ansicht der Gewährsperson familiär übertragen zu werden, da sie die Verbindung von Dialekt und niedriger Bildung herstellt, weil sie so „halt [...] aufgewachsen“ (B1, Abs. 48) sei. Interpretiert werden könnte diese Aussage auch als eine Art der Entschuldigung und Relativierung, da sie darauf schließen lässt, dass die Gewährsperson diesen Zusammenhang nicht selbst herstellt, sondern von ihrem familiären Umfeld übernommen hat.

Einen weiteren Aspekt spricht ihr Ehemann an, als er gefragt wird, in welcher Sprachform seine Großeltern gesprochen haben: „Definitiv stärkeren Dialekt. [...] Ich könnte jetzt auch nicht irgendwie ein Beispiel nennen, aber einfach klassischeren Landwirt-Dialekt sage ich jetzt einmal.“ (B2, Abs. 26) Er definiert den Dialekt durch das soziale Merkmal einer Berufsgruppe, die für ihn typisch erscheint. Auch ein weiterer Befragter nennt „einen Bauern in der Region, wo ich aufgewachsen bin“ (B4, Abs. 78) als typischen Vertreter des Dialekts. Landwirte scheinen demnach sowohl im Bewusstsein der in Wien als auch der in Oberösterreich sozialisierten Gewährspersonen eine besondere Sprachform zu vertreten, wobei der in Oberösterreich aufgewachsene Befragte die Vielfältigkeit der Existenz von unterschiedlichen Ausprägungen eines Dialektes betont und der des „Bauern in der Region“ (B4, Abs. 78) das Extrembeispiel darstellt, während der in Wien sozialisierte Interviewpartner die gesamte Sprachform nach dem Beruf benennt und von „Landwirt-Dialekt“ (B2, Abs. 26) spricht.

Nach ihrem Umzug nach Wien nimmt eine andere Befragte ihren Dialekt als Einschränkung wahr und passt als Konsequenz ihr Sprachverhalten an die neue Umgebung an:

Ich habe in einer Cafeteria gearbeitet in der Kaffeeeküche, da beim Jonas Reindl unten, und da habe ich auch eben sehr schnell gemerkt, dass ich mit meiner dialektalen Färbung in Wien in Kaffeehäusern ein bisschen anstehe, das hat sich dann adaptiert und dann, durch das, dass wir vielleicht auch einfach so sensibilisiert sind oder Interesse daran haben, ist uns selbst aufgefallen, dass wir miteinander beginnen, anders zu sprechen. (B3, Abs. 74)

Problematischer wahrgenommen hat den Umzug nach Wien ihr Mann, der seinen Dialekt als

Hemmnis und Behinderung im akademischen Alltag empfand:

[...] aber dann war ich in Wien studieren und da war der Dialekt fast ein Hemmnis, dass man sagt, bei diesen Seminaren sich zu Wort zu melden oder sogar im Hörsaal eine Frage zu stellen, das habe ich tunlichst vermieden. [...] Weil ich das Gefühl gehabt habe, es klingt so dumm. [...] Und ich habe auch Probleme gehabt, so dieses, was ich schriftlich schaffe, dass ich diesen Satz einfach so glatt herausrede, weil [...] der Dialekt ein bisschen im Weg gestanden ist oder so. (B4, Abs. 52–54)

In dieser Wortmeldung wird auf die Konzepte von Dialekt als Hinweis auf niedrigen Bildungsgrad und auf das bereits geschilderte Postulat von Standard als Medium der Schriftlichkeit und Dialekt als Medium der Mündlichkeit Bezug genommen. Während der Befragte durch den Konsum von Lektüre von Anfang an mit Standardsprache (in schriftlicher Form) konfrontiert wurde, stellt der neue Kontext der Hochschule eine Herausforderung dar, da er sich dazu verpflichtet fühlte, Standardsprache nun auch mündlich zu realisieren. Im Verlauf des weiteren Lebensweges scheint der Befragte eine Möglichkeit gefunden zu haben, um mit dieser Diskrepanz umzugehen, heute reflektiert er sie beispielsweise in seinem schriftstellerischen Schaffen bewusst, indem er „sehr viel mit diesem Unterschied [arbeitet und Texte schreibt], die hochdeutsch sind, aber dialektale Grammatik haben“ (B4, Abs. 138).

Diese Gewährsperson berichtet auch von ehemaligen Schulkollegen, „die diesen Dialekt [...] als einengend empfunden haben“ (B4, Abs. 50) und ihn als Konsequenz bewusst abgelegt haben. Während die Gewährspersonen 3 und 4 nach ihrem Wegzug aus Oberösterreich ihre Sprache ihrer eigenen Wahrnehmung nach schrittweise und situationsabhängig angepasst haben, handelt es sich bei dem Verhalten der Schulkollegen um eine symbolische Handlung, die nach außen hin sichtbar sein sollte. Auch der Befragte selbst scheint bereits mit dem Gedanken gespielt zu haben, ein solches Statement zu setzen:

Natürlich habe ich das Gefühl, es gibt Leute, die pochen auf so Herkunftsdiakkt und das hat so diesen rechten Einschlag und da war eine Phase, wo ich mir gedacht habe, vielleicht ist es gut, wenn man ganz wekommt vom Dialekt, weil der ja immer wieder auch so in einen Sumpf hineinführt. (B4, Abs. 138)

Dialekt wird hier mit einer politischen Gesinnung verbunden, der sich der Interviewte nicht zugehörig fühlt. Als Konsequenz überlegte er, sich von seiner Sprache, die er von seiner Kindheit an sowohl im familiären als auch im freundschaftlichen und schulischen Umfeld verwendet hatte, abzuwenden. Dass er einen solchen Schritt überhaupt in Erwägung zog, zeigt, wie fest diese Verbindung von Dialekt und politischer Gesinnung in seinem Bewusstsein verankert ist. Interessant ist jedoch auch, inwiefern sich diese Ansicht im Zusammenhang mit seiner Vaterrolle verändert hat (siehe Kapitel 10.3.1).

Im Gegensatz zu den bisher geschilderten Assoziationen mit Dialekt, die eher tendenziell negative Aspekte betonen, gehen die Gewährspersonen auch auf einige positiv besetzte Konzepte ein. So erwähnt beispielsweise ein Befragter, dass Dialekt oft den Einstieg in ein Gespräch ermögliche, indem gefragt werde, woher denn jemand komme (vgl. B4, Abs. 68). Ein Dialekt scheint also eine Basis für gemeinsame Anknüpfungspunkte zu bilden und Distanz zu verringern. Da die Österreicher*innen in der Wahrnehmung dieser Gewährsperson gerne Identitätszuschreibungen vornehmen, die auf diesen Dialekten beruhen, dürfte auch immer schnell ein Gesprächsthema gefunden werden.

Außerdem definieren alle Gewährspersonen Dialekt als die Sprachform, mit der sie in ihrer Kindheit im familiären Kontext sozialisiert wurden (vgl. B1, Abs. 14; B2, Abs. 6, 8; B3, Abs. 12; B4, Abs. 14) und die ihre Wurzeln darstellt (vgl. B3, Abs. 164; B4, Abs. 138). Weiters gehöre Dialekt „ein bisschen zur Identität“ (B2, Abs. 146) und solle nicht verschwinden, wie diese Gewährsperson ausführt:

Ich fände es auch schade, wenn der Wiener Dialekt aussterben würde, und ich finde es gut, wenn es Leute gibt, die den richtig rüberbringen, aber für mich, glaube ich, ist der Zug abgefahren, also weil es einfach für mich persönlich zu negativ behaftet ist von der Erziehung her. (B1, Abs. 142)

Wie intensiv Dialekt Identität verkörpern kann, zeigt diese Wortmeldung einer Befragten: „Ich kann mich an eine Szene erinnern [...], dass ich irgendwann einmal zur Lehrerin meinte, ob ich nicht auf das WC gehen dürfe, und sie hat zu mir gesagt „N., bei uns heißt das Klo.“ (B3, Abs. 52) Während die Gewährsperson in der Volksschule bewusst versucht hat, „schöner Deutsch zu sprechen“ (B3, Abs. 52), war es der Lehrerin ein Anliegen, die regionale Variante zu fördern und sie durch den die Identität betonenden Ausdruck „bei uns“ (B3, Abs. 52) zu verstärken.

Ebenso wie Standardsprache wird auch Dialekt demnach mit einer Reihe von verschiedenen Konzepten bzw. sozialen Bedeutungen verbunden. Zwei neutrale, typische Korrelationen sind die von Dialekt als Sprache der Mündlichkeit und die von Dialekt als ländliche Sprache, vor allem die der Bauern und Bäuerinnen (wobei auch hier meist eine versteckte Stigmatisierung vorliegt). In negativer Weise wird Dialekt als die Sprache der weniger Gebildeten verstanden und in gewissen Situationen als Einschränkung der Kommunikationsmöglichkeiten wahrgenommen. Auch die Verbindung mit politischen Einstellungen wird von einer Gewährsperson hergestellt und als negativ empfunden. Positiv assoziiert wird Dialekt im Gegensatz dazu mit Familie, Geselligkeit und Identität. Auch, wenn man selbst (bewusst) nicht Dialekt spreche, solle dieser erhalten bleiben. Dieser Umstand betont das für die Einstellung zu Dialekt typische

Muster: Es werden von den Gewährspersonen insgesamt mehr negative als positive Assoziationen zum Konzept *Dialekt* hergestellt, was jedoch nicht zu einer Reihung veranlassen darf, da die positiv geschilderten Verbindungen zu Identität und Familie sehr starke Konnotationen darstellen. Vielmehr verdeutlicht dies die Rolle, die der Dialekt im spezifischen Kontext Wien eingenommen hat, indem er zur Diskussion steht und vielfältige Einstellungen bewirkt. Interessant ist jedoch die Meinung einer (in Wien sozialisierten) Gewährsperson, dass sie im Alltag zwar nicht mehr Dialekt spreche und ihn auch nicht an die nächste Generation weitergebe, er jedoch erhalten bleiben solle (vgl. B1, Abs. 142). Diese Ansicht unterstützt die von GLAUNINGER (2012: 91) aufgestellte These, dass sich die Wertschätzung (und Funktion) des Wienerischen vom alltäglichen hin zum besonderen, kuriosen Kontext verlagert habe. Hinsichtlich der Unterschiede zwischen den in Wien und in Oberösterreich sozialisierten Gewährspersonen kann nur festgestellt werden, dass sich die negativen Assoziationen deutlich voneinander unterscheiden. Während das Konzept von Dialekt als Sprache der weniger Gebildeten ausschließlich von den in Wien sozialisierten Befragten erwähnt wird, wird Dialekt nur von den in Oberösterreich aufgewachsenen Personen als Einschränkung wahrgenommen. Das lässt sich vermutlich darauf zurückführen, dass dialektale Varietäten in der Jugend der Gewährspersonen 3 und 4 für alle sozialen Situationen verwendet wurden und sie der Umzug nach Wien vor neue Herausforderungen im Umgang mit Sprache stellte, denen die beiden bereits in Wien sozialisierten Befragten in dieser Form nie gegenüberstanden.

10.1.6 Anwendungsbereiche des Konzeptes *Dialekt*

Der von den Gewährspersonen am häufigsten genannte Kontext des eigenen dialektalen Sprechens ist jener des emotionalen Sprachverhaltens, wobei hierbei noch spezifischer auf den negativen Bereich des Schimpfens eingegangen wird. Eine Befragte berichtet beispielsweise, dass sie bereits in ihrer Kindheit mit diesem Verhaltensmuster konfrontiert wurde:

Ja, also wenn sie lauter wurden oder geschimpft haben, dann sind sie auch eher in einen Dialekt, vor allem mein Vater, ausgewichen. [...] Wenn sie sich über andere aufgeregt haben, also immer, wenn sie grantig geworden sind, dann ist es (...) „dialektiger“ [...] geworden. (B1, Abs. 30)

Dass das situations- und emotionsspezifische Variieren von Standard und Dialekt ihrer Eltern Auswirkungen auf ihr eigenes Sprachverhalten gehabt haben könnte, betont sie im nächsten Satz:

Ich glaube auch einfach, weil meine Eltern eher in einen Dialekt gefallen sind, wenn sie sich aufgeregt haben über irgendetwas oder wenn sie halt grantig wurden, dass sie im Dialekt gesprochen haben. Wenn sie jetzt emotionsfrei oder freundlich wirken wollten, dann haben sie einfach eine schöne Sprache verwendet und ich glaube, dass das einfach sehr prägend für mich war [...]. (B1, Abs. 68)

Mit ähnlichen Worten schildert sie ihr eigenes Sprachverhalten, wenn es um Sprache im beruflichen Kontext geht:

Also in der Schule bemühe ich mich sehr, auch die gehobene Standardsprache zu verwenden, die uns halt nahegelegt wird, also das wirklich grammatikalisch richtige Deutsch. Zu schauen, dass ich es richtig ausspreche und eben keine Dialekte zu verwenden. Wenn ich allerdings grantiger werde oder (...) irgendetwas mich sehr nervt, dann gehe ich aber auch immer nur in einen leichten Dialekt, also ich kann es gar nicht, also dieses Ur-Wienerische kann ich gar nicht. (B1, Abs. 58)

Im emotionalen Bereich hat der Dialekt demnach auch im schulischen Kontext seine Berechtigung, obwohl die Gewährsperson mehrmals betont, dass sie sich gerade in ihrer Tätigkeit als Lehrerin darum bemühe, möglichst „die gehobene Standardsprache“ (B2, Abs. 58) zu verwenden. Auffallend ist, dass sie die Sprache ihrer Eltern als „Dialekt“ (B1, Abs. 68) bezeichnet, im Hinblick auf sich selbst jedoch nur mehr von einem „leichten Dialekt“ (B1, Abs. 58) spricht, da sie „dieses Ur-Wienerische“ (B1, Abs. 58) gar nicht beherrsche. Sie scheint also den emotionsspezifischen Varietätenwechsel übernommen zu haben, nicht jedoch die entsprechende Varietät an sich. Der aus Oberösterreich stammende Befragte, der weiterhin mehrere Sprachformen in seinem Alltagsleben verwendet, betont ebenfalls die Rolle der Emotion in der Wahl der entsprechenden Varietät: „Und ich glaube, es geht um emotionale Sachen [...]. Gewisse Wörter würde ich nie auf Standarddeutsch sagen, weil ich das mit etwas Bestimmtem verbinde und umgekehrt.“ (B4, Abs. 92) Seine Frau geht auch darauf ein und illustriert den Einfluss des Faktors Emotion auf den Dialektgebrauch mit einer Situation, die sie während ihres Auslandsaufenthaltes im norddeutschen Flensburg erlebt hat:

B3: [...] ich habe dort in einem Projekt gearbeitet und habe den Kollegen [...] ein bisschen Feuer unter dem Popo gemacht und habe gesagt „Jetzt müssen wir aber loslegen und jetzt müssen wir Gas geben!“ und bin offensichtlich stark ins Dialektale gefallen und die haben dann gesagt: „Ach N., wenn du sprichst, klingt das wie Urlaub!“ Und ich habe mir gedacht: „Danke schön (lacht), das war genau nicht das, was ich erzeugen wollte.“ (B3, Abs. 82)

Dass sie sich in dem entsprechenden Moment ihrer gerade gebrauchte Sprachvarietät nicht bewusst war, wird durch den Ausdruck „offensichtlich“ (B3, Abs. 82) deutlich. Ihre Kollegen und Kolleginnen wurden jedoch sofort auf die dialektale Sprachform aufmerksam und setzten sie

automatisch mit dem Kontext *Urlaub* in Verbindung, was im Gegensatz zu der von der Gewährsperson favorisierten Intention stand. Dies zeigt, dass die Rezeption von Sprachvarietäten und ihrer sozialen Bedeutung bzw. Funktionalität regional stark differenziert und vor allem im internationalen Kontext nach anderen Kriterien verläuft. Die Befragte hebt auch selbst hervor, dass Verständigungsprobleme vor allem dann auftraten, wenn es um mehr ging als um die bloße Informationsvermittlung: „[...] da waren oft Diskrepanzen und vor allem auch quasi dann, [...] wenn es emotionaler wird, oder dann, wenn man eben mehr sagt als wie reine Fakten, dann ist es schwierig geworden.“ (B3, Abs. 80)

Ein weiterer Gedanke, der mit dialektaler Sprechweise verbunden wird, ist, dass sie als Gegenpart zum etablierten Standarddeutsch als unangepasste Form Sympathie wecken soll. Eine in Wien sozialisierte Gewährsperson schildert beispielsweise, dass es unter „Burschen [...] so Ende der Unterstufe, Anfang der Oberstufe“ (B2, Abs. 42) gerne gesehen war, dialektal und möglichst „derb“ (B2, Abs. 42) zu sprechen. Von einer weniger extremen Form dieses Aspekts berichtet auch die Frau dieses Befragten, indem sie vom Sprachverhalten eines Lehrers während ihrer Schulzeit erzählt:

Also es war in der Schule auch so, dass auch die Lehrer mit uns eher gehoben gesprochen haben, nur wenn sie in irgendwelchen Situationen kumpelhaft rüberkommen wollten, hatten wir schon Lehrer, die dann so einen Dialekt, aber auch nicht so ganz arg [...] / Die sind dann abgewichen, das schon. Also die wollten dann halt cool erscheinen oder so, dann haben sie halt mal irgendwas im Dialekt gesagt.

I: Wie ist das angekommen?

B1: Eher lächerlich, also bei mir. Deswegen, ja / (B1, Abs. 50–52)

Die dialektale Sprechweise des Lehrers erreichte demnach die (angeblich) erhoffte Wirkung nicht und führte dazu, dass ihn die Gewährsperson als „lächerlich“ (B1, Abs. 52) wahrnahm. Nichts destotrotz verwendet auch sie Dialekt in einem ähnlichen Kontext, wenn sie Humor vermitteln möchte:

Da bemühe ich mich eher, also in der Schule überhaupt, Standardsprache zu sprechen, auch wegen den Kindern, die nicht aus Österreich kommen oder da sich einfach schwertun, falle ich selten in einen Dialekt oder auch nur, wenn ich mich aufrege oder wenn ich in irgendwelche Rollen schlüpfe, was der Unterricht halt hervorruft, oder wenn ich besonders lustig oder so sein möchte, dann übernehme ich irgendwelche Dialekte, aber das ist dann sehr bewusst. Dass ich hineinfalle, ist eher, wenn ich kepple, mich aufrege oder genervt bin. (B1, Abs. 128)

Dialekt fungiert somit als Mittel, das zur szenischen Verdeutlichung von bestimmten Rollen und Stereotypen herangezogen wird und in der Darstellung ein humoristisches Moment beinhaltet, was auch von folgender Gewährsperson betont wird:

Und eben, wenn ich mit Studierenden spreche in den Lehrveranstaltungen, dann spreche ich ganz viel Hochdeutsch und mache aber dazwischen immer Witze, irgendwie mache ich halt viele Witze in der Lehrveranstaltung und die sind dann immer im Dialekt, aber vielleicht auch aus, weiß ich nicht, ich hab noch nie darüber nachgedacht, möglicherweise als bewusste Markierung, „Leute, übrigens, das war jetzt ein Witz, das war nicht ernst gemeint!“ (lacht) Aber ich habe noch nie darüber nachgedacht. (B3, Abs. 110)

Die Befragte interpretiert ihr Verhalten selbst und vermutet, dass sie den Dialekt als bewusste Markierung für Scherze verwendet. Gleichzeitig gibt sie jedoch auch zu, dass sie noch nie über dieses spezifische Sprachverhalten nachgedacht habe (vgl. B3, Abs. 110).

Ein ähnliches Anwendungsgebiet des Dialekts verortet die als Lehrerin tätige Gewährsperson, indem sie davon berichtet, dass Väter bei Elterngesprächen besonders oft Dialekt verwenden, um locker zu erscheinen:

Also es ist noch eher bei den Vätern im schulischen Kontext, dass die eher dazu neigen, im Dialekt mit mir zu reden, wenn sie (...) locker wirken wollen. Da weiß ich aber nicht, ob die das nicht bei jeder Frau oder bei jedem Gespräch mit Erwachsenen, weil das sehe ich ja nur mir gegenüber / Ich glaube schon, dass die dann eher sowieso dazu neigen, dass sie vor allem mit Frauen dann so sprechen. Also es sind eher die, diese Lockeren, die dann so leicht flirtend die ganze Zeit reden, weil sie es gar nicht anders können. (B1, Abs. 134)

Die Sprechweise der Väter sei demnach nicht nur dialektal, sondern auch „leicht flirtend“ (B1, Abs. 134), was die Befragte an sich nicht wertend kommentiert, jedoch durch den Kommentar, dass sie es gar nicht anders könnten (vgl. B1, Abs. 134) eine deutliche Stigmatisierung erkennen lässt.

Eine andere in Wien sozialisierte Gewährsperson erzählt davon, dass sie in ihrer Studienzeit Kontakt mit Sprecher*innen oberösterreichischen Dialektes hatte und diese Beziehung sich auf ihr eigenes Sprachverhalten auswirkte:

B2: [...] da [im Hochschulkontext] wird es dann ein bisschen schwieriger, weil da kommt man auch mit anderen Kulturen, also in dem Fall Oberösterreichern, zusammen. Da habe ich dann schon gemerkt, dass ich ein paar, zuerst einmal Schwierigkeiten hatte, die Kollegen zu verstehen und dann, als ich es verstanden habe, begonnen habe ein paar von den, von Idiomen aus dem Innviertel anzunehmen. (B2, Abs. 48)

Der Befragte hat nach anfänglichen Verständigungsschwierigkeiten einige Sprachformen aus dem Dialekt seiner Mitstudierenden angenommen, was darauf schließen lässt, dass er deren Sprachvarietät positiv wahrgenommen hat. Die Bedeutung des Dialektes wird durch diese Situation noch einmal stärker betont, da der in Wien Aufgewachsene die Sprachform der Zugezogenen übernimmt, was auf deren Prestige hinweist. Auch im Berufsleben spricht dieser Interviewpartner Dialekt, agiert hierbei jedoch sehr stark situations- und personenspezifisch.

Während er bei Verhandlungen „einfach auch ein bisschen geschwollen“ (B2, Abs. 60) spricht, kommt es „am Abend [...] am Tischfußballtisch“ (B2, Abs. 60) zum „Abtriften in tiefen Dialekt, wenn [...] die traurigen Ergebnisse der letzten Nationalratswahl“ (B2, Abs. 60) besprochen werden.

Zusammengefasst wenden die Gewährspersonen das Konzept *Dialekt* in Situationen an, in denen eine emotionale Komponente im Zentrum steht. Am deutlichsten wird dies hinsichtlich des Kontextes *Wut*, die Gewährspersonen sprechen aber auch von Dialekt als Sprachform, die Nähe und Sympathie vermitteln soll. Eine besondere Rolle spielt Dialekt offenbar auch als Sprache des Humors und er scheint sich für Sprecher*innen in standardsprachlichen Kontexten besonders dafür zu eignen, Witze bewusst zu markieren. Hinsichtlich der Sprachverwendung im aktuellen beruflichen Kontext sind keine Unterschiede zwischen den in Wien und den in Oberösterreich sozialisierten Gewährspersonen erkennbar, denn alle Befragten berichten davon, dass sie ihr Sprachverhalten an die jeweilige Situation und vor allem an den jeweiligen Personenkreis anpassen. Sie praktizieren demnach das für Wien typische Sprachverhalten und wechseln je nach Kontext, Person oder Stimmungslage in die gerade erforderliche und als passend angesehene Varietät, um im nächsten Moment diese Entscheidung wieder von Neuem treffen zu können.

10.2 Wien als Kontext für Spracheinstellungen

10.2.1 Konzepte der Sprachform *Wienerisch*

Auf die Frage, was er unter *typischem Wienerisch* versteht, antwortet der in Wien sozialisierte Befragte, dass es seiner Wahrnehmung nach „ein bisschen ‚schlampertes‘ Deutsch“ (B2, Abs. 76) sei und in etwa die Sprachform, die er gerade benütze, „nur noch ein bisschen fauler“ (B2, Abs. 76). Die Gewährsperson bezieht sich in ihrer Ausführung vermutlich auf für den Wiener Dialekt typische phonetische Vorgänge wie Monophthongierungen, die in gewissem Sinne eine *Vereinfachung* der Sprache darstellen. Durch die beiden Ausdrücke *schlampert* und *faul* nimmt der Interviewte jedoch eine deutliche Stigmatisierung dieses Vorganges vor, indem er das Wienerische als minderwertige Variante des Deutschen definiert.

Eine Assoziation, die drei der vier Gewährspersonen mit dem Wiener Dialekt herstellen, ist die des Wienerischen als Sprache der negativen Einstellung. Eine Gewährsperson verbindet das Wienerische mit dem „immer eher grantig sein“ (B1, Abs. 63–64), eine andere damit, „wie mies

nicht alles ist“ (B2, Abs. 78) und wieder eine andere mit „raunzen“ (B4, Abs. 84). Dies unterstreicht auch die folgende Wortmeldung:

Also wenn ich irgendwen wirklich Wienerisch reden höre, dann „grantlt“ er für mich herum und ist genervt, böse oder ja / Also das ist eher mein erster Eindruck davon. Wenn man dann den Personen zuhört, ist das eh oft nicht immer so, aber das ist halt das Erste, das ich damit verbinde. (B1, Abs. 138)

Gleichzeitig hebt die Befragte jedoch auch hervor, dass die Grundannahme des Negativen in Bezug auf das Wienerische nicht immer bestätigt werde, wenn man den Sprecher*innen dann auch wirklich zuhört. Dies lässt darauf schließen, dass sich die Wiener*innen der Stereotype bezüglich des typischen Wiener Dialekts zwar bewusst sind, diese jedoch weiterhin bestehen und weitergegeben werden.

Von einer Interviewten wird das Wienerische als „einfach weniger gebildet [interpretiert], als wenn jemand [...] aus den Bundesländern den Dialekt spricht“ (B1, Abs. 136). Ein weiterer Befragter betont, dass dem Wiener Dialekt das Attribut *proletarisch* zugeschrieben wird (vgl. B4, Abs. 86) und im informellen Gespräch nach der Interviewaufzeichnung geht auch Gewährsperson 3 auf dieses Thema ein, indem sie ausführt, dass sie das Wienerische als *proletig* und das Oberösterreichische eher als bäuerisch empfinde und auch eher bäuerisch als *proletig* klingen wolle. Einerseits setzt sie die beiden Sprachformen damit in den Kontext der sozialen Konzepte *Arbeiterschaft* und *Bauerntum*, andererseits nimmt sie durch die Wortwahl *proletig* eine eindeutig abwertende Haltung gegenüber dem Wienerischem ein. Diese beiden Wortmeldungen geben außerdem einen deutlichen Hinweis darauf, dass die Wahrnehmung von Dialekten in Wien sehr unterschiedlich ausfällt, denn während die Dialekte aus den Bundesländern (in gewissen Kontexten) hohes Prestige genießen, wird das Wienerische im Allgemeinen stigmatisiert dargestellt. Dieser Umstand ist vor allem dahingehend interessant, als diese Einschätzung sowohl von einer in Oberösterreich als auch von einer in Wien sozialisierten Person getroffen wird.

Eine andere Richtung schlägt jener Befragte ein, der Wienerisch als „Mischform durch Zuwanderung und durch berufliche Pendler“ (B4, Abs. 80) bezeichnet. Besonders betont er die Sprache der Jugendlichen, die Elemente des Türkischen sowie „deutsche bürokratische Begriffe“ (B4, Abs. 80) enthält und in die „dann [...] irgendwie ein Jugendslangwort [...] kommt“ (B4, Abs. 80). „[...] das ist so ihre Alltagssprache und ich glaube, so bewegen sich die meisten Menschen fort.“ (B4, Abs. 80) Aus diesem Grund schlussfolgert der Befragte: „[...] also Wienerisch ist kein Dialekt, glaube ich.“ (B4, Abs. 80) Diese Aussage unterstützt den bereits zuvor aufgegriffenen Aspekt der sprachlichen Vielfalt in Wien. Wienerisch scheint in dieser Hinsicht

für die Gewährsperson kein ursprünglicher Dialekt zu sein, sondern eine Kombination vieler aktueller sprachlicher Entwicklungen, die innerhalb des sozialen Spektrums der Stadt ablaufen.

Ein weiteres Konzept des Wiener Dialekts, auf das die beiden aus Oberösterreich stammenden Gewährspersonen eingehen, ist das von Wienerisch als stereotype Konstruktion:

Ich glaube den [Wiener Dialekt] habe ich [...] maximal gespielt gehört. (B3, Abs. 100)

Nein, es [das Wienerische] ist eine Konstruktion (lacht). Ja, das ist, Wien ist so divers, also DAS Wienerische ist quasi ein Stereotyp, das man in den Mundl-Filmen vielleicht hören möchte [...]. (B4, Abs. 80)

Sie definieren Wienerisch demnach als ein konstruiertes, stereotypes Konzept, das von den Wienern und Wienerinnen oft bewusst eingesetzt wird, um eine Rolle zu verdeutlichen oder zu verkörpern. Gleichzeitig betonen sie jedoch, dass man diese Sprachformen im Wiener Alltag durchaus auch wahrnehmen kann: „Im Gänsehäufel im Sommer gibt es da schon so Urgesteine, wo man sich denkt, die sind wirklich Wiener, die jetzt Wienerisch sprechen. Ansonsten glaube ich so im Innenstadtkontext, wenn man das hört, ist das eher gespielt.“ (B3, Abs. 100) Auch der zweite in Oberösterreich aufgewachsene Befragte hebt hervor, dass man dieses Stereotyp manchmal auch wirklich antreffe (vgl. B4, Abs. 80). Auf die Frage nach den typischen Themen, über die auf Wienerisch gesprochen wird, führt er aus, dass es je nach Kontext eine Reihe unterschiedlicher Ausprägungen des Wiener Dialekts gebe:

Ja, es [das Wienerische] ist quasi proletarisch irgendwie zugeschrieben und entweder geht es um „grantln“ und raunzen oder um nestroyischen Weltuntergang oder es geht um morbiden Tod oder es geht um Karl Kraus [...]. Dann gibt es das rote Gemeindebauten-Wienerisch und dann gibt es das Wiener-Lieder-Wienerisch, das Alt Wien, das es ja auch nicht gegeben hat als Grinzinger Wienerisch, so. Also das sind, glaube ich, sehr unterschiedliche, weil das eine ist ja so Singsang und [...] kommt wie ein [...] Reim daher und hat viel von diesem Habsburger-Einfluss, weil französische Wörter darin sind, die man so „flanieren“ (betont nasaliert) und dann tut man so ein bisschen, wie wenn man noch adelig wäre, das ist auch Teil des Wienerischen. Das andere ist quasi der Mundl, der quasi auf der „Gossn“ so richtig „ausseht, drauf scheißt“, so genau. Also das sind glaube ich Spielarten von einer Selbstdarstellung Wiens. (B4, Abs. 86)

Demnach existiert nach Meinung dieser Gewährsperson nicht nur ein einzelner Wiener Dialekt, sondern eine Vielzahl an Varietäten, die unterschiedliche „Spielarten der Selbstdarstellung Wiens“ (B4, Abs. 86) darstellen. Jede von ihnen ist mit bewussten Stereotypen und narrativen Mustern verbunden, die in unterschiedlichen Kontexten verwendet werden. Die vom Befragten als „Wiener-Lieder-Wienerisch“ (B4, Abs. 86) bezeichnete und im nostalgischen Kontext prestigebesetzte Varietät wird wohl diejenige sein, die laut GLAUNINGER (2012: 9) für Werbung im Bereich des Tourismus verwendet wird. Die Erwähnung der Figur des *Mundl Sackbauer*, die

für die Gewährsperson ebenfalls die Verkörperung einer der Varietäten des Wienerischen darstellt, deutet auf den Umstand hin, dass für nicht in Wien sozialisierte Personen die Sprache in Film und Fernsehen eine wichtige Quelle für die Bildung des Konzeptes *Wienerisch* darstellt. Als weiteres Beispiel dafür wird von der zweiten aus Oberösterreich stammenden befragten Person die Serie *Kaisermühlen Blues* genannt, die für sie sogar namensgebend für eine typische Wiener Sprachform war, da sie vom „Kaisermühlen-Blues-Slang“ (B3, Abs. 104) spricht.

In den Interviews ist somit von Wienerisch als „schlampige“ (B2, Abs. 76) Form des Deutschen die Rede, die vor allem dann benutzt wird, wenn man sich über irgendjemand beschwert. Assoziiert wird sie außerdem mit den Attributen „proletarisch“ (B4, Abs. 86) und „wenig gebildet“ (B1, Abs. 136). Hierbei interessant ist, dass diese von allen Gewährspersonen getroffenen stigmatisierenden Äußerungen gleichzeitig als Stereotype entlarvt werden, indem die Befragten auch darauf hinweisen, dass diese typischen Assoziationen nicht mit dem tatsächlich wahrgenommenen Sprachverhalten in Wien übereinstimmen. Hinsichtlich des Unterschiedes zwischen den jeweiligen Sozialisationsorten ist erkennbar, dass die beiden nicht in Wien sozialisierten Gewährspersonen die Existenz des Wienerischen an sich infrage stellen. Eine Gewährsperson spricht in der Folge von mehreren Sprachformen, die in Wien bewusst als „Spielarten von einer Selbstdarstellung Wiens“ (B4, Abs. 86) eingesetzt werden.

10.2.2 Wahrnehmung der dialektalen Vielfalt in Wien

Ein weiterer Aspekt, der im Rahmen der vorliegenden Untersuchung beleuchtet wird, ist der der Rolle der deutschen Dialekte in Wien, die ihren Ursprung nicht in Wien haben. Unter allen Gewährspersonen ist die Meinung vertreten, dass sie in Wien sehr oft mit sog. *Bundesländerdialekten* in Kontakt kommen. Eine in Wien aufgewachsene Befragte gibt sogar an, dass sie eher Dialekt aus einem der anderen Bundesländer als aus Wien wahrnehme. Grund dafür sei, dass sie die anderen Dialekte oft nicht verstehe und auch nicht einordnen könne (vgl. B3, Abs. 72). Ihr Mann betont, dass die *Bundesländerdialekte* in seiner Wahrnehmung zwar nicht dominant seien, er sie jedoch häufig „in der Nähe von [...] Hochschulen“ (B2, Abs. 80) höre. Aus der Sicht einer aus Oberösterreich stammenden Gewährsperson werden in Wien sehr viele *Bundesländerdialekte* gesprochen, was sie als positiv wahrnimmt, da auch sie sich dadurch wohl dabei fühlt, ihren Dialekt zu verwenden (vgl. B3, Abs. 90). Wenn sie mit ihrer Tochter im Augarten sei, habe sie beispielsweise das Gefühl, dass „das ja eh irgendwie alles Eltern [sind], die von irgendwelchen Bundesländern da sind“ (B3, Abs. 96). Weiters führt sie aus:

In Wien habe ich nicht das Gefühl, dass wir herausfallen, weil Wien oder vielleicht auch der Kontext, wo wir uns bewegen, eh so multikulturell ist und von allen Bundesländern auch Leute dabei sind, dass das egal ist, wenn eben irgendwelche dialektalen Färbungen drinnen sind. (B3, Abs. 84)

Die sog. *Bundesländerdialekte* spielen demnach eine wichtige Rolle im Wiener Sprachalltag. Sie werden nicht als fremde Sprachform wahrgenommen, sondern als häufig gebrauchte Varietäten, die einen Teil des Wiener Sprachalltags darstellen. Für die Sprecher*innen dieser Dialekte scheint dies eine vertraute Atmosphäre zu schaffen, die zum weiteren Gebrauch des Dialektes einlädt. Die in Wien aufgewachsenen Gewährspersonen nehmen die *Bundesländerdialekte* nicht in dem Ausmaß wahr wie die in Oberösterreich sozialisierten Befragten, definieren sie jedoch trotzdem als Teil der in Wien verwendeten deutschen Sprache. Die *Bundesländerdialekte* haben somit aus Sicht der Gewährspersonen in Wien eine sehr gefestigte Stelle, was vor allem als Ausgangspunkt für das folgende Kapitel, die Kommunikation mit Kindern, festgehalten werden soll.

10.3 Wahrnehmung des Kontextes *Kommunikation mit Kindern*

10.3.1 Wahrnehmung der Eltern-Kind-Kommunikation

Das grundlegende Forschungsinteresse der vorliegenden Arbeit besteht darin, die bisher analysierten Daten in Relation zu der Art und Weise zu setzen, wie die Gewährspersonen die Kommunikation mit und die Sprechweise von ihren Kindern wahrnehmen. Dazu wird im folgenden Kapitel ein Überblick darüber gegeben, wie die Befragten ihr Sprachverhalten im Umgang mit ihrem Kind bzw. mit ihren Kindern wahrnehmen. Für Gewährsperson 1 stand diese beispielsweise nie zur Diskussion:

Wahrscheinlich von mir aus, dass ich das schon mache, ausbessern oder so. Wobei wir beide eher, also auch er spricht jetzt nicht so im heftigen Dialekt und wir waren uns, also ohne darüber sprechen zu müssen, klar, dass wir mit den Kindern auch gehobene Standardsprache sprechen und ihnen jetzt nicht den Ur-Wiener Dialekt beibringen. (B1, Abs. 80)

Auch für Gewährsperson 3 und 4 war es keine bewusste Entscheidung, wie mit der gemeinsamen Tochter gesprochen werden sollte (vgl. B3, Abs. 132):

Nein, geredet [haben wir darüber] nicht, eben maximal wieder humorvoll, weil sie quasi gleichaltrige Cousins hat in Oberösterreich und wir dann gescherzt haben, wie die dann wohl sprechen werden, quasi der oberösterreichische Bauernbub und das Wiener Stadtmädel. Das war halt humorvoll, aber ernsthaft haben wir uns nicht für oder gegen Dialekt entschieden. (B3, Abs. 134)

Bei dem in Wien sozialisierten Paar scheint die Sprachform im Umgang mit den Kindern durch die Sprechweise der Eltern automatisch vorgegeben zu sein. Obwohl sich der Vater selbst als Dialektsprecher bezeichnet (vgl. B2, Abs. 64), stand diese Varietät aus Sicht der Mutter nicht zur Diskussion. Im Gegensatz dazu stehen für den Umgang mit der Tochter der Gewährspersonen 3 und 4 mehrere mögliche Sprachvarietäten im Raum. Dieser Spielraum der Möglichkeiten wurde von ihrer Familie aufgegriffen und humorvoll verarbeitet (vgl. B3, Abs. 134).

Im Zuge der Interviews zeigt sich, dass sich die Gewährspersonen im Allgemeinen wenig Gedanken darüber machen, in welcher Sprachform sie mit ihren Kindern sprechen. Viel mehr steht für sie im Zentrum, worüber und in welcher Art und Weise sie mit ihren Kindern kommunizieren. Beide Frauen betonten beispielsweise, dass sie mit ihren Kindern bewusst über schwierige Themen sprechen, auch wenn diese aufgrund ihres Alters die entsprechende Komplexität noch nicht erfassen können (vgl. B1, Abs. 124; B3, Abs. 120, 122, 152). Gewährsperson 3 ist es beispielsweise wichtig, mit ihrer Tochter „auf Augenhöhe“ (B3, Abs. 126) zu kommunizieren:

Also wenn ich ihr etwas erkläre, dann erkläre ich es in meinen Worten und manche Dinge sind halt nicht einfach und dann mag ich ihr das auch nicht irgendwie nicht erklären oder abwiegeln oder so. Dann erkläre ich es halt in den Worten und in der Komplexität, die da ist und ich denke mir, einen Teil wird sie verstehen und einen Teil nicht, aber da die Sprache jetzt bewusst kindlich zu wählen oder nicht zu erklären oder vereinfacht zu erklären, kommt mir komisch vor. (B3, Abs. 120)

Wie auch im schulischen Kontext ist es für die aus Wien stammende Gewährsperson 1 im Umgang mit ihren Kindern ebenfalls von besonderer Bedeutung, „grammatikalisch richtig zu sprechen [und] Begriffe zu verwenden, die [...] von Bildung zeigen“ (B1, Abs. 80). „Also ich versuche schon mich so auszudrücken, dass man merkt, dass ich jetzt gebildet bin und nicht keine Ahnung von nix hab.“ (B1, Abs. 84) Sie ist die einzige Befragte, die angibt, dass das Alter eines Kindes einen Unterschied hinsichtlich der in der Kommunikation mit ihm verwendeten Varietät mache:

Ich glaube, ich habe schon das Gefühl, dass ich der J. gegenüber öfter in einen Dialekt falle als dem B. gegenüber. Ja, das glaube ich schon. Weil sie es eben auch schon (...) mir gegenüber anwendet, zum Teil, deswegen falle ich dann eher auch in einen leichten Dialekt. Dem B. gegenüber, bei dem ja noch gar kein, außer ein Deuten, keine Reaktion kommt, bleibe ich glaube ich noch eher, noch mehr als bei ihr, in einer Standardsprache. (B1, Abs. 126)

Eine Rolle in dieser Einschätzung könnte auch der Faktor spielen, dass der Sohn der Befragten ein Jahr alt ist und gerade das Sprechen lernt. Dadurch ähnelt die Ausgangssituation jener des zweiten Paares, dessen Tochter ebenfalls ein Jahr alt ist und gerade zu sprechen beginnt.

Während Gewährsperson 1 angibt, dass sie ihre Kinder von Zeit zu Zeit ausbessere (vgl. B1,

Abs. 80), korrigiert ihr Mann seine Kinder laut eigenen Angaben hingegen nicht, wenn er an ihrem Sprachverhalten etwas auszusetzen hat (vgl. B2, Abs. 110). Stattdessen setzt er darauf, auf seine eigene Sprechweise zu achten: „[...] wenn es mir aktiv auffällt, versuche ich mich auszubessern, was ich bei Erwachsenen nicht mache, aber auch nicht jedes Mal.“ (B2, Abs. 92) Auf die Frage, wie er mit seiner Tochter spreche, antwortet er:

Im Endeffekt auch wieder das, was normal bei mir rauskommt, wobei ich mir schon hin und wieder über gewisse Sprachmuster Gedanken mache, ob ich die denn jetzt wirklich / Also so klassische Abkürzungen, weiß nicht, wir „ham“ jetzt irgendetwas zum Beispiel, wo ich mir denke, das könnte man eigentlich / Das darf sie gerne selber verhunzen, aber ich könnte es von Anfang an richtig sagen und da gibt es sicher zig, das ist mir halt jetzt gerade spontan eingefallen. (B2, Abs. 88)

Dieser Vater dürfte schon über die Art der Kommunikation mit dem Nachwuchs reflektiert haben, da er sich über die von ihm verwendeten Sprachmuster „Gedanken mach[t]“ (B2, Abs. 88). Er versucht, Sprache „richtig“ (B2, Abs. 88) zu verwenden, um durch die Vorbildwirkung einen positiven Einfluss auf das Sprachverhalten seiner Tochter zu haben. Auch im Kontext der Eltern-Kind-Kommunikation wird von dem Befragten nicht zwischen dialektaler und standardsprachlicher Grammatik unterschieden, vielmehr empfindet er die Formulierungen des Dialekts als fehlerhaft, die die Tochter „gerne selber verhunzen“ (B2, Abs. 88) darf, die er ihr aber nach Möglichkeit nicht weitergeben will. Die Frage, ob er seine Sprache je nach Alter eines Kindes verändere, verneint er und begründet dies mit folgender Aussage:

Liegt wahrscheinlich auch eher daran, dass ich jetzt nicht im absolut tiefsten Dialekt unterwegs bin. Würde ich das normalerweise sein, dann würde ich mich wahrscheinlich schon mehr zusammenreißen. (B2, Abs. 126)

„Tiefer Dialekt“ wäre demnach aus seiner Sicht nicht angemessen für den Umgang mit einem kleinen Kind, während seine (vermutlich aus linguistischer Sicht als Umgangssprache definierte) Sprechweise als diesem Anlass entsprechend angesehen wird.

Im Gegensatz zu Gewährsperson 2, die angibt, mit Kindern „eigentlich nicht“ anders zu sprechen als mit Erwachsenen, das aber gerne täte (vgl. B2, Abs. 90), betont die aus Oberösterreich stammende Gewährsperson 3, dass sie keinen Unterschied hinsichtlich der verwendeten Sprache zwischen der Kommunikation mit Erwachsenen und der mit ihrem Kind mache (vgl. B3, Abs. 116, 118). Besonders wichtig ist ihr dabei die Betonung darauf, dass sie und ihr Mann mit ihrer Tochter „nicht [...] bewusst Hochdeutsch“ (B3, Abs. 114) sprechen würden. Diese Betonung erfolgte ohne Frage der interviewenden Person, sie scheint also für die Gewährsperson von besonderer Bedeutung zu sein. Ein Grund dafür könnte sein, dass diese Art der Einstellung

eventuell im Gegensatz zu dem steht, wie im Umfeld der Gewährsperson mit einer solchen Situation umgegangen wird. Der Partner dieser Befragten gibt beispielsweise an, dass seinem Vernehmen nach im sozialen Umfeld der Familie in Wien mit den Kindern tendenziell Standardsprache gesprochen werde (vgl. B4, Abs. 106). Die Interviewte könnte sich dieser Diskrepanz bewusst sein, da sie von sich aus auf die dialektale Ausrichtung der Eltern-Kind-Kommunikation eingeht. Darüber hinaus geht sie noch einen Schritt weiter: „Ich würde sogar sagen, so ein Stück weit bewusstes Einsetzen von Dialekt, weil wir eben Oberösterreicher sind und weil sie in Wien genug Hochdeutsch lernen wird, darum lernt sie bei uns Dialekt.“ (B3, Abs. 128) Als Grund für die dialektale Sprechweise wird die Herkunft angegeben, die Sprecherin definiert sich selbst und ihre Familie als „Oberösterreicher“ (B3, Abs. 128) und das ist für sie der Grund, warum dialektal kommuniziert werden sollte. Als Pendant dazu wird von der Gewährsperson das Hochdeutsche gesehen, das ihre Tochter aus ihrer Sicht in Wien sowieso annehme. Das anzustrebende Ziel scheint somit zu sein, dass das Kind beide Sprachformen erlernt. Aus der Sicht der Mutter geschieht Sozialisation mit dem Dialektalen im privaten familiären Rahmen, während der Kontakt mit dem Hochdeutschen im Wiener öffentlichen und halböffentlichen Kontext erfolgt.

Der Partner der geraden erwähnten Gewährsperson behauptet von sich selbst, dass er noch kein genaues Konzept für den sprachlichen Umgang mit seiner Tochter besitze: „Also ich bin mir noch nicht ganz klar, wie ich spreche mit ihr. Es ist ein Austesten.“ (B4, Abs. 94) Seine Darstellung der Kommunikation mit seiner Tochter kreiert ein Bild, das sich von den Schilderungen seiner Frau deutlich unterscheidet. Während diese großen Wert auf eine dialektale Kommunikation in allen Bereichen legt, differenziert ihr Mann sehr stark nach dem Kontext, in dem die jeweilige Interaktion erfolgt. Wenn er in dieser seiner Tochter etwas beibringen möchte, dann erfolgt die Kommunikation meist in Standarddeutsch:

[...] wenn ich ihr quasi, ja, Sprache beibringen möchte und Handlungsweisen im Alltag, dann sind die auf Standarddeutsch. (B4, Abs. 100)

Es geht dann darum, wenn man einen Begriff erklärt. Dann rede ich sehr klar und in sehr gutem Deutsch, weil man dann, weil ich dann das Gefühl habe, ich will ihr den Begriff zeigen. (B4, Abs. 94)

Laut Befragtem ist es der „lehrende“ und „dudenähnliche“ (B4, Abs. 96) Moment, der Standardsprache hervorruft. Ein Grund dafür könnte sein, dass seine Tochter gerade beginnt zu sprechen: „Ich merke an uns, dass wir schon sehr standarddeutsch, glaube ich, die Begriffe sagen, weil wir sind derzeit nur beim Begriffseraten, also so, gerade bei Substantiva.“ (B4, Abs. 90) Neue Wörter lernt seine Tochter aus Sicht des Befragten demnach am besten, wenn sie sie

in Standardsprache vernimmt, da diese oft „klarer“ (B4, Abs. 110) sei und mehr Verständlichkeit ermögliche (vgl. B4, Abs. 110). Im Gegensatz dazu steht der anwendungsorientierte Kontext, in dem die neuen Wörter in einem konkreten Setting gebraucht oder von dem Kind nur passiv durch die Kommunikation zwischen den Eltern vernommen werden. In solchen Situationen sprechen die Eltern aus der Sicht des Befragten Dialekt:

Dann rede ich sehr klar [...] weil ich dann das Gefühl habe, ich will ihr den Begriff zeigen. Das ist die Milch! Wenn ich dann aber koche und sage „Schau jetzt damma de MÜch eine!“ (B4, Abs. 94)

Und sie weiß aber [...] dass ich ihr die Milch vorgestellt habe und dass das „Des is de MÜch“, dass das dasselbe ist. [...] Im Alltag erlebt sie uns, da rede ich genauso, wie ich mit der N. rede. (B4, Abs. 96)

Und dann, wenn man diesen Moment, diesen pädagogischen Augenblick verlässt, dann glaube ich, dann ist das wieder so eher so Freestyle, dann sagt man „Geh kum, moch des ned!“ So, natürlich, aber das ist dann, wenn man schon irgendwie das Gefühl hat, entweder man hat es vermittelt oder man schafft es nicht, dass man es vermittelt. (B4, Abs. 98)

Dass das standardsprachliche bzw. dialektale Sprechen für den Befragten sehr an die Situation und an die jeweilige Rolle, die er in dieser übernimmt, angepasst wird, zeigt die letzte Wortmeldung. Wenn seine Aufgabe als lehrende Person erfüllt ist oder er sie als nicht umsetzbar definiert, dann beendet er die bewusste Sprechweise und wechselt wieder in den „Freestyle“ (B4, Abs. 98), der bei ihm im Alltagssprachlichen familiären Kontext Dialekt darstellt.

Wenn die Aussagen der vier Gewährspersonen zu ihrem Sprachverhalten mit ihren Kindern zusammengefasst werden, wird ersichtlich, dass sie sehr unterschiedlich ausfallen. Die aus Wien stammenden Befragten legen großen Wert darauf, mit ihren Kindern „grammatikalisch richtig“ (B1, Abs. 84) zu sprechen und besonders der Vater der Familie versucht, gewisse Ausdrücke wie umgangssprachliche Wortverkürzungen zu vermeiden (vgl. B2, Abs. 88). Die in Oberösterreich aufgewachsene Gewährsperson 3 betont, dass sie und ihr Mann mit ihrer Tochter bewusst Dialekt sprechen würden (B3, Abs. 128). Der Partner zeichnet jedoch ein anderes Bild der in der Familie verwendeten Sprache und unterscheidet stark zwischen einem lehrenden und einem Alltagssprachlichen Moment und verwendet in ersterem Standardsprache und in letzterem Dialekt (vgl. B4, 94, 98). Gerade das Beispiel der aus Oberösterreich stammenden Familie zeigt, dass im Zuge des Interviews getätigte Aussagen nicht als Abbild des tatsächlichen Sprachverhaltens gesehen werden dürfen. Die beiden Elternteile geben zwei Schilderungen, die sich deutlich voneinander unterscheiden, sprechen jedoch jeweils im Plural und beziehen somit auch die Sprechweise ihres Partners mit ein. Die im Rahmen vorliegender Arbeit erhobenen Daten müssen demnach nicht als Indizien zur Untersuchung des Sprachverhaltens, sondern als

Hinweise auf die Spracheinstellungen der jeweiligen Person gesehen werden. Gerade die Kommunikation mit den Kindern bietet sich dafür an, da Eltern ihrem Nachwuchs im Normalfall die besten Möglichkeiten bieten wollen und ihm somit auch die aus ihrer Sicht für das Zurechtkommen im späteren Leben geeignetste Sprechweise beibringen wollen. Dieses gewünschte eigene Sprachverhalten bildet demnach die Idealversion der Sprache für das Kind und zeigt, welche Aspekte der jeweiligen Person besonders von Bedeutung zu sein scheinen.

10.3.2 Wahrnehmung der Sprache der Kinder

Wie die Eltern das Sprachverhalten ihrer Kinder bewerten, kann ebenfalls Aufschluss darüber geben, welche Konzepte von Sprache sie besitzen. Aus diesem Grund werden die aus den Interviews gewonnenen Daten danach analysiert, wie die Sprechweise der Kinder beschrieben wird und welche Prognose die Eltern zu dem zukünftigen Sprachverhalten ihrer Kinder abgeben bzw. was sie sich diesbezüglich wünschen.

Gewährsperson 1 betont beispielsweise auch hinsichtlich der Sprache ihrer Tochter, dass es für sie von Bedeutung sei, dass diese grammatikalisch korrekt sei: „Na, sie spricht ein schönes Deutsch, die Laute sind noch nicht alle da, aber grammatikalisch spricht sie eigentlich schon sehr schön. Das ist mir auch wichtig.“ (B1, Abs. 108) Als positiv nimmt sie es auch wahr, wenn ihre Tochter Dialekt spricht:

Aber wenn sie dann schon irgendwas so übernimmt oder irgendwelche Phrasen oder irgendwas im Dialekt sagt oder halt auch gar nicht so genau weiß, dass das jetzt eigentlich das gleiche Wort ist, nur in einem Dialekt und sie spricht es eigentlich als ein neues Wort aus oder hängt halt zwei Wörter zusammen und das ist für sie dann ein Wort, „ghabt hab“ zum Beispiel, und sie sagt sonst „gehabt habe“. Ja, aber ich finde es süß, irgendwie. (B1, Abs. 108)

Hinsichtlich der Zukunft wünscht sich diese Befragte, dass ihre Tochter wie sie selbst spreche (vgl. B1, Abs. 100). „Es ist gut, wenn sie [die Kinder] wissen, dass es anderes gibt, aber es ist schon schön, wenn sie eine gehobene Sprache verwenden, vor allem richtig.“ (B1, 100) Die für den Nachwuchs erwünschte Balance zwischen dem Kennenlernen der Vielfalt und dem Beibehalt der sprachlichen Wurzeln bildet auch das Kernelement der abschließenden Wortmeldung der Befragten:

Ich habe jetzt nichts dagegen, wenn sie einen Dialekt in ihrer Umgebung aufnehmen und den dann anwenden, solange sie dann mit mir normal reden (lacht) und solange sie es nicht so schreiben, wobei ich glaube, das können sie ganz gut unterscheiden dann später, das Gesprochene und das Schriftliche. Ich meine Sprache wandelt sich eh immer, Jugendliche reden halt heutzutage anders als andere Jugendliche und ich glaube schon, dass sie das auch dann machen werden und innerhalb der Familie eher die Standardsprache sprechen. (B1, Abs. 142)

Die Gewährsperson betont die vielfältigen sprachlichen Facetten, die ihrer Meinung nach zukünftig Teil des sprachlichen Alltags ihrer Kinder sein werden, wozu vor allem der (Wiener) Dialekt sowie die sich ständig wandelnde Jugendsprache gehören. Solange sie Schriftliches von Mündlichem unterscheiden können und innerhalb der Familie die gewohnte Sprachform verwenden, wird die Existenz aller anderen sprachlichen Formen akzeptiert.

Auch der Mann dieser Gewährsperson meint, dass es „einfach ganz eindeutig“ (B2, Abs. 108) sei, dass seine Tochter so wie ihre Eltern rede (vgl. B2, Abs. 108). In Zukunft solle sie einfach so sprechen können, „dass man sie versteht“ (B2, Abs. 100) und das solle im „Idealfall grammatikalisch korrekt“ (B2, Abs. 110) sein. Ob das Dialekt oder Hochdeutsch ist, kann aus Sicht des Befragten nach ihrem eigenen Ermessen entschieden werden (vgl. B2, Abs. 114).

Die Tochter des aus Oberösterreich stammenden Paares spricht aus Sicht der Mutter manche Wörter hochdeutsch und andere wieder im Dialekt:

Also sie hat natürlich Wörter, wo sie Dinge bezeichnet, also Gegenstände, sprich „Mate“ ist die Tomate und „Nane“ die Banane, also das kann sie sehr gut und das ist natürlich auch Hochdeutsch in dem Sinne, dass wir auch zur Tomate „Tomate“ sagen, aber weiß ich nicht. Ich habe zu ihr mal gesagt, da habe ich sie so gefangen und ich sage zu ihr: „Do hob i di, do hob i di!“. Und dieses „hob i di“ hat sie gerade adaptiert und sagt sie halt, wenn sie lustig ist, einfach dahin und das ist halt klarer Dialekt. (B3, Abs. 112)

Diese Schilderung deckt sich mit dem von ihrem Mann beschriebenen Sprachverhalten der beiden Eltern in der Familie, denn Begriffe, die bewusst er- bzw. gelernt werden, werden dieser Beschreibung nach von der Tochter hochdeutsch ausgesprochen und Ausdrücke, die unbewusst vom alltäglichen Sprachverhalten der Eltern übernommen wurden, werden dialektal formuliert. Im Hinblick auf die von der Befragten erwünschten Sprechweise des Kindes in der Zukunft wird besonders die Kompetenz des situationsspezifischen Varietätenwechsels hervorgehoben:

Ich glaube, dass sie das so machen kann wie wir, im Sinne von situationsbedingt entscheiden, spreche ich Hochdeutsch und dann ist das für sie auch nicht komisch, sondern genauso normal wie wenn sie Dialekt spricht. Aber ich glaube schon auch, dass ihr der Dialekt, so wie uns auch, wichtig sein wird, weil einfach das so ein Stück weit die Wurzeln sind und das glaube ich nicht verloren geht. (B3, Abs. 164)

Also ich kann mir vorstellen, dass der Dialekt noch wichtiger wird, weil sie das ja dann so ein Stück weit nicht einzigartig, aber besonders macht, dass sie zwar in Wien aufgewachsen ist, aber oberösterreichischen Dialekt sprechen kann. (B3, Abs. 166)

Außer dass ihre Tochter situationsbedingt zwischen einzelnen Situationen wechseln kann, ist es der Befragten darüber hinaus wichtig, dass sie mit dem oberösterreichischen Dialekt ihre Wurzeln wertschätze. Dieser würde sie „besonders“ (B3, abs. 166) machen, da sie durch die

(standardsprachliche) Sozialisation in Wien und den familiären Kontakt mit der oberösterreichischen dialektalen Sprechweise zwei verschiedene Sprechweisen kennenlernen. Die Befragte empfindet dies eindeutig als positiv und legt großen Wert auf die Förderung beider Varietäten. Zudem würde sie es auch akzeptieren, wenn ihre Tochter andere (aus Sicht der Mutter eventuell weniger geschätzte) Sprachformen annehmen würde, solange sie im familiären Kontext die dort übliche Sprechweise beibehalte:

Also wo ich Schwierigkeiten hätte, ist, wenn sie eben diesen Wiener Schüler-Slang aufnimmt, dieses „gemma Billa“, da hätte ich glaube ich Schwierigkeiten, wenn das ihre, quasi hauptsächliche, Kommunikationsform wäre. Wenn sie mit mir dann anders spricht, finde ich es okay, wenn sie mit ihren Freunden dann was auch immer spricht. (B3, Abs. 142)

Die beste Art und Weise, um mit dem Thema Varietätenvielfalt umzugehen, stellt für B3 eine humorvolle Aufbereitung dar:

Und eben gerne darüber diskutieren, warum das ist oder eben humorvoll spielen und Jugendsprache nachspielen. Das finde ich das Beste, dass man klarkriegt, wenn wer anders spricht, dass man das irgendwie versucht zu imitieren. (B3, Abs. 148)

Gewährsperson 4 berichtet von der Sprechweise seiner Tochter, dass sie erst beginne zu sprechen und er sich „über jedes Wort, das sie sagt“ (B4, Abs. 112) sehr freue. In der Phase, wo ihre Sprache kritisch betrachtet werden könnte, seien sie demnach noch nicht (vgl. B4, Abs. 112). Hinsichtlich des Einflusses der dialektalen und standardsprachlichen Sprachformen, die beide im Alltagssprachlichen familiären Kontext der Familie gebraucht werden, führt er aus:

Die kann beides. Und ich finde das faszinierend. Sie weiß, dass Milch und „Müch“ dasselbe ist und spricht manchmal, je nachdem, was davor gefallen ist, welches Wort, „Milch“ oder „Müch“/ [...] Sie bringt das zusammen, dass wir dasselbe meinen. (B4, Abs. 90)

Diese Wortmeldung steht im Gegensatz zum Bericht von Gewährsperson 1, die davon erzählt, dass ihre Tochter die gleichen Bedeutungen dialektaler und standardsprachlicher Ausdrücke nicht erkennt (vgl. B1, Abs. 108). Wie auch seine Partnerin erhofft sich der Befragte, dass seine Tochter als Erwachsene mehrere Varietäten anwenden kann, denn das „würde [ihn] sogar stolz machen“ (B4, Abs. 112). „Ich würde mich freuen, wenn sie die dialektalen Wurzeln noch nicht abgelegt hat, sodass sie immer wieder hin- und herswitchen kann.“ (B4, Abs. 136) Er geht jedoch noch einen Schritt weiter und hofft außerdem, dass sich seine Tochter auch im multilingualen Kontext gut zurechtfindet:

Ich glaube aber, dass das eine sehr internationale junge Frau wird, die auch vom Deutschen ganz schnell in andere Fremdsprachen wechseln kann. Vielleicht täusche ich mich (lacht), vielleicht wird sie eine Bäuerin im südlichen Oberösterreich und will gar nichts mehr zu tun haben mit Standarddeutsch [...]. (B4, Abs. 136)

Am Schluss des Interviews thematisiert dieser Befragte den Aspekt der sprachlichen Vielfalt, betont jedoch gleichzeitig die Positionierung seines Heimatdialektes innerhalb derselben:

Gerade, wenn man Kinder hat, ja es [der Dialekt] ist schon Teil unserer Biografie und ich wünsche ihr, dass sie die Vielfalt der Welt kennenlernt und da ist auch der oberösterreichische regionale Dialekt, den wir gesprochen haben, auch ein Teil davon und wenn es ein Wort ist, das sie sich mitnehmen kann. (B4, Abs. 138)

Eine Tendenz, die in den Wortmeldungen der Gewährspersonen erkennbar ist, ist der Wunsch danach, dass Kinder das Sprachverhalten der Eltern übernehmen. Im Fall der in Wien sozialisierten Gewährspersonen hat „grammatikalisch korrekte“ (B2, Abs. 110) Sprache hohe Priorität. Das zeigt sich bereits in den Bereichen des eigenen Sprachverhaltens sowie im Kontext des beruflichen Sprechens und ist nun auch in den Wünschen hinsichtlich des zukünftigen Sprachverhaltens der Kinder zu erkennen. Die aus Oberösterreich stammenden Gewährspersonen legen hingegen großen Wert darauf, dass ihre Tochter wie sie selbst nach äußeren oder inneren Gegebenheiten entsprechend zwischen den Varietäten „hin- und herswitchen“ (B4, Abs. 136) kann. In RECHBERGERS (2017: 139) Untersuchung zeigte sich diese Tendenz ebenfalls, jedoch wurde diese Kompetenz mehr als Behebung eines Übels angesehen, da aus Sicht der Befragten nur Hochdeutsch die beruflichen Aufstiegschancen erhöhe. Die Gewährspersonen 3 und 4 der vorliegenden Arbeit sehen Dialekt jedoch als eine positive Ergänzung im Sprachspektrum ihres Kindes und weniger als Hindernis im beruflichen Kontext. Neben dem Wunsch nach dem Beibehalten der im familiären Umfeld etablierten Varietät betonten alle Gewährspersonen jedoch, dass sie ihren Kindern auch einen gewissen Spielraum in der Wahl der von ihnen verwendeten Sprache zugestehen. Von drei Gewährspersonen wird die Wiener Jugendsprache als Beispiel dafür genannt (vgl. B1, Abs. 142; B2, Abs. 142; B4, Abs. 80, 134), die von den Eltern zwar nicht immer als positiv empfunden wird, jedoch auch aus ihrer Sicht eine Existenzberechtigung hat und für die Jugendlichen von Bedeutung sein kann.

10.3.3 Einstellungen zu externen sprachlichen Einflüssen auf das Kind

Für die vorliegende Untersuchung ist nicht nur interessant, wie die Kommunikation zwischen Eltern und Kind wahrgenommen wird, sondern auch, welche Einstellungen Eltern zu externen sprachlichen Einflüssen haben, die sie nicht steuern können.

Eine Erfahrung, die beide aus Wien stammenden Gewährspersonen thematisieren, ist die einer Kindergartenpädagogin, die mit Eltern und Kindern „sehr stark in ihrem Bundesländerdialekt“

(B1, Abs. 92) gesprochen hat. Der Vater der Familie gibt an, dass es ihn nicht gestört habe, es jedoch Thema war, da zu Beginn sowohl seine Tochter als auch seine Frau Schwierigkeiten hatten, sie zu verstehen (vgl. B2, 98–100). Seine Partnerin schildert ihre Eindrücke mit dieser Erfahrung wie folgt:

Mein erster Eindruck, wie sie angefangen hat zu sprechen mit uns am Elternabend, war „AAHH, warum redet die nicht in gehobener Standardsprache, wie bringt sie das den Kindern bei?“ Ich glaube aber so, dass das eigentlich meiner Tochter ganz gutgetan hat, zu wissen, dass es auch lockerer geht und dass es eben auch anders geht und auch anders richtig ist einfach. Also ich glaube diese Vielfalt ist eigentlich schon wichtig. (B1, Abs. 94)

Nach einem anfänglichen Schock nahm sie demnach die Sprache der Kindergartenpädagogin als positiv wahr und sah sie als Bereicherung für die Entwicklung ihrer Tochter. Die dialektale Varietät sieht sie nun als „lockerere“ (B1, Abs. 94) Alternative zur Standardsprache, durch die die Kinder lernen, dass es mehrere „richtige“ (B1, Abs. 94) Sprechweisen gibt. Dass ihre Tochter sogar einige Ausdrücke der Pädagogin übernommen und selbst angewendet hat, wird von ihr als amüsant empfunden (vgl. B1, Abs. 98). Später im Interview kommt sie noch einmal auf diesen Umstand zu sprechen, indem sie auf die Wichtigkeit der Differenzierung zwischen Dialekten verweist:

[...] wobei ich persönlich jetzt einfach den Wiener Dialekt als [...] einfach weniger gebildet interpretiere als wenn jemand aus [...] den Bundesländern den Dialekt spricht. Deswegen glaube ich war das dann im Nachhinein auch in Ordnung für mich im Kindergarten, weil es kein Wiener Dialekt war, weil ich eben dem Wiener Dialekt, warum auch immer, eher irgendwie etwas Negatives anhefte, keine Ahnung. Komisch, das muss man interpretieren (lacht). (B1, Abs. 136)

Der Befragten wird scheinbar in diesem Moment bewusst, dass sich ihre Einstellung zum Wiener Dialekt sehr stark von der zu den Bundesländerdialekten unterscheidet. Nur letztere werden (nach anfänglichem Zögern) als geeignet für die Verwendung im pädagogischen Kontext angesehen. Die unterschiedlichen Aspekte der bereits analysierten Konzepte *Wienerisch* und *Bundesländerdialekte* (siehe Kapitel 10.1.5 und 10.2.1) sind demnach im Kontext der (externen) sprachlichen Einflüsse auf das Kind von besonderer Bedeutung. Obwohl diese Gewährsperson dem Wienerischen nicht gänzlich negativ gegenübersteht und beispielsweise nicht möchte, dass es ausstirbt (vgl. B1, Abs. 142), will sie nicht, dass die Betreuerin ihrer Tochter im Kindergarten Wiener Dialekt spricht. Im Hinblick auf die Attribute, die sie im Laufe des Interviews mit dem Wienerischen in Verbindung setzt, ist das nicht weiter überraschend. Der Wiener Dialekt wird von ihr vor allem mit einem niedrigeren Bildungsgrad assoziiert (vgl. B1, Abs. 13) und gerade

dies ist anscheinend kein Aspekt, der eine pädagogische Bezugsperson des eigenen Kindes auszeichnen sollte.

Das aus Oberösterreich stammende Paar betont, dass ihre Tochter mit sehr vielen verschiedenen Sprachformen konfrontiert werde, wobei laut Mutter niemand seine Sprechweise bewusst ändere: „[...] jeder, der mit ihr umgeht, spricht die Sprache, die er eben spricht.“ (B3, 136) Ein von beiden Elternteilen genannter Kontext, in dem ihre Tochter mit einer andern Sprachform als der ihrer Eltern in Kontakt kommt, ist auch hier der des Kindergartens:

Da ist es so, dass die Hauptbetreuerin, die hat Deutsch als Erstsprache und dann gibt es zwei Betreuerinnen, die haben nicht Deutsch als Erstsprache. Bei denen hört man auch ein bisschen eine Färbung heraus, ich finde das aber nicht weiter problematisch, also wenn es so ein bisschen eine Einfärbung ist, finde ich das nicht schlimm. Zum Beispiel sagt eine ihrer Lieblingspädagoginnen immer A...ica zu ihr, weil halt das jetzt die Verniedlichung ist. Warum nicht? Finde ich voll okay. (B3, Abs. 138)

Von sich aus nimmt die Befragte vorweg, dass sie diesen Sprachkontakt positiv sehe, was darauf hindeuten lässt, dass sie das nicht für selbstverständlich hält. Jedoch betont sie auch, dass sie es nicht problematisch finde, „wenn es so ein bisschen eine Einfärbung ist“ (B3, Abs. 138). Daraus kann man schließen, dass die Situation für die Gewährsperson anders wäre, wenn die Deutschkenntnisse der Betreuerin geringer wären. Die leichte „Färbung“ (B3, Abs. 138) wird somit als Bereicherung und Tor zu einer weltoffenen Perspektive wahrgenommen, für Tätigkeiten im Bildungskontext muss jedoch anscheinend aus Sicht dieser Befragten eine gewisse Sprachkompetenz vorhanden sein.

Die Einschätzung des Kontaktes mit anderen Sprachen als positiven Aspekt teilt auch die zweite aus Oberösterreich stammende Gewährsperson: „Es sind fremdsprachige Kinder da [im Kindergarten], die beides jetzt lernen gerade, Deutsch und ihre Muttersprache und das wird die A. schon auch irgendwie mit beeinflussen, wenn sie dann bewusster vielleicht redet oder so.“ (B4, Abs. 132) Der zweite Kontext, in dem die Tochter des Befragten regelmäßig im Alltag mit anderen Sprachformen konfrontiert wird, ist der der Aufenthalte bei den Großeltern. Gewährsperson 4 führt beispielsweise aus: „Ich glaube, dass die Omas und Opas schon Einfluss haben [...], wenn wir da alle drei Wochen bei ihnen sind [...].“ (B4, Abs. 124)

Wir sind schon sehr regelmäßig bei den Großeltern, da merke ich schon, dass, da kommt so etwas durch wie „Na wir zeigen ihr, wie der Dialekt funktioniert“, also dass man stolz sein kann, dass sie auch vom Land kommt. (B4, Abs. 90)

Wie gesagt, weil die [...] noch einmal so einen Punkt setzen wollen „Du bist doch vom Land auch irgendwie, also lern das! [...] Wir sagen hier nicht Kartoffel, wir sagen Erdäpfel!“ Ich glaube, [...] das würden [...] beide Großeltern [...] ersetzen und sagen „Nein, A., das ist ein Erdapfel.“ [...] Ich würde sagen, wenn sie Kartoffel sagt, dann sagt sie Kartoffel. Und ich sage

ja auch öfter Kartoffel und manchmal sage ich Erdäpfel. [...] Aber das machen die Großeltern nicht [...]. (B4, 124)

Die in Oberösterreich wohnhaften Großeltern legen offenbar mehr Wert auf die lokale dialektale Sprechweise und fordern diese von ihrem Enkelkind auch ein, während der Vater in die Varietätenwahl seines Kindes nicht eingreift. Anzumerken ist jedoch, dass die vom Befragten geschilderte eigene Sprechweise mit der übereinstimmt, die die Großeltern am Enkelkind ausbessern. Demnach gibt es zwischen den Großeltern und der Enkeltochter mehr sprachliche Differenzen als zwischen Vater und Tochter. Diese Unterschiede stellen für die Großeltern anscheinend ein befremdliches Element dar, das sich nur schwer in ihr dialektal geprägtes Umfeld eingliedern lässt. In dieser Situation brechen die vertrauten Konnotationen auf, denn obwohl (zumindest in der Familie von Gewährsperson 4) Standarddeutsch im beruflichen Umfeld eine Rolle spielt, trägt der familiäre Kontext eindeutig das Prädikat *Dialekt*. Die Enkeltochter, die hochdeutsche (bzw. nicht für den Regionaldialekt typische) Ausdrücke gebraucht, bricht mit diesen etablierten Konventionen, indem sie im familiären Kontext nicht die als normal empfundene Sprachvarietät verwendet, und sorgt somit für Irritationen.

Ein weiterer Einfluss von außen, den ausschließlich Gewährsperson 4 verortet, ist der des konkreten Wohnortes in Wien, da seine Tochter „die Straßensprache einfach ganz viel auch aufschnappt“ (B4, Abs. 122).

Also dieser Umgebungseinfluss ist enorm bei Kindern. Also ich glaube es macht auch einen Unterschied in Wien selbst. Es ist eine sehr privilegierte Gegend da. Also wenn man das in Ottakring / Ich glaube, dass sie ganz schnell türkische Einflüsse mitgekriegt hätte, was auch schade ist vielleicht, dass sie das da jetzt nicht kriegt, weil gerade dieser Teil des zweiten Bezirks ist sehr boboesk [...]. Da werden manchmal leicht Begriffe kommen, die man weniger mag, [...] die sie dann so ungefärbt nimmt, weiß ich nicht. [...] Derzeit macht [...] man sich eher über die Vornamen / Das findet man dann eher lustig, wenn / Sie wird dann im Freundeskreis viele Emilias haben [...]. (B4, Abs. 118)

Dieser Befragte betont durch diese Äußerung, dass seine Tochter durch den Wohnort im zweiten Bezirk zu einigen Formen der in Wien präsenten Sprache keinen Zugang hat und hebt hervor, dass dies auch negative Seiten haben könnte. Jedoch gibt es im jetzigen Umfeld der Familie ebenfalls Aspekte von Sprache, denen der Interviewte kritisch gegenübersteht, was sich in diesem Fall in einem Kommentar über häufig gewählte Vornamen äußert. Sowohl die „türkischen Einflüsse“ (B4, Abs. 118) in Ottakring als auch die „boboesken“ (B4, Abs. 118) Vornamen in Teilen des zweiten Bezirks können aus Sicht dieser Gewährsperson positive wie negative Auswirkungen auf das Sprachverhalten haben.

Aus den Schilderungen der Gewährspersonen geht hervor, dass sie eine Vielzahl an externen

Einflüssen auf das Sprachverhalten ihrer Kinder wahrnehmen. Dazu gehören vor allem der erweiterte Familienkreis, der Kindergarten, Freunde und Bekannte sowie das unmittelbare lokale Umfeld. Von der Sprache der Eltern unterscheiden sich diese Einflüsse vor allem darin, dass sie mehr oder weniger Gewicht auf Dialekt bzw. Standardsprache legen oder von einer Fremdsprache geprägt sind. In den meisten Fällen werden diese Einflüsse (nach möglicher Skepsis zu Beginn) als positiv wahrgenommen. Aufgrund ihrer unterschiedlichen Sozialisationsorte unterscheiden sich die Ansatzpunkte der beiden Familien hinsichtlich dieses Themas sehr, da das aus Oberösterreich stammende Paar durch seine häufigen und regelmäßigen Besuche bei den Großeltern in Oberösterreich mit einer größeren Vielfalt an dialektalen Varietäten und entsprechenden Meinungen und Einstellungen konfrontiert wird. Nur eine Gewährsperson ging auf die verschiedenen Einflüsse auf die Sprache der Kinder innerhalb von Wien ein und betonte dabei sowohl sprachliche als auch soziale Unterschiede.

10.3.4 Einstellungen zu Sprache im Bildungskontext

Obwohl alle Kinder der Gewährspersonen noch nicht im schulreifen Alter sind, spielt das Thema Sprache im Bildungskontext eine wichtige Rolle im Diskurs der Proband(inn)en über Sprachvarietäten des Deutschen in Österreich. Gewährsperson 1 spricht sich beispielsweise deutlich für Standardsprache als Unterrichtssprache aus, was laut eigenen Angaben auch die vorherrschende Sprachform in ihrer eigenen Schullaufbahn war (vgl. B1, Abs. 38):

Na, ich glaube schon, dass es gut ist, wenn die Lehrer mit den Kindern in der Standardsprache sprechen [...]. Ich glaube, wenn jetzt die Lehrerin der Schule immer einen Ur-Wiener Dialekt sprechen würde, dann würde ich das nicht gerne sehen. Also ich glaube, ja, dass es ganz gut ist, wenn sie richtig spricht. (B1, Abs. 136)

Ihr Mann würde sich jedoch für die zukünftige Schullaufbahn seiner Kinder wünschen, dass sie „mit einem gesunden Mix aus sauberem Hochdeutsch und schon auch ein bisschen Lokalsprachmuster“ (B2, Abs. 144) konfrontiert werden, „weil das schon auch ein bisschen zur Identität dazugehört“ (B2, Abs. 144). Weiters schlussfolgert er: „Also man muss es ja nicht unbedingt verwenden, aber man sollte es kennen.“ (B2, Abs. 146) Auch bei ihm stimmt die erwünschte Unterrichtssprache seiner Kinder in etwa mit der Sprache überein, mit der er seinen Erzählungen nach selbst im Schulkontext konfrontiert wurde (vgl. B2, Abs. 34, 36).

Anders ist es bei der Gewährsperson 3, der im Laufe des Interviews bewusst zu werden scheint, dass ihre Wünsche für die Unterrichtssprache der Tochter deutlich von ihren eigenen Erfahrungen in diesem Bereich abweichen:

Also von dem her würde ich sagen, eben im Bildungskontext ist es [Hochdeutsch] glaube ich schon wichtig. [...] ich würde sagen, in Wiener Schulen sollen die schon Hochdeutsch reden und im Kindergarten bei der A. oder in der Kinderkrippe bitte auch. Offensichtlich habe ich aber keine Schwierigkeiten damit gehabt, dass ich [...] das in der Schule anders gehabt habe, ich habe noch nie darüber nachgedacht. (B3, Abs. 110)

Ausgangspunkt für die von ihrer eigenen Sozialisation abweichenden Wünsche sind die unterschiedlichen Rahmenbedingungen, denn während sie selbst in einer ländlichen Region in Oberösterreich aufgewachsen und zur Schule gegangen ist, wird ihre Tochter in der Großstadt Wien erwachsen, was neben dem Faktor des Generationenunterschieds auch andere soziale Bedingungen schafft. Darüber hinaus betont die Befragte, dass sich diese Präferenz nur auf die im Unterricht gesprochene Sprache bezieht (vgl. B3, Abs. 144). „Was sie in der Pause sprechen, ist ihr Ding.“ (B3, Abs. 144) Der Grund für die Präferenz von Hochdeutsch als Unterrichtssprache ist für sie, dass „sie eben klarkriegt, dass es eine andere Sprachverwendung gibt als das, was man im Jugendslang spricht oder was wir zu Hause im Dialekt sprechen“ (B3, Abs. 146).

Auch aus Sicht ihres Mannes solle in der Schule „schon eher [...] Standardsprache“ (B4, Abs. 134) gesprochen werden.

Also in der Volksschule, glaube ich, muss es nicht so militant sein, aber es ist doch von Vorteil, [...] / Also diese Hemmnisse, die ich beim Wechsel zum Studieren gespürt habe, wenn wir da im Gymnasium ein bisschen anders geredet hätten? Vielleicht hätte das auch etwas beeinflusst? (B4, Abs. 134)

Hier wird ersichtlich, dass sich die negativen Erfahrungen, die der Befragte in seiner Anfangszeit an der Universität gemacht hat, auf seine aktuelle Einstellung zu Sprache im Unterricht auswirken. Er möchte seiner Tochter die von ihm als traumatisch empfundenen Erlebnisse ersparen und sie besser auf ähnliche Kontexte vorbereiten. Dafür scheint seiner Meinung nach eine gewisse Kompetenz im Gebrauch der Standardsprache, die in der Schule erlernt wird, nötig zu sein.

Schulische Bildung soll laut diesem Befragten mittels Standardsprache den Weg zu Internationalisierung ebnen und wichtiges Wissen über das Deutsche und seine Varianten vermitteln:

Für junge Menschen ist die Frage von Internationalisierung noch eine ganz andere geworden und da ist es / Also ich glaube, es geht ja um die Sprachverschiedenheit, dass man die kennenlernt, dass einfach die Welt so verschieden ist, und dass man sich immer wieder einstellen kann auf etwas Neues. Und da hilft der Dialekt öfter überhaupt nicht, weil du weniger übersetzbar bist und auch im Alltagssprechen. [...] Wenn du schnell verstehst, wie dein Deutsch funktioniert, dass es die Varianten gibt einfach, dass du auf Standard switchen kannst, wenn es nötig ist und dann aber wieder weiß Gott wohin, wenn du willst, aber das ist / (B4, Abs. 134)

Die Rolle der Lehrperson selbst definiert er heute als weniger bedeutend als noch in seiner

eigenen Schulzeit, da der Einfluss der Medien zugenommen habe und Jugendliche somit mit einer größeren Vielfalt an (standardsprachlichen) Einflüssen konfrontiert werden.

Einerseits sind Lehrer schon wichtig, aber ich glaube, dass man als Jugendlicher sowieso andere, viel mehr Einflüsse hat. Also so homogen, wie ich aufgewachsen bin, das funktioniert in Wien sowieso nicht und ich glaube ja auch im 21. Jahrhundert gar nicht mehr, auch wegen des medialen Einflusses. [...] Damals war die Lehrersprache schon wichtig, also weil es fast einige der wenigen war, die von oben gekommen ist und weil mein Medienkonsum sehr reduziert war [...]. (B4, Abs. 134)

Im weiteren Verlauf des Interviews betont der Befragte jedoch auch die bedeutende Rolle, die den Lehrpersonen heute zukommt, indem sie den Schüler*innen mit dem Standarddeutschen das richtige Werkzeug bereitstellen, um andere Varietäten zu analysieren:

Dann ist es wahrscheinlich wieder wichtig, dass man die Grammatik sehr bald versteht, um zu verstehen, dass die Werbung einfach undeutsche Wörter, Sätze raushaut oder „gemma Billa“, dass das fehlerhafte Grammatik ist. Ich würde mir erhoffen, dass sie, sie kann das schon alles reden, aber dass sie weiß, was sie da redet. Und ich glaube da sind dann schon die Pädagogen und Pädagoginnen wieder wichtig, dass sie jemandem dieses Standarddeutsche einfach vermitteln und wahrscheinlich geht das am ehesten auch dadurch, dass man das im Unterricht so redet [...]. (B4, Abs. 134)

Wenn die Aussagen der vier Gewährspersonen betrachtet werden, wird erkennbar, dass sich alle Standarddeutsch bzw. Hochdeutsch als Unterrichtssprache für ihre Kinder wünschen. Ein Unterschied besteht vor allem darin, dass diese Sprachform der ähnlich ist, die das Wiener Paar in seiner eigenen Schulzeit erlebt hat. Die beiden Gewährspersonen gehen nicht darauf ein, dass ihre Kinder in einer anderen Varietät als sie selbst unterrichtet werden sollen. Grund dafür ist mit großer Wahrscheinlichkeit, dass sie sich durch das im privaten und schulischen Kontext angeeignete Sprachrepertoire sämtlichen Situationen ihrer beruflichen und akademischen Laufbahn gewappnet fühlten. Im Gegensatz dazu stehen die beiden in Oberösterreich sozialisierten Befragten, die durch ihren Umzug nach Wien (und in andere Städte) immer wieder an die Grenzen ihrer sprachlichen Möglichkeiten gebracht wurden. Standardsprache halten sie für das am besten geeignete Werkzeug, um in einer vielfältigen und internationalen Welt zurechtzukommen. Da sie ihre Tochter im familiären Kontext (zumindest teilweise) im Dialekt erziehen, sollte die Schule ihrer Meinung nach die dafür notwendige standardsprachliche Kompetenz übermitteln. Der Aufgabenbereich der Lehrpersonen hinsichtlich der sprachlichen Bildung hat sich laut Gewährsperson 4 deutlich gewandelt. Während er sie in seiner Jugend vor allem als primäre Vermittler*innen der Standardsprache wahrnahm, sollen sie heute Sprachbewusstsein vermitteln, das den Schüler*innen einen kritischen und reflektiven Umgang mit allen Sprachformen ermöglicht (vgl. B4, Abs. 134).

10.3.5 Wahrnehmung des Kontextes *Medien und Sprache der Kinder*

Die in Kapitel 10.3.4. geschilderte Wahrnehmung von Schule als Ausgleichskontext zu den sprachlichen Einflüssen vonseiten der Medien hebt hervor, dass auch letzteren besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden muss. Alle Gewährspersonen sind der Meinung, dass Medienkonsum einen Einfluss auf das Sprachverhalten ihrer Kinder hat, gehen jedoch unterschiedlich mit diesem Umstand um. Die Tochter des in Wien sozialisierten Paares darf beispielsweise in „ausgewählten [schwierigen] Situationen“ (B1, Abs. 110) bestimmte Kinderserien auf Netflix ansehen, „die meistens auf Englisch aufgedreht“ (B1, Abs. 110) sind. Der Vater des Kindes beschreibt das als *Trade-off*, da das Fernsehen so auch einen positiven Aspekt beinhalte (vgl. B2, Abs. 102). Er selbst habe auch immer nur englisch ferngesehen und sei der Meinung, dass ihn das positiv beeinflusst habe (vgl. B2, Abs. 102). Aus diesen Schilderungen kann herausgelesen werden, dass die beiden Gewährspersonen überzeugt davon sind, dass sich der Konsum von Serien auf die sprachliche Entwicklung eines Kindes auswirkt. Ersichtlich wird dies durch den bewusst gesteuerten Zugang und die Entscheidung, diesen nur in englischer Sprache zu ermöglichen. Es ist auch interessant, dass ein Mehrwert dieses Mediums aus Sicht der Gewährspersonen nur dann erreicht werden kann, wenn es in englischer Sprache konsumiert wird. Ein positiver Einfluss deutsch gestreamter Serien ist für sie nicht vorhanden bzw. nicht in dem Ausmaß wie bei Serien in englischer Sprache.

Die beiden in Oberösterreich aufgewachsenen Gewährspersonen geben an, dass sie zurzeit noch nicht einschätzen können, wie Medien die Sprache ihrer Tochter beeinflussen werden (vgl. B3, Abs. 140). Vor allem die Mutter des Kindes betont, dass sie an dieser Entwicklung jedoch aufgrund ihres Berufes als Medienpädagogin besonderes Interesse habe (vgl. B2, Abs. 140) und von einer Auswirkung von Medien auf unsere Sprache überzeugt sei:

Ich bin mir aber sicher, dass Sprache, die wir sowohl quasi medial wahrnehmen, im Sinne von Fernsehen, YouTube, Radio, was auch immer, Einfluss hat auf die Art und Weise, wie wir sprechen [...]. [...] Die Frage, wie digitale Medien unsere Sprache beeinflussen, interessiert mich und finde ich spannend und wir beginnen, dass wir, wenn wir Messenger-Dienste nutzen, WhatsApp oder so, dass wir eben auch Sprache formulieren, die wir sonst nie formulieren würden, also dieses klassische „bin Billa, bin Augarten“ würde ich niemals sprechen, aber geschrieben ist es natürlich ein Persiflieren von was gerade mit Sprache passiert und es ist einfach kürzer, aber das ist rein geschrieben, würde ich niemals so sprechen. (B3, Abs. 140)

Als Strategie für diese zukünftige Herausforderung in der Erziehung ihrer Tochter bezieht sie sich auch hier wieder auf bewussten Umgang und humorvolles Spielen mit Sprache: „Ich denke mir einfach, indem man klarmacht, dass das einen Einfluss hat, dass wir einfach anders sprechen und das nicht imitieren und wenn, dann humorvoll.“ (B4, Abs. 142)

Ihr Mann macht den Einfluss von Medien auf das varietätenspezifische Sprachverhalten eines Kindes anhand eines Beispiels aus seiner Verwandtschaft deutlich:

Ich habe die Erfahrung gemacht bei dem älteren Buben von meiner Schwester, der ist jetzt dreieinhalb glaube ich / Durch diese YouTube-Videos sagt er zum Beispiel „Eimer“ statt „Kübel“, obwohl der im tiefsten Oberösterreich aufwächst, wo rundherum wirklich alles Dialekt spricht und der Einfluss, weil er wahrscheinlich die Geschichten öfter geschaut hat, hat er sich sehr viel antrainiert und er redet total gut Standarddeutsch. Und ich weiß, meine Schwester spricht nicht so mit ihm und keiner spricht so mit ihm. (B4, Abs. 90)

Aus Sicht des Befragten muss sein Neffe durch die standardsprachlichen Videos mit dem Begriff *Eimer* in Kontakt gekommen sein, da er ansonsten ausschließlich dialektal sozialisiert wird. Da auch seine eigene Tochter solche Videos ansehe, sei er „gespannt, was [...] sie am meisten“ (B4, Abs. 90) aufnehme.

Sie schaut auch manchmal Videos von, so ganz Kurzclips, ich glaube die werden sogar in Deutschland produziert, also dieser rote Traktor. Da sind / Die reden Standarddeutsch und haben deutsche Begriffe auch manchmal. Und ich bin / Ich weiß nicht, was das mit ihr macht. (B4, Abs. 90)

Zusammengefasst sind alle Gewährspersonen davon überzeugt, dass Medien (zumeist gingen sie auf Fernsehen bzw. Streaming ein) einen Einfluss auf das Sprachverhalten ihrer Kinder haben, auch wenn sie aufgrund des Alters der Kinder noch nicht genau wissen, welchen. Die beiden Paare wählen unterschiedliche Strategien, um mit diesem Umstand umzugehen. Die in Wien sozialisierten Gewährspersonen versuchen den Einfluss von Kinderfernsehserien positiv für das Erlernen einer Fremdsprache zu nutzen, während die in Oberösterreich aufgewachsene Befragte einen bewusst spielerischen Umgang mit allen (medial) wahrgenommenen Sprachformen forciert.

11. Conclusio

Durch die inhaltlich strukturierte qualitative Inhaltsanalyse der durchgeführten Interviews konnte herausgearbeitet werden, dass die Gewährspersonen sehr differenzierte varietätenspezifische Sprachkonzepte im Bewusstsein haben. Die Befragten nehmen auf eine Reihe von unterschiedlich abgestuften Sprachkonzepten innerhalb des Dialekt-Standard-Spektrums Bezug und bedienen sich dabei verschiedener Möglichkeiten der Abgrenzung. Relativ einheitlich sind die Konzeptionen von Standardsprache, sie wird vor allem mit den Aspekten *Status*, *Kompetenz* und *Schriftlichkeit* in Verbindung gesetzt. Von Bedeutung ist für alle Gewährspersonen der der Standardsprache zugeschriebene Aspekt der vielfältigen Verständigungsmöglichkeiten, beispielsweise im Kontakt mit Menschen mit nichtdeutscher Erstsprache. Der Kompetenz, sich in möglichst vielen Situationen sprachlich bewähren zu können, wird generell besonders große Bedeutung zugemessen.

Deutlich zu erkennen ist eine Verbindung zwischen den sprachbiografischen Erfahrungen und den sozialen Bedeutungen, die dem Konzept Dialekt zugeschrieben werden. Während die beiden in Oberösterreich aufgewachsenen Personen angeben, zur Gänze dialektal sozialisiert worden zu sein, wuchsen die beiden in Wien geborenen Befragten laut eigenen Angaben mit einer Mischung aus Dialekt und Hochdeutsch, aus linguistischer Sicht vermutlich mit einer Form der Umgangssprache, auf. Unterschiede hinsichtlich der varietätenspezifischen Sprachkonzepte zeigen sich vor allem darin, dass Dialekt von den in Wien sozialisierten Gewährspersonen mit mehr stigmatisierenden Ausdrücken wie *tief* oder *heftig* versehen sowie mit niedriger Bildung assoziiert wird, was laut eigenen Angaben so vom Elternhaus übernommen wurde. Generell ist zu erkennen, dass die beiden in Wien aufgewachsenen Gewährspersonen besonderen Wert auf den Aspekt der korrekten Grammatik legen, welcher in allen im Interview thematisierten Bereichen, wie beispielsweise dem Kontext *Bildung* oder dem der Kommunikation mit Kindern, erkennbar ist. Dialekt wird mit falscher (von der Standardnorm abweichenden) Grammatik assoziiert und besitzt daher aus Sicht der in Wien sozialisierten Personen kein eigenes grammatisches System, während eine in Oberösterreich sozialisierte Gewährsperson explizit von *dialektaler Grammatik* spricht. Das Dialektkonzept der in den Bundesländern sozialisierten Gewährspersonen deckt hingegen ein breiteres Anwendungsspektrum ab, das für mehr Gelegenheiten nutzbar ist als das der in Wien sozialisierten Befragten. Von der eigenen Sprachbiografie geprägt wurde das Dialektkonzept der in Oberösterreich sozialisierten Gewährspersonen auch insofern, als dass beide angeben, Dialekt vor allem in der Anfangszeit in Wien als Hemmnis empfunden zu haben, besonders im akademischen und beruflichen Kontext. Dieser Aspekt wird

vor allem dann wieder aktuell, wenn es darum geht, mit welcher Sprachform die gemeinsame Tochter aufwachsen soll. Positive Assoziationen, die von beiden Paaren hergestellt wurden, waren die von Dialekt als Sprachform der Nähe, die Identität ausdrückt und besonders in humorvollen und inoffiziellen Kontexten genutzt werden kann.

Festzuhalten ist außerdem, dass Wien im Bewusstsein der Befragten eine wichtige sprachbezogene Rolle einnimmt, die besonders von sprachlicher Vielfalt geprägt ist. Einerseits wird vonseiten der Interviewpartner*innen immer wieder auf den multilingualen Charakter der Stadt hingewiesen, der ihrer Ansicht nach beispielsweise Auswirkungen auf die aktuelle Jugendsprache habe. Der zweite Aspekt, der den sprachlich vielfältigen Charakter der Bundeshauptstadt ausmacht, ist aus Sicht der Gewährspersonen der Einfluss der sog. *Bundesländerdialekte*, die sie in Wien als allgegenwärtig empfinden. Vor allem die in Oberösterreich sozialisierten Gewährspersonen nehmen das als positiv wahr, da das für sie einen Anreiz darstellt, beispielsweise auch im beruflichen Kontext ihren Dialekt zu gebrauchen. Dieser Umstand stellt die in Wien sozialisierten Befragten vor eine Herausforderung, wenn es darum geht, die fremden Dialekte zu verstehen. Insgesamt werden diese jedoch als positiv wahrgenommen und angeblich zum Teil sogar übernommen.

Eindeutige Ergebnisse brachte die Untersuchung des Konzeptes *Wienerisch*, das von allen Gewährspersonen eine besondere Rolle im Varietätenspektrum zugeschrieben bekommt. Wiener Dialekt wird von allen Gewährspersonen als Sprache der *Grantigen* wahrgenommen, jedoch von den beiden aus Oberösterreich stammenden Befragten als stereotypes Konstrukt angesehen, die von den Wienern und Wienerinnen oft bewusst eingesetzt wird, um eine Rolle zu verdeutlichen oder zu verkörpern. Besonders auffallend ist der Umstand, dass Wiener Dialekt in Wien eine gänzlich andere Stellung einnimmt als die sog. Bundesländerdialekte. Während letztere zumindest in gewissen Kontexten hohes Prestige genießen, wird das Wienerische von in Wien und von in Oberösterreich sozialisierten Personen teilweise stigmatisiert (dargestellt). So ist es für eine Gewährsperson beispielsweise in Ordnung, wenn die Kindergartenbetreuerin ihrer Tochter einen Bundesländerdialekt spricht, jedoch wäre sie nicht damit einverstanden, wenn es Wiener Dialekt wäre. Die Stigmatisierung von Wiener Dialekt ist den Ergebnissen dieser Untersuchung zufolge sowohl in den anderen Bundesländern als auch in der Bundeshauptstadt selbst präsent.

Das zentrale Forschungsthema der vorliegenden Arbeit stellt die Wahrnehmung der Eltern-Kind-Kommunikation vonseiten der Eltern dar. Beide Paare betonen, dass dieses Thema noch nicht konkret in ihrer Beziehung besprochen wurde und sie diesbezüglich kein genau definiertes

Sprach- bzw. Kommunikationskonzept verfolgen. Trotzdem erwähnen alle Befragten bestimmte Strategien im sprachlichen Umgang mit ihren Kindern, wozu beispielsweise das aktive Ausbessern oder das Achten auf die eigene Sprachverwendung gehören. Beide in Wien aufgewachsenen Gewährspersonen geben an, mit ihren Kindern Standardsprache zu sprechen und dabei besonders auf korrekte Grammatik zu achten. Dieser Umstand zeigt eine deutliche Kohärenz mit den varietätenspezifischen Sprachkonzepten der Befragten, da sie die prestigehohe Sprachform der grammatikalisch korrekten Sprache an ihre Kinder weitergeben möchten. Der Einfluss des sprachbiografischen Aspektes kommt besonders bei den in Oberösterreich sozialisierten Befragten zum Vorschein, da sie mit ihrer Tochter (zumindest zum Teil) in oberösterreichischem Dialekt kommunizieren, um ihr auch diese Sprechweise und das damit verbundene Konzept von Identität zu vermitteln. Am Beispiel dieses Paares ist gut erkennbar, dass im Zuge des Interviews getätigte Aussagen nicht als Abbild des tatsächlichen Sprachverhaltens gesehen werden dürfen. Während der Vater angibt, dass er und seine Frau mit der gemeinsamen Tochter in pädagogischen Momenten Standardsprache und in alltäglichen Kommunikationssituationen Dialekt sprechen, plädiert die Mutter für eine bewusst rein dialektale Erziehung. Die im Rahmen vorliegender Arbeit erhobenen Daten sollen demnach als Indizien der Spracheinstellungen der jeweiligen Person und nicht als Hinweise auf das Sprachverhalten gesehen werden.

Hinsichtlich der Einstellungen zu Sprache im Bildungskontext ist eine klare Tendenz zu erkennen, da sich alle Gewährspersonen Standardsprache als Unterrichtssprache ihrer Kinder wünschen. Der sprachbiografische Einfluss auf diese Auffassung ist besonders bei dem aus Oberösterreich stammenden Befragten erkennbar, der seine Tochter davor bewahren möchte, sich durch ihren Dialekt im beruflichen oder akademischen Kontext gehemmt zu fühlen, und ihr daher die Schule eine entsprechende Kompetenz in der Standardsprache vermitteln soll, was bei ihm selbst nicht oder erst sehr spät der Fall war.

Das erwünschte Sprachverhalten der Kinder steht ebenfalls in engem Zusammenhang mit den jeweiligen Varietätenkonzepten und sprachbiografischen Hintergründen der Eltern. Während die in Oberösterreich sozialisierten Gewährspersonen Wert darauf legen, dass ihre Tochter sowohl Dialekt als auch Standardsprache beherrscht und situationsadäquat gebrauchen kann, verfolgen die in Wien aufgewachsenen Gewährspersonen das Ziel, dass ihre Kinder den Dialekt zwar kennen sollen, aber nicht unbedingt anwenden können müssen.

Hinsichtlich der forschungsleitenden Annahmen konnte bestätigt werden, dass die Befragten explizite Gründe für ihren (vermeintlichen) Sprachgebrauch in der Kommunikation mit ihren Kindern nennen können und dass die varietäten- bzw. variationsspezifischen Sprachkonzepte

und deren soziale Bedeutung in Korrelation zum Ort der Sozialisation der Eltern zumindest teilweise differenzieren. Weniger deutlich ist es in Bezug auf das durch das Wohnen in Wien verursachte Ausgleichen dieser Unterschiede, denn die beiden in Oberösterreich sozialisierten Gewährspersonen sehen ihren *Herkunftsdiialekt* sehr wohl als mögliches Medium der Alltagskommunikation auch (mit) ihrer Tochter. Darüber, wie hoch der Anteil des Dialektes an dieser alltäglichen Kommunikation ist, herrscht zwar Uneinigkeit zwischen den Elternteilen, es steht jedoch fest, dass ihn beide an ihre Tochter weitergeben möchten.

Während es, wie bereits anhand der oben genannten Aspekte deutlich wurde, deutliche Differenzen zwischen den in Wien und den in einem anderen Bundesland sozialisierten Gewährspersonen gibt, konnten keine relevanten Unterschiede zwischen einschlägigen Wahrnehmungen und Einstellungen der Väter und Mütter festgestellt werden.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die jeweiligen Sprachbiografien und varietäten-spezifischen Konzepte im Bewusstsein der Gewährspersonen verankert sind und ihr Handeln in der Eltern-Kind-Kommunikation eindeutig beeinflussen. Alle Befragten verdeutlichen beispielsweise, dass sie sich wünschen, dass ihre Kinder in der Zukunft die gleiche Sprachform wie sie selbst sprechen und sei es nur im familiären Kontext. Gleichzeitig ist jedoch auch zu betonen, dass sprachbiografische und varietätenspezifische Konzepte an die aktuellen Gegebenheiten des *Sprachen-Konglomerats* Wien angepasst wurden. Im dessen Zentrum steht keine Dichotomie zwischen Dialekt und Standardsprache, sondern eine Vielfalt an sprachlichen Einflüssen, mit denen die Familien in Kontakt kommen. Der Dialekt der Großeltern gehört dazu genauso wie die standardsprachlichen Durchsagen in den öffentlichen Verkehrsmitteln, das englischsprachige Fernsehen, der Akzent der Kindergartenpädagogin, die unterschiedlichen Erstsprachen der Kindergartenfreunde oder die von den Eltern wenig wertgeschätzte und doch stets präsente Jugendsprache.

[...] ich wünsche ihr [der Tochter], dass sie die Vielfalt der Welt kennenlernt und da ist [...] der oberösterreichische regionale Dialekt, den wir gesprochen haben, auch ein Teil davon [...]. (B4, Abs. 138)

Literaturverzeichnis

Gedruckte Quellen

ALLPORT, GORDON W. (1935): Attitudes. In: MURCHISON, CARL (Hg.): A Handbook of Social Psychology. Worchester, Massachusettes: Clark University Press, 798–844.

AMMON, ULRICH (1995): Die deutsche Sprache in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Das Problem der nationalen Varietäten. Berlin/New York: de Gruyter.

AMMON, ULRICH / BICKEL, HANS / LENZ, ALEXANDRA N. (Hg.) (2018): Variantenwörterbuch des Deutschen. Die Standardsprache in Österreich, der Schweiz, Deutschland, Liechtenstein, Luxemburg, Ostbelgien und Südtirol sowie Rumänien, Namibia und Mennonitensiedlungen. 2. völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Berlin/Boston: de Gruyter.

ANDERS, CHRISTINA ADA (2010): Wahrnehmungsdialektologie. Das Obersächsische im Alltagsverständnis von Laien. Berlin/New York: de Gruyter (Linguistik, Impulse & Tendenzen 36).

BAKER, COLIN (1992): Attitudes and Language. Clevedon/Philadelphia/Adelaide: Multilingual Matters.

BARDEN, BIRGIT / GROBKOPF, BEATE (1998): Sprachliche Akkomodation und soziale Integration. Sächsische Übersiedler und Übersiedlerinnen im rhein-/moselfränkischen und alemannischen Sprachraum. Tübingen: Niemeyer (Phonei 43).

BOHNER, GERD (2002): Einstellungen. In: STROEBE, WOLFGANG / JONAS, KLAUS / HEWSTONE, MILES (Hg.): Sozialpsychologie. Eine Einführung. 4. überarb. und erw. Auflage. Berlin [u. a.]: Springer, 265–315.

BOURHIS, RICHARD Y. / MAASS, ANNE (2005): Linguistic Prejudice and Stereotypes. In: AMMON, ULRICH [u.a.] (Hg.): Sociolinguistics. An International Handbook of the Science of Language and Society. Volume 2. 2nd completely revised and extended edition. Berlin/New York: de Gruyter (Handbooks of Linguistics and Communication Science 3.2), 1587–1601.

BREUER, LUDWIG M. (2012): Syntax in der Stadt. Sprachdynamisches „Biotop“ Wien. In: tribüne 2012/1, 8–12.

BREUER, LUDWIG M. / GLAUNINGER, MANFRED M. (2012): Editorial. In: tribüne 2012/1, 2–3.

BRIZIĆ, KATHARAINA / HUFNAGL, CLAUDIA L. (2012): Multilingual Cities. Eine Spracherhebung an Wiens Grundschulen. In: tribüne 2012/1, 4–7.

BROERMANN, MARIANNE (2008): Spracheinstellungen minderheitssprachiger Jugendlicher am Beispiel von Sorben und Finnlandschweden. Dissertation. Universität Leipzig.

BURGHOLZER, ALEXANDRA (2018): „Dialekt“ aus der Sicht älterer OberösterreicherInnen. Eine qualitative Spracheinstellungsstudie mit sprachbiografischer Akzentuierung. Diplomarbeit Universität Wien.

BUBMANN, HADUMOD (Hg.) (2008): Lexikon der Sprachwissenschaft, 4. durchgesehene und bibliographisch ergänzte Auflage. Stuttgart: Kröner.

CASPER, CLAUDIA (2002): Spracheinstellungen. Theorie und Messung. Norderstedt: Books on Demand (Heidelberger Schriften zur Sprache und Kultur 6).

COOK, STUART W. / SELTZ, CLAIRE (1964): A multiple-indicator approach to attitude measurement.

In: *Psychological Bulletin* 62/1, 36–55.

COOPER, ROBERT L. (1974): Introduction. In: *International Journal of the Sociology of Language* 3. *Language Attitudes I*, 1–3.

COOPER, ROBERT L. / FISHMAN, JOSHUA A. (1974): The Study of Language Attitudes. In: *International Journal of the Sociology of Language* 3. *Language Attitudes I*, 5–20.

DEPREZ, KAS / PERSOONS, YVES (1987): Attitude. In: AMMON, ULRICH / DITTMAR, NORBERT / MATTHEIER, KLAUS J. (Hg.): *Sociolinguistics. An International Handbook of the Science of Language and Society*. Volume 1. Berlin/New York: de Gruyter (*Handbooks of Linguistics and Communication Science* 3.1), 125–132.

DITTMAR, NORBERT (1996): *Soziolinguistik*. Heidelberg: Julius Gros Verlag (*Studienbibliographien Sprachwissenschaft* 16).

EAGLY, ALICE H. / CHAIKEN, SHELLY (1993): *The Psychology of Attitudes*. Fort Worth [u. a.]: Harcourt Brace Jovanovich.

ECKERT, OLAF (1988): Geteilte Stadt – geteilte Sprache? In: DITTMAR, NORBERT / SCHLOBINSKI, PETER (Hg.): *Wandlungen einer Stadtsprache. Berlinisch in Vergangenheit und Gegenwart*. Berlin: Colloquium Verlag (*Wissenschaft und Stadt* 5), 171–182.

FASOLD, RALPH (1984): *The Sociolinguistics of Society*. Oxford: Blackwell (*Introduction to Sociolinguistics* 1).

FELDER, EKKEHARD (2016): *Einführung in die Varietätenlinguistik*. Darmstadt: WBG.

GARRETT, PETER (2010): *Attitudes to language*. New York: Cambridge University Press.

GARRETT, PETER / COUPLAND, NIKOLAS / WILLIAMS, ANGIE (2003): *Investigating Language Attitudes. Social Meanings of Dialect, Ethnicity and Performance*. Cardiff: University of Wales Press.

GLAUNINGER, MANFRED M. (2010): Zwischen Hochdeutsch, Dialekt und Denglish. „Innere Mehrsprachigkeit“ und urbane Kommunikation am Beispiel der Jugendlichen im Ballungsraum Wien. In: GAISBAUER, STEPHAN / PETERMAYR KLAUS (Hg.): *Übergang. Kommunikation in der Stadt und an ihren Rändern (Schriften zur Literatur und Sprache in Oberösterreich 14, zugleich Oberösterreichische Schriften zur Volksmusik 10)*, 181–193.

GLAUNINGER, MANFRED M. (2011): Wien(erisch) zwischen Wunschbild und Wirklichkeit. „Dialekt“ im Wienerlied und im Wiener Sprachalltag. In: WEISSENEGGER, SOFIA / HOFMANNSRICHTER, STEPHANIE (Hg.): *Jahrbuch des Österreichischen Volksliedwerkes* 60, 142–153.

GLAUNINGER, MANFRED M. (2012): Stigma als Strategie. Zum „Dialekt“-Gebrauch im Wiener Deutsch. In: KANZ, ULRICH / KILGERT-BARTONEK NADINE / SCHIEBL, LUDWIG (Hg.): *Die Heimat auf der Zunge tragen – Mundart als Sprachschatz. Beiträge zur internationalen Dialektologentagung anlässlich des 70. Geburtstages von Ludwig Zehetner, Hetzenbach (Oberpfalz), März 2009 (Regensburger Dialektforum 18)*, 89–101.

GLÜCK, HELMUT / RÖDEL, MICHAEL (Hg.) (2016): *Metzler Lexikon Sprache*. 5. aktualisierte und überarbeitete Auflage. Stuttgart: Metzler.

GLUDOVACZ, BARBARA (2016): „Dialekte“ in Österreich aus Wiener Sicht. Eine empirische Sprachwahrnehmungs- und Spracheinstellungsuntersuchung. Diplomarbeit Universität Wien.

HERMANN, FRITZ (2002): *Attitüde, Einstellung, Haltung. Empfehlung eines psychologischen Begriffs*

zu linguistischer Verwendung. In: CHERUBIM, DIETER / JAKOB, KARLHEINZ / LINKE, ANGELIKA (Hg.): Neue deutsche Sprachgeschichte. Mentalitäts-, kultur- und sozialgeschichtliche Zusammenhänge. Berlin/New York: de Gruyter (Studia Linguistica Germanica 64), 65–89.

HESS-LÜTTICH, ERNEST W. B. (1987): Angewandte Sprachsoziologie. Eine Einführung in linguistische, soziologische und pädagogische Ansätze. Stuttgart: Metzler.

HOFER, LORENZ (1997): Sprachwandel im städtischen Dialektrepertoire. Eine variationslinguistische Untersuchung am Beispiel des Baseldeutschen. Tübingen/Basel: Francke (Baseler Studien zur deutschen Sprache und Literatur 72).

HOFER, LORENZ (2002): Zur Dynamik urbanen Sprechens. Studien zu Spracheinstellungen und Dialektvariation im Stadtraum. Tübingen/Basel: Francke (Baseler Studien zur deutschen Sprache und Literatur 71).

HUNDT, MARKUS (2011): Schöner Dialekt, hässlicher Dialekt. Theorien und Methoden der Einstellungsforschung im Bereich der Wahrnehmungsdialektologie. In: ELEMENTALER, MICHAEL / HOINKES, ULRICH (Hg.): Gute Sprache, schlechte Sprache. Sprachnormen und regionale Vielfalt im Wandel. Frankfurt a. M [u. a.]: Lang, 77–104 (Kieler Forschungen zur Sprachwissenschaft 2).

HUNDT, MARKUS (2017): Struktur und Komplexität des linguistischen Laienwissens. In: HUNDT, MARKUS / PALLIWODA, NICOLE / SCHRÖDER, SASKIA (Hg.): Der deutsche Sprachraum aus der Sicht linguistischer Laien. Ergebnisse des Kieler DFG-Projektes. Berlin/Boston: de Gruyter, 121–159.

HUNDT, MARKUS / ANDERS, CHRISTINA ADA / LASCH, ALEXANDER (2010): Gegenstand und Ergebnisse der Wahrnehmungsdialektologie (Perceptual Dialectology). In: HUNDT, MARKUS / ANDERS, CHRISTINA ADA / LASCH, ALEXANDER (Hg.): Perceptual Dialectology. Neue Wege der Dialektologie. Berlin/New York: de Gruyter (Linguistik – Impulse & Tendenzen 38), XI–XXI.

HUNDT, MARKUS / PALLIWODA, NICOLE / SCHRÖDER, SASKIA (2015): Wahrnehmungsdialektologie – Der deutsche Sprachraum aus der Sicht linguistischer Laien. Exemplarische Ergebnisse des Kieler DFG-Projekts. In: KEHREIN, ROLAND / LAMELI, ALFRED / RABANUS, STEFAN: Regionale Variation des Deutschen. Projekte und Perspektiven. Berlin/Boston: de Gruyter, 586–620.

KAISER, IRMTRAUD (2006): Bundesdeutsch aus österreichischer Sicht. Eine Untersuchung zu Spracheinstellungen, Wahrnehmungen und Stereotypen. Mannheim: Institut für Deutsche Sprache (amades. Arbeitspapiere und Materialien zur deutschen Sprache 2/2006).

KALLMEYER, WERNER (2005): Qualitative Methoden. In: AMMON, ULRICH [u.a.] (Hg.): Sociolinguistics. An International Handbook of the Science of Language and Society. Volume 2. 2nd completely revised and extended edition. Berlin/New York: de Gruyter (Handbooks of Linguistics and Communication Science 3.2), 978–992.

KATZ, DANIEL (1960): The Functional Approach to the Study of Attitudes. In: The Public Opinion Quarterly 24/2, 163–204.

KLEENE, ANDREA (2017): Attitudinal-perzeptive Variationslinguistik im bairischen Sprachraum. Horizontale und vertikale Grenzen aus der Hörerperspektive. Dissertation Universität Wien.

KOLDE, GOTTFRIED (1981): Sprachkontakte in gemischtsprachigen Städten. Vergleichende Untersuchungen über Voraussetzungen und Formen sprachlicher Interaktion verschiedensprachiger Jugendlicher in den Schweizer Städten Biel/Bienne und Fribourg/Freiburg i. Ue. Wiesbaden: Steiner (Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik. Beihefte 37).

KUCKARTZ, UDO (2016): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 3.,

überarbeitete Auflage. Weinheim/Basel: Beltz.

LAMNEK, SIEGFRIED / KRELL, CLAUDIA (2016): Qualitative Sozialforschung. 6., überarbeitete Auflage. Weinheim/Basel: Beltz.

LENZ, ALEXANDRA N. (2003): Struktur und Dynamik des Substandards. Eine Studie zum Westmittel-deutschen (Wittlich/Eifel). Stuttgart: Steiner (Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik. Beihefte 125).

LICHTENEGGER, LISA (2015): Linzer Kinder zwischen „Dialekt“ und „Hochdeutsch“. Eine Untersuchung der Spracheinstellungen von Müttern. Diplomarbeit Universität Wien.

LÖFFLER, HEINRICH (2003): Dialektologie. Eine Einführung. Tübingen: Narr.

MALLIGA, FREYA (1997): Tendenzen in der geschlechtsabhängigen Sprachverwendung und Spracheinschätzung. Am Beispiel der Stadt Villach in Kärnten. Frankfurt a. M. [u. a.]: Lang (Schriften zur deutschen Sprache in Österreich 19).

MAYRING, PHILIPP (2016): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. 6., überarbeitete Auflage. Weinheim/Basel: Beltz.

MICKARTZ, HEINRICH (1983): Einstellungsäußerung zur Verwendung von Hochsprache und Mundart in der Kindererziehung. In: BESCH, WERNER (Hg.): Sprachverhalten in ländlichen Gemeinden. Dialekt und Standardsprache im Sprecherurteil. Forschungsbericht Erp-Projekt Band II (Schriften der Abteilung für Sprachforschung des Instituts für geschichtliche Landeskunde der Rheinlande Universität Bonn). Berlin: Schmidt, 60–116.

MISOSCH, SABINA (2019): Qualitative Interviews. 2., erweiterte und aktualisierte Auflage. Berlin/Boston: de Gruyter.

MOLITOR, EVA (2004): Message électronique oder E-Mail? Einstellungen frankophoner Informatikerinnen und Informatiker zu offiziellen Ersatzwörtern für die Fachsprache des Internet und zur Sprachpolitik. Ergebnisse einer WWW-Befragung. Göttingen: Universitätsdruck.

MOOSMÜLLER, SYLVIA (1984): Soziale und psychosoziale Sprachvariation. Eine quantitative und qualitative Untersuchung zum gegenwärtigen „Wiener Deutsch“. Dissertation. Universität Wien.

MOOSMÜLLER, SYLVIA (1991): Hochsprache und Dialekt in Österreich. Soziophonologische Untersuchungen zu ihrer Abgrenzung in Wien, Graz, Salzburg und Innsbruck. Wien/Köln/Weimar: Böhlau (Sprachwissenschaftliche Reihe 1).

MOOSMÜLLER, SYLIA (2015): Methodisches zur Bestimmung der Standardaussprache in Österreich. In: LENZ, ALEXANDRA N. / GLAUNINGER, MANFRED M. (Hg.): Standarddeutsch im 21. Jahrhundert. Theoretische und empirische Ansätze mit einem Fokus auf Österreich. Göttingen: Vienna University Press (Wiener Arbeiten zur Linguistik 1), 165–184.

MOOSMÜLLER, SYLVIA / VOLLMANN, RALF (1994): Dialekt- und Hochsprachevariation bei Kleinkindern in Wien. Phonologie. In: BURGER, HARALD / HÄCKI BUHOFFER, ANNELIES (Hg.): Spracherwerb im Spannungsfeld von Dialekt und Hochsprache. Bern [u. a.]: Lang (Zürcher Germanistische Studien 38), 109–128.

NEULAND, EVA (1988): „Wie hört der sich denn an?!“ Spracheinstellungen als Gegenstand der Sprachreflexion. In: Diskussion Deutsch 99, 53–71.

- NEULAND, EVA (1993): Sprachgefühl, Spracheinstellungen, Sprachbewußtsein. Zur Relevanz „subjektiver Faktoren“ für Sprachvariation und Sprachwandel. In: MATTHEIMER, KLAUS J. [u. a.] (Hg.): Vielfalt des Deutschen. Festschrift für Werner Besch. Frankfurt a. M. [u. a.]: Lang, 723–747.
- PENZINGER, CHRISTINE (1985): Soziostilistische Sprachstrukturen in der Mutter-Kind-Interaktion. An Beispielen aus der Grazer Umgangssprache. Frankfurt a. M./Bern/New York: Lang (Europäische Hochschulschriften Reihe XXI Linguistik 41).
- PENZINGER, CHRISTINE (1994): Hochsprache und Dialekt der Modellsprecher (Eltern) gegenüber Kindern im Vorschulalter. In: BURGER, HARALD / HÄCKI BUHOFFER, ANNELIES (Hg.): Spracherwerb im Spannungsfeld von Dialekt und Hochsprache. Bern [u. a.]: Lang (Zürcher Germanistische Studien 38), 129–144.
- PRESTON, DENNIS R. (2018): Perceptual Dialectology. In: BOBERG, CHARLES / NERBONNE, JOHN / WATT, DOMINIC (Hg.): The Handbook of Dialectology. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, 177–203.
- PURSCHE, CHRISTOPH (2015 a): Das Holz, die Axt, der Hieb. Über den Zusammenhang von Einstellung und Handeln am Beispiel des Handlungsschemas „Holz hacken“. In: LANGHANKE, ROBERT (Hg.): Sprache, Literatur, Raum. Festgabe für Willy Diercks. Bielefeld: Verlag für Regionalgeschichte, 145–162.
- PURSCHE, CHRISTOPH (2015 b): REACT – A constructivist theoretic framework for attitudes. In: PRIKHODKINE, ALEXEI / PRESTON, DENNIS R. (Hg.): Responses to language varieties. Variability, processes and outcomes. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins, 37–54.
- QUASTHOFF, UTA (1998): Stereotype in Alltagssituationen. Ein Beitrag zur Dynamisierung der Stereotypenforschung. In: HEINEMANN, MARGOT (Hg.): Sprachliche und soziale Stereotype. Frankfurt a. M. [u. a.]: Lang (*forum Angewandte Linguistik* 33), 47–72.
- RECHBERGER, ISABELLA (2017): Zur „sozialen Bedeutung“ von Sprachvarietäten in der Obersteiermark. Eine qualitative Analyse der Spracheinstellungen junger Frauen (mit Fokus auf die Mutter-Kind-Kommunikation) im politischen Bezirk Bruck-Mürzzuschlag. Diplomarbeit Universität Wien.
- RIEHL, CLAUDIA MARIA (2000): Spracheinstellungen und Stereotype im Lichte diskursiver Praxis. In: DEMINGER, SZILVIA [u. a.] (Hg.): Einstellungsforschung in der Soziolinguistik und Nachbardisziplinen. Studies in Language Attitudes. Frankfurt a. M. [u. a.]: Lang (VarioLingua 10), 141–160.
- SATZKE, KRISTA (1986): Sprachbeurteilung und Sprachgebrauch in Wien. Diplomarbeit Universität Wien.
- SCHMIDT, JÜRGEN E. / HERRGEN, JOACHIM (2011): Sprachdynamik. Eine Einführung in die moderne Regionalsprachenforschung. Berlin: Schmidt (Grundlagen der Germanistik 49).
- SCHNEIDER, HANSJAKOB / WEIL, SONIA (1996): Spracheinstellungen in der Schweiz. In: SCHNEIDER, HANSJAKOB / HOLLENWEGER, JUDITH (Hg.): Mehrsprachigkeit und Fremdsprachigkeit. Arbeit für die Sonderpädagogik? Luzern: Edition SZH/SPC, 205–234.
- SCHOEL, CHRISTIANE [u. a.] (2012): Spracheinstellungen aus sozialpsychologischer Perspektive I: Deutsch und Fremdsprachen. In: EICHINGER, LUDWIG M. [u. a.] (Hg.): Sprache und Einstellungen. Spracheinstellungen aus sprachwissenschaftlicher und sozialpsychologischer Perspektive. Tübingen: Narr (Studien zur Deutschen Sprache 61), 163–203.
- SCHOEL, CHRISTIANE / STAHLBERG, DAGMAR (2012): Spracheinstellungen aus sozialpsychologischer

Perspektive II: Dialekte. In: EICHINGER, LUDWIG M. [u. a.] (Hg.): Sprache und Einstellungen. Sprach-einstellungen aus sprachwissenschaftlicher und sozialpsychologischer Perspektive. Tübingen: Narr (Studien zur Deutschen Sprache 61), 205–225.

SMIT, UTE (1996): A new English for a new South Africa? Language attitudes, language planning and education. Wien: Braumüller (Austrian Studies in English 83).

SOUKUP, BARBARA (2009): Dialect use as interaction strategy. A sociolinguistic study of contextualization, speech perception, and language attitudes in Austria. Wien: Braumüller (Austrian Studies in English 98).

SPIEKERMANN, HELMUT (2010): Visualisierungen von Dialekten. Ein Beitrag zum Nutzen der Laiendialektologie. In: HUNDT, MARKUS / ANDERS, CHRISTINA ADA / LASCH, ALEXANDER (Hg.): Perceptual Dialectology. Neue Wege der Dialektologie. Berlin/New York: de Gruyter (Linguistik – Impulse & Tendenzen 38), 221–244.

STAHLBERG, DAGMAR / FREY, DIETER (1997): Einstellungen. Struktur, Messung und Funktion. In: STROEBE, WOLFGANG / HEWSTONE, MILES / STEPHENSON, GEOFFREY M. (Hg.): Sozialpsychologie. Eine Einführung. Dritte, erw. u. überarb. Auflage. Berlin [u. a.]: Springer, 219–252.

STEINEGGER, GUIDO (1998): Sprachgebrauch und Sprachbeurteilung in Österreich und Südtirol. Ergebnisse einer Umfrage. Frankfurt a. M. [u. a.]: Lang (Schriften zur deutschen Sprache in Österreich 26).

STRASSER, HERMANN / BRÖMME, NORBERT (2004): Prestige – Stigma. In: AMMON, ULRICH [u. a.] (Hg.): Sociolinguistics. An International Handbook of the Science of Language and Society. Volume 1. 2nd completely revised and extended edition. Berlin/New York: de Gruyter (Handbooks of Linguistics and Communication Science 3.2), 412–417.

TOPHINKE, DORIS / ZIEGLER, EVELYN (2002): Plädoyer für eine kontextsensitive Modellierung von Spracheinstellungen. In: WIESINGER, PETER (Hg.): Zeitenwende – Die Germanistik auf dem Weg vom 20. ins 21. Jahrhundert. Akten des X. Internationalen Germanistenkongresses, Wien 2000. Bd 3. Bern [u. a.]: Lang (Jahrbuch für internationale Germanistik A, Kongressberichte 55), 187–193.

TRIANDIS, HARRY C. (1975): Einstellungen und Einstellungsänderungen. Weinheim: Beltz (Beltz Studienbuch 74).

TRUDGILL, PETER (1983): On Dialect. Social and Geographical Perspectives. Oxford: Basil Blackwell.

VANDERMEEREN, SONJA (2005): Research on Language Attitudes / Spracheinstellungsforschung. In: AMMON, ULRICH [u. a.] (Hg.): Sociolinguistics. An International Handbook of the Science of Language and Society. Volume 2. 2nd completely revised and extended edition. Berlin/New York: de Gruyter (Handbooks of Linguistics and Communication Science 3.2), 1318–1331.

WIESINGER, PETER (1980): „Sprache“, „Dialekt“ und „Mundart“ als sachliches und terminologisches Problem. In: GÖSCHEL, JOACHIM / IVIĆ, PAVLE / KEHR, KURT (Hg.): Dialekt und Dialektologie. Ergebnisse des internationalen Symposions „Zur Theorie des Dialekts“ Marburg/Lahn, 5.–10. September 1977. Wiesbaden: Steiner (Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik Beihefte 26), 177–198.

WIESINGER, PETER (1989): The Central and Southern Bavarian Dialects in Bavaria and Austria. In: RUSS, CHARLES V. J. (Hg.): The dialects of modern German. A linguistic survey. Stanford/Kalifornien: Stanford University Press, 438–519.

WIESINGER, PETER (1990): Standardsprache und Mundarten in Österreich. In: STICKEL, GERHARD

(Hg.): Deutsche Gegenwartssprache. Tendenzen und Perspektiven. Berlin/New York: de Gruyter (Institut für deutsche Sprache. Jahrbuch 1989), 218–232.

WIESINGER, PETER (1992): Zur Interaktion von Dialekt und Standardsprache in Österreich. In: LEUVENSTEIJN, VAN JAN A. / BERNS, JOHANNES B. (Hg.): Dialect and Standard Language in the English, Dutch, German and Norwegian Language Areas. Amsterdam [u. a.]: North-Holland Publ. Co., 290–311.

WIESINGER, PETER (2014): Das österreichische Deutsch in Gegenwart und Geschichte. 3., aktualisierte und neuerlich erweiterte Auflage 2014. Wien/Berlin: LIT (Austria: Forschung und Wissenschaft. Literatur- und Sprachwissenschaft 2).

ZEHETNER, LUDWIG (1985): Das bairische Dialektbuch. München: Beck.

ZICK, ANDREAS (2004): Soziale Einstellungen. In: SOMMER, GERT / FUCHS, ALBERT (Hg.): Krieg und Frieden. Handbuch der Konflikt- und Friedenspsychologie. Weinheim u. a.: Beltz, 129–142.

Internetquellen

DEPPERMAN, ARNULF (2013): Interview als Text vs. Interview als Interaktion. In: Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research 14/3, Artikel 13. URL: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/2064/3585> (letzter Zugriff: 4.9.2019).

DRESING, THORSTEN / PEHL, THORSTEN (2018): Praxishandbuch Interview, Transkription und Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende. 8. Auflage. Marburg: Eigenverlag. URL: file:///C:/Users/Mag/Documents/UNI%20-%20Kopie/Deutsch/diplomarbeit/Div/Praxisbuch_08_01_web.pdf (letzter Zugriff: 10.10.19).

KÄPPELER, MARKUS: Fluchen im Dialekt. URL: https://play.google.com/store/apps/details?id=de.kaep-pelermarkus.fluchenaufdialekt&hl=de_AT (letzter Zugriff am 11.9.2019).

MA23 für Wirtschaft, Arbeit und Statistik: Bevölkerungsprognose. URL: <https://www.wien.gv.at/statistik/bevoelkerung/prognose> (letzter Zugriff am 9.9.2019).

MA23 für Wirtschaft, Arbeit und Statistik: Bevölkerungsstand. URL: <https://www.wien.gv.at/statistik/bevoelkerung/bevoelkerungsstand> (letzter Zugriff am 9.9.2019).

MA23 für Wirtschaft, Arbeit und Statistik: Wanderungsströme nach Bundesländern. URL: www.wien.gv.at/statistik/bevoelkerung/wanderung (letzter Zugriff am 9.9.2019).

MAXQDA. Software für qualitative und Mixed Methods Forschung. URL: <https://www.maxqda.de> (letzter Zugriff: 1.11.19)

Österreichischer Integrationsfonds: Bundesländer. Zahlen, Daten und Fakten zu Migration und Integration 2018 (Migration und Integration in Österreich). URL: https://www.integrationsfonds.at/fileadmin/content/Bundesla__nder_2018.pdf (letzter Zugriff am 9.9.2019).

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1 Im Rahmen der Untersuchung erhobene demographische Daten der Gewährspersonen	74
Tabelle 2 Kategorien der qualitativen Inhaltsanalyse.....	78

Anhang

Transkript B1

- 1 I: Wie ich schon gesagt habe am Anfang, zum Begriffe abklären. Aus deiner Sicht, welche Formen der deutschen Sprache gibt es in Österreich?
- 2 B1: Welche Formen der deutschen Sprache?
- 3 I: Genau /
- 4 B1: Ich / Keine Ahnung. Deutsch?
- 5 I: Ein Beispiel dafür wäre zum Beispiel Dialekt.
- 6 B1: Okay.
- 7 I: Wenn wir damit anfangen, außer Dialekt, was noch, das Gegenteil etc.?
- 8 B1: Okay, also gut. Dialekt, dann die gehobene Standardsprache, die / Gebrochenes Deutsch. Dann Akzente, Deutsch mit Akzenten. Hochdeutsch gäbe es noch. Althochdeutsch glaube ich spricht keiner mehr.
- 9 I: Okay. Das heißt an einem Ende steht Dialekt und ganz am anderen Ende, genau das Gegenteil von Dialekt, wäre dann was?
- 10 B1: Hochdeutsch.
- 11 I: Wäre Hochdeutsch, okay. Dazwischen? (...) Oder ordnest du Sprache entweder da oder dort ein?
- 12 B1: Dazwischen noch die Standardsprache, gehobene Standardsprache, ja.
- 13 I: Okay. Das klingt immer wie eine Prüfungssituation, aber mir geht es einfach darum, Entschuldigung, damit ich weiß, wie ich jetzt weitersprechen soll. Das war es schon, das Gemeine am Anfang. Wenn du an deine frühe Kindheit, ich weiß, dass ist schwierig, zurückdenkst, wie haben deine Eltern da mit dir gesprochen, in Bezug auf dieses Spektrum?
- 14 B1: Schon Dialekt, aber nicht so tief. Also es war schon grammatikalisch vor allem meistens richtig und eher die Vokabeln vom Dialekt her.
- 15 I: Und deine Eltern untereinander, wie haben die gesprochen? War da ein Unterschied?
- 16 B1: Nein, also würde ich jetzt spontan nicht sagen.
- 17 I: Es ist schwierig, sich da zurückzuerinnern, ich weiß.
- 18 B1: Ja.
- 19 I: Okay, das heißt, so in deiner Erinnerung, wie die Eltern miteinander gesprochen haben, das war circa gleich wie mit dir?
- 20 B1: Ja.
- 21 I: Okay. Hast du Geschwister?
- 22 B1: Ja.
- 23 I: War es da auch ähnlich oder hat es da irgendwelche Unterschiede gegeben?

- 24 B1: Nein, also es wurde schon Dialekt gesprochen, aber nicht dieser urige Wiener Dialekt, also der war bei uns nicht. Es war eher so eine Standardsprache, eben richtig gesprochen, aber mit uns allen. Und auch wir Kinder untereinander haben jetzt nicht so einen tiefen Dialekt gehabt.
- 25 I: Okay, also die Kinder untereinander auch. Haben die Eltern irgendwie Einfluss auf die Sprache genommen?
- 26 B1: Naja, sicher. Ich meine, es sind die Eltern (lacht).
- 27 I: Ganz aktiv, bewusst? Kannst du dich da erinnern?
- 28 B1: Das ist schwierig. Ich kann mich jetzt nicht erinnern, dass sie mich aktiv ausgebessert hätten. Ich habe aber schon das Gefühl, dass es ihnen wichtig war, dass wir uns einfach richtig artikulieren und (...), wie sagt man, gebildet rüberkommen, also ja.
- 29 I: Auch wieder schwierig, gab es Situationen, in denen sie die Sprachform, die sie verwendet haben, verändert haben?
- 30 B1: Ja, also wenn sie lauter wurden oder geschimpft haben, dann sind sie auch eher in einen Dialekt, vor allem mein Vater, ausgewichen. Wenn sie mit / Wenn sie sich über andere aufgeregt haben, also immer, wenn sie grantig geworden sind, dann ist es (...) dialektiger (lacht) geworden.
- 31 I: Und gab es andere Verwandte oder Bekannte, die signifikant anders gesprochen haben? Oder war das alles ähnlich dem familiären Kontext?
- 32 B1: Bekannte schon, Verwandte auch, es waren eher die Freunde, die stärker in einem Wiener Dialekt gesprochen haben in meinem Umfeld, die dann auch öfter nachgefragt haben, ob ich in Wien geboren bin, weil ich eben nicht so den Wiener Dialekt draufhatte. Also die dann eher geglaubt haben, ich komme aus dem deutschen Deutschland, also aus dem Deutschland-Bereich. Die haben eher Wienerisch gesprochen. #00:04: 50#
- 33 I: Das wäre gleich der nächste Punkt, die Volksschule, ob sich da was verändert hat. Das heißt unter den Kindern in der Volksschule, wenn ich das jetzt richtig verstanden habe, war Wienerisch, Wiener Dialekt, die gängige Sprachform?
- 34 B1: Auch nicht bei allen, aber bei einigen.
- 35 I: Aha, bei einigen.
- 36 B1: Also ich bin im Neunzehnten aufgewachsen, das war jetzt sicher nicht Ur-Wienerisch. Manche, aber so untereinander. Also da gab es dann schon Familien, wo sie untereinander einfach viel mehr im Dialekt gesprochen haben. Im schulischen Kontext wurde es dann eher wieder Standardsprache.
- 37 I: Das wäre der nächste Punkt, genau. Wie war es mit den Lehrern?
- 38 B1: Die haben auch / Also meine Volksschullehrerin hat sehr hohen Wert auf schönes Sprechen gelegt.
- 39 I: Das heißt, gab es da Kinder, die da aus diesem normalen gerade geschilderten Verhalten eindeutig herausgefallen sind, die da irgendwie anders waren? Oder war das alles circa gleich?
- 40 B1: Ich hatte schon so eine Freundin zum Beispiel, die mit mir Standardsprache gesprochen hat und kaum hat sie mit ihren Eltern gesprochen, ist sie geswitcht in einen Dialekt, wo ich mir damals echt schwer getan habe sie zu verstehen, weil ich eben nicht so aufgewachsen bin. Also da ist mir eine ganz speziell in Erinnerung. Ansonsten, glaube ich, haben wir schon alle irgendwie so Standardsprache gesprochen.

- 41 I: Vielleicht jetzt weniger auf die Volksschulzeit bezogen, dann auch später, gab es Situationen, in denen du Sprache bewusst verändern musstest in der Schule, bei Präsentationen etc., oder war das alles so wie immer?
- 42 B1: Also, als ich noch Schülerin war?
- 43 I: Ja.
- 44 Im Gymnasium, nein. Da konnte ich eigentlich immer so sprechen, wie ich es gewohnt war von klein auf. Das musste ich nicht wirklich anpassen.
- 45 I: Wie war dann der Ruf von Dialekt und Hochdeutsch in der Jugend?
- 46 B1: Also den Ruf, den ich hatte, dazu?
- 47 I: Die Meinung über Dialekt und Hochdeutsch in deiner Jugend unter den Freunden.
- 48 B1: Ich glaube nicht, dass wir darüber gesprochen haben (lacht). Also meine Meinung, aber so bin ich halt auch aufgewachsen, war schon, dass, wenn man zu stark im Dialekt spricht, dass die Bildung dann eher niedrig ist. Also das war eher so meine Meinung. Die Jugendlichen / Also wir haben über das nicht geredet, also nicht, dass ich wüsste.
- 49 I: Genau, vielleicht interessant wäre für mich dann noch einmal, hat sich da bis zur Matura irgendetwas verändert?
- 50 B1: Nein, mein Umfeld war wirklich eher so, dass die meisten Standardsprache gesprochen haben und Dialekt wirklich nur innerhalb der Familie und das hat sich auch, ich habe ja nicht Schule gewechselt, nicht wirklich geändert bis zur Matura. Also es war in der Schule auch so, dass auch die Lehrer mit uns eher gehoben gesprochen haben, nur wenn sie in irgendwelchen Situationen kumpelhaft rüberkommen wollten, hatten wir schon Lehrer, die dann so einen Dialekt, aber auch nicht so ganz arg (lacht), aber halt / Die sind dann abgewichen, das schon. Also die wollten dann halt cool erscheinen oder so, dann haben sie halt mal irgendwas im Dialekt gesagt.
- 51 I: Wie ist das angekommen?
- 52 B1: Eher lächerlich, also bei mir. Deswegen, ja /
- 53 I: Wie war es denn im Hochschulkontext? War es dann an der PH, war da etwas anders?
- 54 B1: Da haben die Lehrer sehr viel Wert darauf gelegt, dass wir schön sprechen, richtig sprechen, haben auch gemeint, dass wir das als Lehrer einfach nicht irgendwie mit den Kindern reden dürfen, weil wir ihnen ja die Sprache beibringen müssen. Es war auch nicht gern gesehen, wenn wir jetzt irgendwie im Dialekt gesprochen haben. Und auch die Studenten, die aus den Bundesländern kamen, wurden aufgefordert, NICHT im Dialekt zu sprechen.
- 55 I: Und unter den Studenten und Studentinnen?
- 56 B1: Waren Dialekte gebräuchlich. Also wenn sie jetzt nicht gerade im Seminar gesessen sind und geredet haben, haben eigentlich die anderen Studenten sehr schnell wieder im Dialekt gesprochen, vor allem die, die aus dem gleichen Bundesland kamen. Ich bin jetzt nie so der Dialektsprecher gewesen, deswegen hat sich jetzt für mich nicht viel geändert.
- 57 I: Sehr interessant wahrscheinlich ist, wie sprichst du jetzt im beruflichen Kontext? #00:10:02#
- 58 B1: Also in der Schule bemühe ich mich sehr, auch die gehobene Standardsprache zu verwenden, die uns halt nahegelegt wird, also das wirklich grammatikalisch richtige Deutsch. Zu schauen, dass ich es richtig ausspreche und eben keine Dialekte zu verwenden. Wenn ich allerdings grantiger werde oder (...) irgendetwas mich sehr nervt, dann gehe ich aber auch immer nur in einen leichten Dialekt, also ich kann es gar nicht, also dieses Ur-Wienerische kann ich gar nicht.

- 59 I: Wie ist es mit den Kollegen und Kolleginnen?
- 60 B1: Also sprechen die meisten auch ein, also in der Schule, ein schönes Deutsch. Man merkt schon, wenn sie dann telefonieren mit ihren Verwandten, dass sie in ihren Bundeslanddialekt zum Teil fallen. Kollegen untereinander sprechen alle eigentlich eine Standardsprache (...), der Schulfachlehrer nicht.
- 61 I: Welche Sprachform verwendest du jetzt, wenn du draußen in Wien auf die Straße gehst und mit anderen Menschen sprichst?
- 62 B1: Auch Standardsprache, also gehobene Standardsprache.
- 63 I: Wie würdest du dieses „typische Wienerisch“, das du vorher schon erwähnt hast, beschreiben?
- 64 B1: Ich persönlich verbinde damit immer eher grantig sein (lacht).
- 65 I: Okay.
- 66 B1: Also wenn ich irgendwen wirklich Wienerisch reden höre, dann „grantig“ er für mich herum und ist genervt, böse oder ja / Also das ist eher mein erster Eindruck davon. Wenn man dann den Personen zuhört, ist das eh oft nicht immer so, aber das ist halt das Erste, das ich damit verbinde.
- 67 I: Das heißt, wo wird Wienerisch gesprochen? Oder wo kommt das her, deiner Wahrnehmung nach?
- 68 B1: Ich glaube auch einfach, weil meine Eltern eher in einen Dialekt gefallen sind, wenn sie sich aufgeregt haben über irgendetwas oder wenn sie halt grantig wurden, dass sie im Dialekt gesprochen haben. Wenn sie jetzt emotionsfrei oder freundlich wirken wollten, dann haben sie einfach eine schöne Sprache verwendet und ich glaube, dass das einfach sehr prägend für mich war und auch (...) weiß ich nicht, diverse Wiener Filme, Wiener Dialekte, also wo das stark vorkommt, sind ja auch oft so, dass die Leute eher / Also der Wiener, der immer grantelt quasi. Also daher würde ich das jetzt einmal /
- 69 I: Aber keine bestimmten Bezirkszuordnungen etc., also wo es jetzt räumlich zu verorten ist, eher von der Situation her?
- 70 B1: Ich verbinde es eher mit der Situation, ja. Also wenn ich jetzt konkret gefragt werde, würde ich jetzt schon spontan sagen, dass, weiß ich nicht, im einundzwanzigsten Bezirk eher Dialekte, Wiener Dialekt, gesprochen werden als im ersten, neunzehnten, achtzehnten, also das würde ich auf Nachfrage schon so sehen, aber ich glaube trotzdem, dass es eher situationsbezogen für mich ist als Bezirke.
- 71 I: Okay. Wenn du in Wien Dialekt wahrnimmst, ist das dann eher das Wienerische oder ist es Dialekt aus anderen Bezirken (...), entschuldige, aus anderen Bundesländern?
- 72 B1: Mir fallen wahrscheinlich eher die anderen Bundesländer auf, weil ich mir auch sehr schwer tue, sie zuzuordnen, ich kann das nicht so gut, zu sagen, das ist Niederösterreichisch, das ist Burgenländisch und so und ich mir zum Teil echt auch schwer tue sie zu verstehen, also da kann ich das Wienerische gerade noch, das geht dann noch. Also mir fallen wahrscheinlich die anderen Bundesländer auf.
- 73 I: Ich habe ja jetzt noch nicht mit ihm gesprochen, woher kommt dein Partner?
- 74 B1: Auch aus Wien.
- 75 I: Auch aus Wien. Probleme in der Verständigung gibt es deswegen vermutlich nicht (lacht)?
- 76 B1: Haben wir wahrscheinlich nicht mehr, nein (lacht).

- 77 I: War Dialekt und Hochdeutsch da schon einmal Thema aktiv? (...) Also wirklich, dass darüber gesprochen wurde?
- 78 B1: Nein, also mir würde da jetzt keine Situation einfallen (...), nein. #00:15:06#
- 79 I: War es schon einmal Thema, wie ihr mit den Kindern spricht?
- 80 B1: Ob im Dialekt oder im Hochdeutsch? (...) Wahrscheinlich von mir aus, dass ich das schon mache, ausbessern oder so. Wobei wir beide eher, also auch er spricht jetzt nicht so im heftigen Dialekt und wir waren uns, also ohne darüber sprechen zu müssen, klar, dass wir mit den Kindern auch gehobene Standardsprache sprechen und ihnen jetzt nicht den Ur-Wiener Dialekt beibringen.
- 81 I: Wenn du es vergleichst, ganz schnell einfach im Kopf, gibt es einen Unterschied, auf Dialekt und Standardsprache bezogen, wie du mit Kindern sprichst und wie du mit Erwachsenen sprichst?
- 82 B1: Nein.
- 83 I: Vermeidest du etwas Bestimmtes, irgendeine Sprachform, irgendwelche Ausdrücke, wenn du mit den Kindern sprichst?
- 84 B1: Na ja, also ich versuche weniger zu schimpfen (lacht), das gelingt mir nicht immer, muss ich zugeben. Ich versuche halt wirklich grammatikalisch richtig zu sprechen. Fällt mir auch stark auf, wenn das jetzt das Gegenüber nicht macht und (...) ich versuche schon eher, weiß ich nicht, wie ich das aussprechen soll, Begriffe zu verwenden, die halt einfach von Bildung zeigen, also jetzt, ja. Also ich versuche schon mich so auszudrücken, dass man merkt, dass ich jetzt gebildet bin und nicht keine Ahnung von nix hab. Das mache ich auch den Kindern gegenüber.
- 85 I: Damit die das auch so können?
- 86 B1: Ja.
- 87 I: Wenn du es vergleichst mit deiner eigenen Kindheit, ist das dann ähnlich, also so wie mit dir gesprochen wurde in der Kindheit, dem, wie du jetzt mit deinen Kindern sprichst?
- 88 B1: Nein, ich glaube da bin ich noch einen Tick höher. Also die Grammatik hat nicht immer gepasst von meinen Eltern, vor allem von meinem Vater. Da habe ich schon das, was ich teilweise dann in der Schule gelernt habe oder vor allem dann auf der PH, habe ich dann noch stärker übernommen, weil dadurch, dass ich halt in der Schule immer so spreche, fließt das halt auch ein, dass ich das einfach automatisch mache. Zum Beispiel dieses „für was“ statt „wofür“, das passiert mir nicht, dass ich sage „Für was verwendest du das?“ Ich sage immer automatisch „wofür“, weil ja /
- 89 I: Oft genug ausgebessert wahrscheinlich (lacht).
- 90 B1: (lacht) Ja, deswegen ist das halt / Es passiert mir einfach nicht, genau. Das ist halt schon automatisiert.
- 91 I: Gibt es Personen, die mit deinen Kindern ganz offensichtlich anders sprechen als du mit deinen Kindern?
- 92 B1: Im Kindergarten die Pädagogen zum Teil, vor allem die, die sie letztes Jahr hatte, die hat sehr stark in ihrem Bundesländerdialekt gesprochen, auch mit uns Eltern und auch mit den Kindern. Also das schon.
- 93 I: Wie war das, das wäre nämlich dann das nächste Thema, wir können es jetzt kurz ansprechen, wie hast du das empfunden?
- 94 B1: Mein erster Eindruck, wie sie angefangen hat zu sprechen mit uns am Elternabend, war „AAHH, warum redet die nicht in gehobener Standardsprache, wie bringt sie das den Kindern

bei?“ Ich glaube aber so, dass das eigentlich meiner Tochter ganz gutgetan hat, zu wissen, dass es auch lockerer geht und dass es eben auch anders geht und auch anders richtig ist einfach. Also ich glaube diese Vielfalt ist eigentlich schon wichtig.

95 I: Das heißt nach einem Jahr oder so /

96 B1: Die Pädagogin ist nicht mehr dort, die anderen Pädagogen reden auch zum Teil mehr im Dialekt als ich es jetzt vom Schulischen gewohnt bin, aber nicht so arg wie die eine, die ist mir halt ganz speziell aufgefallen, aber ich finde schon, dass das lockerer war. Sie hat es zum Teil auch übernommen ein bisschen.

97 I: Wirklich?

98 B1: Ja (lacht), das war schon (...) lustig zu hören einfach.

99 I: Wie sollen deine Kinder sprechen? Was wäre der Idealfall? #00:20:03#

100 B1: Ja, eh so wie ich (lacht). Es ist gut, wenn sie wissen, dass es anderes gibt, aber es ist schon schön, wenn sie eine gehobene Sprache verwenden, vor allem richtig.

101 I: Wie klingt es für dich, wenn sie einerseits Hochdeutsch sprechen? Also ich habe vorher nicht gefragt, die Ältere ist die Tochter, oder?

102 B1: Die J., ja.

103 I: Das jüngere Kind /

104 B1: Ist der B., der spricht noch nicht.

105 I: Ich wollte gerade sagen, der /

106 B1: Der verweigert noch immer das Reden.

107 I: Genau, ich verwende eigentlich immer die Einzahl. Wie klingt es, wenn sie Standardsprache spricht? Und du hast vorher gerade gesagt, manchmal übernimmt sie den Dialekt, wie klingt das für dich?

108 B1: Lustig, irgendwie süß, ja. Na, sie spricht ein schönes Deutsch, die Laute sind noch nicht alle da, aber grammatikalisch spricht sie eigentlich schon sehr schön. Das ist mir auch wichtig. Auch einen großen Wortschatz / Aber wenn sie dann schon irgendwas so übernimmt oder irgendwelche Phrasen oder irgendwas im Dialekt sagt oder halt auch gar nicht so genau weiß, dass das jetzt eigentlich das gleiche Wort ist, nur in einem Dialekt und sie spricht es eigentlich als ein neues Wort aus oder hängt halt zwei Wörter zusammen und das ist für sie dann ein Wort, „ghabt hab“ zum Beispiel, und sie sagt sonst „gehabt habe“. Ja, aber ich finde es süß, irgendwie.

109 I: Dann zwei Sachen noch zu den Kindern. Das eine wären die Medien. Dürfen die Kinder oder darf deine Tochter irgendeine Art von Medien konsumieren? Und dann glaubst du, dass das eben die Sprache beeinflusst?

110 B1: Ja, sie darf. In ganz ausgewählten Situationen schalten wir Netflix ein, eine Kinderserie, die meistens auf Englisch aufgedreht ist, einfach, damit sie die Sprache auch hört. In der Häufigkeit, Menge, die sie fernschaut, glaube ich nicht, dass das einen direkten Einfluss auf sie hat. Also sie darf das wirklich nur beim Nägelschneiden oder wenn sie entlaust wird (lacht) oder wenn sie Antibiotikum schlucken muss, also es ist wirklich eine Ablenkung in irgendwelchen schwierigen Situationen und da schaut sie nicht lange genug. Sie hat jetzt auch nicht die Geduld, da jetzt ewig zuzuhören.

111 I: Darf ich fragen, wieso Englisch?

- 112 B1: Das ist ihm wichtig (deutet auf Ehemann).
- 113 I: Okay, dann werde ich es nachher hören wahrscheinlich.
- 114 B1: Ich hoffe / Also nein, er meint / Das ist halt, er hat auch immer nur englisch ferngeschaut und er kann jetzt gut englisch reden und das macht halt viel im Wortschatz und einfach im / Er denkt halt schon, dass man da gewisse Phrasen und so sich einfach angewöhnt, die man jetzt so in der Schule nicht lernt und dass man immer halt einen gewissen Vorteil hat. Abgesehen davon schaue ich auch meistens nur mehr englisch und ich halte die deutschen Synchronstimmen nicht mehr aus und deswegen / Ja, es ist auch meistens auf Englisch aufgedreht, also ja. Und so Fernsehen haben wir nicht, deswegen ja.
- 115 I: Was glaubst du, welche Rolle der Wohnort spielt in eurer Familiensprache, in der Familienkommunikation?
- 116 B1: Also ich glaube nicht, dass wir, wenn wir jetzt in einem anderen Bezirk wohnen würden, anders mit den Kindern sprechen würden als jetzt.
- 117 I: Und in Bezug auf die Sprache der Kinder selbst, glaubst du, wäre das anders? Also, so wie die Kinder sprechen?
- 118 B1: (...) Also innerhalb von Wien glaube ich nicht, dass es einen großen Unterschied machen würde. In einem anderen Bundesland natürlich. Also ich glaube schon, dass da der Dialekt viel mehr auch in die Schulen getragen wird als es in Wien üblich ist.
- 119 I: Für mich, und jetzt wahrscheinlich auch bei dir beruflich interessant: Wie würdest du die Sprache einschätzen, wenn du mit einem Kind sprichst, das erst sprechen lernt im Vergleich zu einem Kind, das schon sprechen kann oder dann eben lesen, schreiben lernt, diese ganzen Stufen im Vergleich. Zuerst einmal, ein Kind, das sprechen lernt, das betrifft jetzt wahrscheinlich den B. gerade?
- 120 B1: Wenn er es irgendwann einmal lernt (lacht). Aber ich verstehe die Frage nicht genau.
- 121 I: Glaubst du sprichst du da anders? Oder wie sprichst du mit den Kindern in den verschiedenen Altersstufen?
- 122 B1: Ach so.
- 123 I: Macht das Alter einen Unterschied aus? #00:24:55#
- 124 B1: Bei mir glaube ich nicht, also ich gebe mir immer sehr Mühe auch mit den Kindern, die jetzt nicht selber sprechen, trotzdem ein richtig schönes Deutsch zu sprechen. Und mir wurde auch in meiner Ausbildung, und mir wird es auch jetzt immer wieder gesagt, dass ich zum Teil mit den Kindern sehr schwierig spreche, weil ich auch einfach von den Vokabeln her nicht weiter hinuntergehe, aber ich bin der Meinung, dass die Kinder mich trotzdem verstehen und dass sie mit der Zeit einfach auch das Vokabular dann erlernen und das dann auch selbst verwenden. Also wenn sie es nicht verstehen, dann erkläre ich es ihnen, aber im Normalfall können sie es aus dem Kontext und das übernehme ich eigentlich auch für meine Kinder, also ich spreche jetzt nicht ein wesentlich einfacheres Deutsch. Vielleicht wenn ich etwas verlange, dann spreche ich dann doch in kurzen Sätzen, das bin ich ja auch von der Arbeit gewohnt. Wenn ich jetzt irgendwas erzähle oder so, neige ich schon eher dazu, lange Sätze zu sprechen und das verändere ich auch nicht.
- 125 I: Und in Bezug auf Dialekt und Standarddeutsch? Macht es da einen Unterschied, wie alt das Kind ist?
- 126 B1: Ich glaube, ich habe schon das Gefühl, dass ich der J. gegenüber öfter in einen Dialekt falle als dem B. gegenüber. Ja, das glaube ich schon. Weil sie es eben auch schon (...) mir gegenüber

anwendet, zum Teil, deswegen falle ich dann eher auch in einen leichten Dialekt. Dem B. gegenüber, bei dem ja noch gar kein, außer ein Deuten, keine Reaktion kommt, bleibe ich glaube ich noch eher, noch mehr als bei ihr, in einer Standardsprache.

- 127 I: Es ist wahrscheinlich schwierig, weil es ein anderer Kontext ist, aber wie ist es dann mit Kindern, die gerade lesen und schreiben lernen?
- 128 B1: Da bemühe ich mich eher, also in der Schule überhaupt, Standardsprache zu sprechen, auch wegen den Kindern, die nicht aus Österreich kommen oder da sich einfach schwertun, falle ich selten in einen Dialekt oder auch nur, wenn ich mich aufrege oder wenn ich in irgendwelche Rollen schlüpfe, was der Unterricht halt hervorruft, oder wenn ich besonders lustig oder so sein möchte, dann übernehme ich irgendwelche Dialekte, aber das ist dann sehr bewusst. Dass ich hinein falle, ist eher, wenn ich kepple, mich aufrege oder genervt bin.
- 129 I: Das wäre auch das Nächste. Das heißt, die bestimmten Situationen, in denen dann die Sprache verändert wird. Du hast vorher schon gesagt, eben wütend sein, schimpfen, das ist eher dialektal. Lob, wie ist es da, bei Lob zum Beispiel?
- 130 B1: Nein, da bleibe ich auch in der Standardsprache und ganz bewusst stark, wenn ich mit Eltern spreche, also wenn ich noch einmal mehr verdeutlichen möchte, dass ich weiß, wovon ich rede, dann spreche ich noch eher in der grammatikalisch absolut richtigen Sprache.
- 131 I: Hast du das bei anderen Erwachsenen, diese Veränderung, bewusst wahrgenommen? Am Anfang hast du gesagt bei dem Vater früher?
- 132 B1: Ja.
- 133 I: Sonst noch bei irgendjemandem?
- 134 B1: (...) Bei Erwachsenen in Gesprächen (...) eher nicht. Also es ist noch eher bei den Vätern im schulischen Kontext, dass die eher dazu neigen, im Dialekt mit mir zu reden, wenn sie (...) locker wirken wollen. Da weiß ich aber nicht, ob die das nicht bei jeder Frau oder bei jedem Gespräch mit Erwachsenen, weil das sehe ich ja nur mir gegenüber / Ich glaube schon, dass die dann eher sowieso dazu neigen, dass sie vor allem mit Frauen dann so sprechen. Also es sind eher die, diese Lockeren, die dann so leicht flirtend die ganze Zeit reden, weil sie es gar nicht anders können. Bei denen, die in einen leichten Dialekt fallen, aber dass die jetzt da wirklich wechseln oder so, nein. Und in meiner Umgebung die Erwachsenen / Ich habe halt hauptsächlich Lehrerfreunde (lacht). Das ist immer schwierig bei mir. Sprechen auch die meisten eigentlich ein schönes Deutsch, schöne Standardsprache und wechseln da jetzt mir gegenüber nicht. Ich glaube aber auch einfach, weil ich das nicht mache und weil sie es einfach so gewohnt sind und sich mir anpassen. Also ich kenne jetzt niemanden, der mit mir im Ur-Wiener Dialekt redet. #00:30:19#
- 135 I: Also alles halbwegs ähnlich, okay. Ich würde noch mal ganz gerne anknüpfen an dem, was wir vorher über den Kindergarten gesprochen haben. Du hast du ja dann gesagt, im Endeffekt war es dann eh in Ordnung mit der einen Pädagogin. Wie wäre es denn jetzt in der Schule? Also wenn deine Kinder in die Schule gehen, was wünschst du dir denn da? Das ist ja auch noch einmal eine andere Perspektive, aus der Lehrerperspektive. Was wünschst du dir für die Kinder in der Schule?
- 136 B1: Na, ich glaube schon, dass es gut ist, wenn die Lehrer mit den Kindern in der Standardsprache sprechen, wobei ich persönlich jetzt einfach den Wiener Dialekt als, das ist halt auch von der Erziehung her, als (...) einfach weniger gebildet interpretiere, als wenn jemand aus dem Bundesland, aus den Bundesländern, den Dialekt spricht. Deswegen glaube ich war das dann im Nachhinein auch in Ordnung für mich im Kindergarten, weil es kein Wiener Dialekt war, weil ich eben dem Wiener Dialekt, warum auch immer, eher irgendwie etwas Negatives anhefte, keine Ahnung. Komisch, das muss man interpretieren (lacht). Ich glaube, wenn jetzt die Lehrerin der Schule

immer einen Ur-Wiener Dialekt sprechen würde, dann würde ich das nicht gerne sehen. Also ich glaube, ja, dass es ganz gut ist, wenn sie richtig spricht.

137 I: Was wäre denn ein Beispiel für einen Ur-Wiener Dialekt, fällt dir da etwas ein?

138 B1: Das weiß ich nicht, das ist dieses „Heast, geh ma ned am Nerv“ oder so, anders ausgesprochen also eher „geh ma ned am Oasch“, also dieses / Aber das ist halt auch wieder, also ich verbinde das halt sofort mit Schimpfen, weil ich halt auch niemanden in meinem Kontext habe, der immer Wienerisch redet und freundlich dabei ist.

139 I: Gut, eine letzte Frage noch. Wie glaubst du werden J. und B. als Erwachsene sprechen?

140 B1: Puh, besserwisserisch (lacht). Also ich glaube auch, dass beide die gehobene Standardsprache sprechen, ich meine, was sonst (lacht)? Ja.

141 I: Und das ist gut so? Wünschst du dir oder / Wäre das dein Ziel oder möchtest du noch etwas verändern?

142 B1: Ich glaube, dass ich es nicht verändern kann, weil ich es auch gar nicht selber drauf habe, so zu reden. Es wäre einfach nicht natürlich für mich. Ich müsste mich da so verstellen, um irgendwie jetzt Wienerisch zu sprechen, dass ich das glaube ich gar nicht so rüberbringen könnte, dass es die Kinder annehmen von mir. Ich habe jetzt nichts dagegen, wenn sie einen Dialekt in ihrer Umgebung aufnehmen und den dann anwenden, solange sie dann mit mir normal reden (lacht) und solange sie es nicht so schreiben, wobei ich glaube, das können sie ganz gut unterscheiden dann später, das Gesprochene und das Schriftliche. Ich meine Sprache wandelt sich eh immer, Jugendliche reden halt heutzutage anders als andere Jugendliche und ich glaube schon, dass sie das auch dann machen werden und innerhalb der Familie eher die Standardsprache sprechen. Also das glaube ich schon. Ich fände es auch schade, wenn der Wiener Dialekt aussterben würde, und ich finde es gut, wenn es Leute gibt, die den richtig rüberbringen, aber für mich, glaube ich, ist der Zug abgefahren, also weil es einfach für mich persönlich zu negativ behaftet ist von der Erziehung her.

143 I: Gibt es am Schluss noch irgendetwas, was du noch anbringen möchtest?

144 B1: Nein (lacht). Es war viel.

145 I: Dann sage ich vielen Dank, es war sehr interessant für mich. #00:34:43#

Transkript B2

- 1 I: Aus deiner Sicht, welche Formen der deutschen Sprache gibt es in Österreich? (...) Ein Beispiel wäre der Dialekt.
- 2 B2: Okay. Hochdeutsch, unterschiedliche Landesdialekte, also einen pro Bundesland in etwa. (...) Aus.
- 3 I: Das heißt, du ordnest Sprache einem der Dialekte zu oder dem Hochdeutschen?
- 4 B2: Ja.
- 5 I: Wenn du an deine frühe Kindheit, ich weiß, das ist schwierig, so früh wie möglich, denkst, wie haben deine Eltern da mit dir gesprochen?
- 6 B2: In einer Mischung aus Hochdeutsch und Dialekt.
- 7 I: Okay. Das heißt /
- 8 B2: Niederösterreichischem Dialekt in etwa.
- 9 I: Kommen sie aus /
- 10 B2: Aus Hollabrunn, ja.
- 11 I: Haben sie mit dir so gesprochen wie untereinander?
- 12 B2: Ja.
- 13 I: Das heißt, da war kein Unterschied?
- 14 B2: (B2 schüttelt den Kopf)
- 15 I: Hast du Geschwister?
- 16 B2: Nein.
- 17 I: Das heißt, das fällt auch weg. Haben sie oder wie haben sie bewusst Einfluss auf deine Sprache genommen, also haben sie zum Beispiel ausgebessert, so etwas in die Richtung?
- 18 B2: Wahrscheinlich. Also / Aber jetzt nichts, was mir bewusst einfallen würde, dass irgendwelche Sprachmanierismen extrem ausgebessert geworden wären. Also /
- 19 I: Gibt es Situationen, in denen sie ihre Sprache verändert haben? (...) Oder gab es Situationen?
- 20 B2: Auch hier, wahrscheinlich.
- 21 I: Ja, es ist schwierig, wenn es geht, wenn nicht, dann nicht.
- 22 B2: Also ich könnte mir schon vorstellen, dass in einer Interaktion mit fremden Menschen ein bisschen mehr sauberes Deutsch gesprochen wurde, merke ich auch bei mir, dass ich das mache. Auch jetzt nichts, wo ich sage, daran kann ich mich jetzt ganz besonders explizit erinnern.
- 23 I: Gab es in der Kindheit irgendwelche Verwandte oder Bekannte, wo die Sprache ganz offensichtlich anders war als die, die in der Familie gebraucht wurde?
- 24 B2: Naja, also je weiter man in Richtung der Großeltern nach Niederösterreich gegangen ist, umso weniger deutlich Wienerisch beziehungsweise Hochdeutsch ist es geworden.
- 25 I: Was haben die Großeltern / Wie haben die Großeltern dann gesprochen?

- 26 B2: Definitiv stärkeren Dialekt. Also das / Ich könnte jetzt auch nicht irgendwie ein Beispiel nennen, aber einfach klassischeren Landwirt-Dialekt sage ich jetzt einmal.
- 27 I: Das waren die Großeltern aus Hollabrunn?
- 28 B2: Ja, genau.
- 29 I: Hat der Eintritt in die Volksschule an deiner Sprache irgendetwas verändert? Kannst du dich da noch erinnern an die Sprache in der Volksschule?
- 30 B2: (...) Also auch das nicht wirklich. Also nicht, dass ich mich erinnern könnte, außer dass man einfach mal Kontakt mit anderen Kindern hat, aber auch wieder nichts, was großartig heraussticht.
- 31 I: War die Sprache der anderen Kinder der deinen ähnlich? #00:05:01#
- 32 B2: Ja, also das kann man schon ganz klar sagen.
- 33 I: Und war das eher Dialekt oder eher Hochdeutsch?
- 34 B2: Lass mich kurz überlegen. Also es war schon eher weniger Dialekt, nicht komplett frei, aber sicher / Also kein tiefer Wiener Dialekt und definitiv auch nicht Wiener Dialekte, das ist eh klar. Also da würde ich schon eher auf höheres Deutsch, mich an höheres Deutsch erinnern.
- 35 I: Okay. Und war das dann auch circa das, was die Lehrer gesprochen haben?
- 36 B2: Ja, also da würde ich sogar sagen, dass das noch einmal ein wesentlich schöneres Deutsch gewesen wäre. Soweit ich mich erinnern kann. Das ist wieder lange her.
- 37 I: Gab es Kinder, die überhaupt kein Hochdeutsch konnten oder eben zum Beispiel auch das Gegenteil, gar keinen Dialekt konnten?
- 38 B2: Ich gehe gerade die Klassenliste, soweit ich mich noch erinnern kann, durch. Weder noch eigentlich, also das, ja.
- 39 I: Dann später in Bezug auf deine ganze Schullaufbahn, musstest du deine Sprache irgendwann bewusst verändern, also bei einem Referat zum Beispiel, oder hat das alles so in deiner normalen Sprachform geklappt?
- 40 B2: Nein, also das hat eigentlich alles sehr gut funktioniert. Wenn, dann hat sich die Sprache automatisch ein bisschen an den Bekanntenkreis angepasst, aber nicht, dass ich jetzt irgendwie explizit irgendwas an meiner Sprache geändert hätte.
- 41 I: Was meinst du genau damit, es hat sich an den Bekanntenkreis angepasst?
- 42 B2: Also, wenn man dann ein bisschen weiter in Richtung Gymnasium geht, (...) wie sage ich das jetzt am freundlichsten, also Burschen, die so Ende der Unterstufe, Anfang der Oberstufe unterwegs sind, reden vielleicht ein bisschen derber, als man das jetzt normalerweise zwischenmenschlich okay findet, sobald man erwachsen ist.
- 43 I: Das wäre jetzt die nächste Frage gewesen, die Jugend. Das heißt in der Jugendzeit hat sich die Sprache verändert und die ging dann eher in Richtung Dialekt oder ist derb /
- 44 B2: Also eher Richtung Dialekt, ja, wahrscheinlich ein bisschen, aber nicht extrem.
- 45 I: Der Fokus war eher am Vokabular (lacht)?
- 46 B2: Ja, genau (lacht).
- 47 I: Okay. Wie war es dann im Hochschulkontext?

- 48 B2: Na gut, da wird es dann ein bisschen schwieriger, weil da kommt man auch mit anderen Kulturen, also in dem Fall Oberösterreichern, zusammen. Da habe ich dann schon gemerkt, dass ich ein paar, zuerst einmal Schwierigkeiten hatte, die Kollegen zu verstehen und dann, als ich es verstanden habe, begonnen habe ein paar von den, von Idiomen aus dem Innviertel anzunehmen. Trotzdem hast du ja auf einer Uni Kontakt auch mit ganz vielen Nicht-Österreichern und da versucht dann eigentlich schon jeder irgendwo auch seine Sprache so zu modulieren, dass man trotzdem miteinander umgehen kann, miteinander kommunizieren kann. Also mit irgendwelchen Norddeutschen zum Beispiel kann man sich einen Spaß machen, aber wenn man mit ihnen wirklich sinnvoll reden will, dann muss man schon schauen, dass man auf einen gleichen Nenner kommt. #00:10:15#
- 49 I: Das heißt, das war offensichtlich Thema, wenn du sagst, du hast das eine angenommen /
- 50 B2: Na klar, ja ja.
- 51 I: Aber nicht im negativen Sinne?
- 52 B2: Nein, überhaupt nicht.
- 53 I: Wie sprichst du jetzt im beruflichen Kontext?
- 54 B2: Schon eher Hochdeutsch, aber auch aus denselben Gründen, sehr viele deutsche Kollegen oder Kollegen mit nichtdeutscher Muttersprache, wo man dann schon auch versucht, auch auf die Rücksicht zu nehmen.
- 55 I: Macht es da irgendeinen Unterschied, wie die Situation ist, ob du zum Beispiel in einer Besprechung oder beim Kaffeeautomaten / So etwas in die Richtung?
- 56 B2: Ja, natürlich. Also das auf alle Fälle.
- 57 I: Inwiefern?
- 58 B2: Je / Also in erster Linie macht der Teilnehmerkreis einen Unterschied und in zweiter Linie dann, wie formell man unterwegs ist. Da gibt es halt schon auch unterschiedliche Abstufungen, wie du sagst, ob man jetzt in einer Besprechung sitzt oder beim Kaffeeautomaten oder am Abend bei einem Bier.
- 59 I: Was wären so die Extreme, wenn man die Sprache beschreibt?
- 60 B2: Also eben beginnend bei wirklich sehr feinem Hochdeutsch, wo man halt auch versucht, sich sehr vornehm, sage ich jetzt einmal, auszudrücken oder einfach auch ein bisschen geschwollen, weil man halt mit Versicherungsfachmännern, die handeln halt manchmal auch ganz gern, leichte Sätze extrem aufbläst bis hin zu halt schon auch Abtriften in tiefen Dialekt, wenn es dann am Abend irgendwie am Tischfußballtisch um das, weiß nicht, die traurigen Ergebnisse der letzten Nationalratswahl geht zum Beispiel.
- 61 I: Okay. Das heißt, wie würdest du dich selbst bezeichnen? Also so ganz allgemein, eben dich in dem Kontext, sprichst du Dialekt?
- 62 B2: Also ich denke, das, was ich gerade so von mir gebe, ist sehr indikativ darüber, was ich normalerweise sage.
- 63 I: Okay. Würdest du dich als Dialektsprecher bezeichnen?
- 64 B2: Ja, schon. Nicht komplett reines Hochdeutsch, aber schon, aber nicht tiefer Dialekt. Ginge schon auch, wenn man will, aber das muss nicht sein.
- 65 I: Wenn du jetzt hinausgehst, auf die Straße, welche Sprachformen verwendest du dann mit fremden Menschen in Wien? Also im Geschäft, auf der Straße etc.?

- 66 B2: Das, was wir jetzt gerade / Also nix, da verstelle ich mich jetzt nicht großartig.
- 67 I: Wenn du in / Was ist für dich in Wien dieses ganz typische Hochdeutsch? Wo nimmst du das wahr?
- 68 B2: Kaum. (...)
- 69 I: Kaum, okay.
- 70 B2: Also möglicherweise Durchsagen in Verkehrsmitteln, möglicherweise in, das klingt jetzt blöd, aber im Spital. Mit Kindern ist man hin und wieder in einer Notaufnahme oder einfach so bei einem Arzt, da / Aber die Situation, an die ich gerade denke, da war die Ärztin auch eine Deutsche und dementsprechend ist das jetzt auch nicht so einfach, aber das ist es eigentlich im Großen und Ganzen also. Übermorgen sind wir im Steirerack, bin gespannt, wie das dort ist, wahrscheinlich ein bisschen feiner. #00:15:18#
- 71 I: Wie wäre es denn mit dem genauen Gegenteil, also wo nimmst du in Wien Dialekt wahr?
- 72 B2: Auf öffentlichen Plätzen in Menschenansammlungen, in öffentlichen Verkehrsmitteln.
- 73 I: Ist das dann eher ein Bundesländerdialekt oder das Wienerische, was kommt dir öfter vor?
- 74 B2: Das Wienerische.
- 75 I: Okay. Wie würdest du das beschreiben?
- 76 B2: Ein bisschen „schlampertes“ Deutsch, im Endeffekt das, was, würde ich jetzt mal sagen, das, was ich rede, nur noch ein bisschen fauler.
- 77 I: Worüber redet man ganz typisch auf Wienerisch? Was sind die typischen Themen?
- 78 B2: Wie mies nicht alles ist (lacht).
- 79 I: Okay. Und Bundesländerdialekte, nimmst du die in Wien wahr?
- 80 B2: Ja, auch hauptsächlich in den öffentlichen Verkehrsmitteln und dann am ehesten in der Nähe von Bildungseinrichtungen, also Hochschule würde mir jetzt ganz spontan einfallen, aber auch sonst einfach so zwischendurch immer wieder mal. Aber sicher nicht überwiegend.
- 81 I: War Dialekt und Hochdeutsch in eurer Beziehung schon einmal Thema, also dass ihr aktiv darüber gesprochen habt?
- 82 B2: (...) Also bis auf eine Handvoll Redewendungen, die den einen am jeweils anderen wahnsinnig gemacht haben, die wir uns gegenseitig ausgetrieben haben, eigentlich nicht, dass ich mich daran erinnern könnte.
- 83 I: Weißt du noch eine davon, nur so als Beispiel?
- 84 B2: Ja, also ich verkrafte es nicht, wenn jemand „zumindestens“ sagt, weil das nämlich kein Wort ist. Und was habe ich immer gesagt, womit ich dich genervt habe? (B2 spricht zu Partnerin, sie antwortet unverständlich) Das stimmt überhaupt nicht. (Sie antwortet verständlich.) Na geh. Irgendwas, vielleicht fällt es mir noch einmal ein, irgendwas habe ich gesagt, was / Nein fällt mir nicht ein.
- 85 I: Ich vermute mal, Verständigungsprobleme hat es keine gegeben?
- 86 B2: Nein, das /
- 87 I: Wie würdest du denn die Sprache beschreiben, mit der du mit deiner Tochter sprichst?

- 88 B2: (...) Im Endeffekt auch wieder das, was normal bei mir rauskommt, wobei ich mir schon hin und wieder über gewisse Sprachmuster Gedanken mache, ob ich die denn jetzt wirklich / Also so klassische Abkürzungen, weiß nicht, wir „ham“ jetzt irgendetwas zum Beispiel, wo ich mir denke, das könnte man eigentlich / Das darf sie gerne selber verhunzen, aber ich könnte es von Anfang an richtig sagen und da gibt es sicher zig, das ist mir halt jetzt gerade spontan eingefallen.
- 89 I: Das heißt, besteht ein Unterschied darin, wie du mit deinen Kindern sprichst und wie du mit anderen Erwachsenen sprichst?
- 90 B2: Eigentlich nicht, aber ich hätte das halt gerne (lacht).
- 91 I: Okay (lacht). Das wäre der Idealfall.
- 92 B2: Oder ich versuche, wenn es mir aktiv auffällt, versuche ich mich auszubessern, was ich bei Erwachsenen nicht mache, aber auch nicht jedes Mal. #00:20:13#
- 93 I: Wenn du es vergleichst, ist die Sprachform, mit der du jetzt mit deinen Kindern sprichst, der ähnlich, die deine Eltern verwendet haben in der Kommunikation mit dir früher?
- 94 B2: Könnte ich nicht sagen, aber wahrscheinlich. Also es ist nicht so, dass ich bewusst irgendetwas großartig anders mache, dementsprechend gehe ich jetzt einfach mal davon aus, dass sich da nicht viel geändert haben wird.
- 95 I: Gibt es Personen, die mit deinen Kindern eindeutig anders sprechen als du?
- 96 B2: Jein, also im Kindergarten gab es zumindest eine Pädagogin, die hat unsere Tochter in den ersten Wochen nicht einmal verstanden, die ist jetzt nicht mehr da, aber da gibt es sicher mehr als man aktiv weiß, aber in unserem privaten Bekanntenkreis würde mir jetzt spontan nichts einfallen, dass irgendjemand gravierend anders mit ihnen reden würde.
- 97 I: Wie hast du das damals wahrgenommen, die eine Kindergartenpädagogin, die anders gesprochen hat?
- 98 B2: Also hauptsächlich, auch dahingehend, dass meine Frau sie nicht verstanden hat und dass sie, also die J., irgendwann einmal irgendetwas in diese Richtung gesagt hat, dass sie gewisse Dinge nicht verstanden hat, aber das könnte ich nicht mehr genau wiedergeben, was da / Aber sie hat darüber gesprochen, dass sie da nicht alles versteht.
- 99 I: Hat es dich gestört?
- 100 B2: Nein.
- 101 I: Okay. Dürfen eure Kinder Medien konsumieren und glaubst du, dass das einen Einfluss auf die Sprache hat?
- 102 B2: Ja, in beschränktem Ausmaß, in sehr beschränktem Ausmaß und dann in überwältigender Mehrheit auf Englisch, weil das irgendwie so unser Trade-off ist. Okay, wenn man schon den Fernseher aufdreht, dann soll das auch / Weil das auch etwas ist, das ich schon ganz ganz von Anfang an gemacht habe, dass ich halt englische Cartoons geschaut habe mit vier, fünf Jahren. Das war eine der ersten Sachen, die mir meine Eltern beim Fernseher beigebracht haben, damit sie am Samstag länger schlafen können und das hat mir halt recht viel gebracht und deswegen versuchen wir das irgendwie so als Trade-off zu verwenden, deswegen würde ich das jetzt nicht sagen, dass, also sicher nicht für ihre deutsche Sprache. Ich könnte mir schon vorstellen, dass das Englische, weil es gibt auch im Kindergarten English Native Speaker, da merkt man schon eindeutig Einflüsse, dass sie hin und wieder auch englische, kurze englische Phrasen verwendet und zwar jetzt auch schon im richtigen Kontext. Das kann man schon sagen.

- 103 I: Inwiefern spielt der Wohnort eine Rolle in der Art, wie ihr in der Familie miteinander spricht? Glaubst du, wäre das anderswo anders?
- 104 B2: Also in einem anderen Bundesland wahrscheinlich, so vor allem, wenn man dort schon eine Weile verankert ist, könnte ich mir das schon vorstellen. Wie gesagt, auch mit oberösterreichischen Kollegen beginnt man dann irgendwann oberösterreichische Redewendungen zu verwenden. Das ist, wenn man ins Innviertel zieht, sicher wesentlich intensiver. Also von daher hat das sicher einen gewissen Einfluss, einfach, weil die Art und Weise, wie man spricht, sich natürlich an dem orientiert, was rundherum passiert. Also da sehe ich einen Dialekt auch gar nicht anders als eine Fremdsprache, die weniger aufwendig zu lernen ist. #00:25:32#
- 105 I: Und in Wien?
- 106 B2: In Wien glaube ich / Ich meine, ich bin in Meidling groß geworden und da ist jeder immer so stolz auf das „I“, aber das / Ich glaube ansonsten, das ist dann, dazu ist einfach die Stadt zu durchmischt als dass das jetzt wirklich extremen Einfluss haben würde, meine Wahrnehmung.
- 107 I: Wie würdest du jetzt die Sprache von deiner Tochter beschreiben, ich glaube beim B. kann man /
- 108 B2: Nein, kann man noch nicht wirklich, der fängt jetzt an „Ba“ zu einem Ball zu sagen. Also sie ist, redet so wie wir, also / Vielleicht, also nicht vielleicht, sondern ganz sicher auf einem niedrigeren Niveau, klarerweise, sie ist dreieinhalb, aber mittlerweile merken wir schon, sicher ein, zweimal am Tag weisen wir uns gegenseitig darauf hin: „Das bist jetzt du oder das war jetzt gerade ich.“ Also das ist einfach ganz eindeutig, dass sie so redet wie wir.
- 109 I: Wie soll sie sprechen, was wäre so dein Wunsch?
- 110 B2: So, dass man sie versteht (lacht). Im Idealfall grammatikalisch korrekt, also ich mach mir darüber keine Gedanken darüber hinausgehend, dass ich selber, dass ich selber einfach ein bisschen darauf schauen möchte, wie ich einfach rede, aber jetzt nicht, dass ich bei ihr großartig irgendetwas korrigieren würde.
- 111 I: Das heißt, du setzt bei dir an und nicht bei ihr.
- 112 B2: Ja.
- 113 I: Okay. In Bezug auf Dialekt und Hochdeutsch, noch einmal kurz zur Nachfrage /
- 114 B2: Das darf sie sich selber aussuchen.
- 115 I: Wie klingt das für dich, oder sie spricht jetzt vermutlich eher Hochdeutsch. Wie klingt das für dich?
- 116 B2: Gut (lacht), also das kann man durchaus lassen.
- 117 I: Wie würdest du deine Sprache einschätzen, wenn du mit einem Kind sprichst, das gerade erst sprechen lernt, also B. gerade, ist das anders als bei J.?
- 118 B2: Also ich würde hoffen, nein. Also das war eigentlich immer etwas, das wir versucht haben so gut wie möglich sicherzustellen, dass wir mit den Kindern halt so reden, wie man halt mit einem Menschen redet und nicht wie man mit einem (lacht), weiß nicht, mit einem Hund redet.
- 119 I: Keine Babysprache?
- 120 B2: Also vielleicht hin und wieder, weil es lustig ist, aber ansonsten redet man, sagt, was passiert und das ist halt so, also /

- 121 I: Gibt es in Bezug auf Dialekt und Hochdeutsch, gibt es da einen Unterschied zwischen den Kindern?
- 122 B2: Nein.
- 123 I: Ganz intuitiv, wenn du es beantworten kannst, wie würdest du mit einem Kind sprechen, das schon etwas älter ist, das zum Beispiel in die Schule geht und gerade lesen und schreiben lernt, in Bezug auf Dialekt und Hochdeutsch?
- 124 B2: Wahrscheinlich auch nicht anders, also /
- 125 I: Immer gleich?
- 126 B2: Liegt wahrscheinlich auch eher daran, dass ich jetzt nicht im absolut tiefsten Dialekt unterwegs bin. Würde ich das normalerweise sein, dann würde ich mich wahrscheinlich schon mehr zusammenreißen. #00:30:13#
- 127 I: Bei welcher Altersgruppe?
- 128 B2: Na eigentlich bei allen.
- 129 I: Okay.
- 130 B2: Menschen, die die Sprache erlernen, egal wie alt.
- 131 I: Das heißt in dem Zeitraum, wo sie die Sprache erlernen, ist es /
- 132 B2: Also auch, wenn das Erwachsene sind, die das als Fremdsprache lernen, das /
- 133 I: Okay, fallen dir Situationen ein, in denen du mit Kindern anders sprichst oder die Sprache bewusst änderst?
- 134 B2: Also inhaltlich ja, aber jetzt nicht auf Basis der Sprachform.
- 135 I: Ein Beispiel wäre zum Beispiel Wut, Schimpfen etc. oder Lob, Tadel.
- 136 B2: Wie gesagt, inhaltlich definitiv, weil man halt versucht, Dinge so zu sagen, dass Kinder sie auch akzeptieren können und vielleicht wenn man gerade wirklich sehr grantig ist, dass man, dass ich dann / Würde ich auch nicht sagen, dass ich da besonders in irgendeinen Dialekt verfalle, also da ist es dann auch eher, was man sagt. Würde ich nicht sagen, nein.
- 137 I: Also das wäre die Situation, die dir jetzt eingefallen ist, aber wo du sagst, du verwendest sie eigentlich nicht, also du machst das nicht so.
- 138 B2: Ich versuche mir das gerade / Ich versuche gerade darüber nachzudenken, aber (...) nein.
- 139 I: War es bei denen Eltern so?
- 140 B2: Nein, auch nicht.
- 141 I: Vorher hast du gesagt, dass eben die eine Pädagogin im Kindergarten Dialekt gesprochen hat. Wie wäre es denn jetzt in der Schule? Wenn jetzt zum Beispiel Lehrer Dialekt sprechen würden, wie wäre deine Meinung dazu?
- 142 B2: Wenn die Kinder sie verstehen, sollen sie reden wie sie wollen, bitte. Also wer bin ich, das hier irgendwem vorzuschreiben?
- 143 I: Wenn es nach dir ginge, mit welcher Sprachform sollten sie konfrontiert werden, also wenn du es dir aussuchen könntest?

144 B2: Mit einem gesunden Mix aus sauberem Hochdeutsch und schon auch ein bisschen Lokal-
sprachmuster.

145 I: Warum die lokalen Sprachmuster?

146 B2: Weil das schon auch ein bisschen zur Identität dazugehört. Also man muss es ja nicht unbe-
dingt verwenden, aber man sollte es kennen.

147 I: Okay. Das heißt hier wäre es Wienerisch, dieses lokale Sprechmuster?

148 B2: Ja.

149 I: Was glaubst du, wie werden deine Kinder als Erwachsene sprechen?

150 B2: Ich nehme mal an ähnlich wie wir, also /

151 I: Wird es da dann keine Unterschiede geben?

152 B2: Würde mich sehr wundern.

153 I: Möchtest du eine allgemeine Prognose abgeben zu Sprachentwicklung?

154 B2: Also (...) das ist wahrscheinlich jetzt noch ein bisschen früh, da jetzt irgendetwas zu sagen.
Ich könnte mir vorstellen, dass es ein Mix aus uns beiden wird, wenn es so weitergeht wie bisher,
bei der Großen. Beim Kleinen müssen wir erst schauen, dass er uns überhaupt einmal ein bisschen
etwas sagt.

155 I: Gut, möchtest du sonst noch irgendetwas zu dem Thema /

156 B: Nein, ich bin /

157 I: Dann sage ich vielen Dank. #00:35:04#

Transkript B3

- 1 I: Welche Formen der deutschen Sprache gibt es in Österreich aus deiner Sicht?
- 2 B3: Kurz nachdenken (...) / Bezieht sich rein auf gesprochene Sprache oder ist das schon /
- 3 I: Ja, ein Beispiel wäre der Dialekt.
- 4 B3: Ja, also ich glaube eben, dass es die Sprache gibt, die man im Alltag spricht und das nehme ich so wahr, dass das abhängig der Zielgruppe ist, mit der ich gerade spreche, dass das variiert, wie ich spreche. Und dann gibt es so etwas wie die bürokratische Schriftsprache, nicht Schriftsprache, sondern gehobene Sprache. Und eben das, wie man manche Dinge verschriftlicht, egal ob E-Mail oder irgendwelche Whats-App-Geschichten, ist dann noch einmal eine andere Sprache.
- 5 I: Das heißt das Gegenteil zum Dialekt wäre dann diese gehobene /
- 6 B3: Also alles, was beruflich ist, was gehobene Sprache ist.
- 7 I: Gehobene Sprache würdest du es bezeichnen?
- 8 B3: Ja.
- 9 I: Und das dazwischen, hast du gesagt, war die Alltagskommunikation?
- 10 B3: Also quasi der Dialekt variiert abhängig, mit wem ich spreche.
- 11 I: Okay. Wenn du an deine frühe Kindheit denkst, wie haben deine Eltern da mit dir gesprochen?
- 12 B3: Dialekt (lacht).
- 13 I: Okay, Dialekt. Und untereinander die Eltern auch?
- 14 B3: Ja.
- 15 I: Das heißt, war das ähnlich, das, wie sie mit dir gesprochen haben und das, wie sie untereinander gesprochen haben?
- 16 B3: Ja.
- 17 I: Da hat es keinen Unterschied gegeben?
- 18 B3: Überhaupt keinen Unterschied, nein.
- 19 I: Hast du Geschwister?
- 20 B3: Ja, zwei, älter und jünger, ich bin das Sandwichkind.
- 21 I: Und war es da auch ähnlich?
- 22 B3: Ja, also ich würde behaupten innerhalb der Familie haben wir dieselbe Sprache gesprochen.
- 23 I: Wie würdest du den Dialekt bezeichnen?
- 24 B3: Oberösterreichisch?
- 25 I: Oberösterreichisch, okay.
- 26 B3: Mit so ein paar Einfärbungen, weil es südliches Oberösterreich ist. Also eben, wenn du dann mit dem T. sprichst, der ist da ein bisschen nördlicher aufgewachsen und da sind schon Unterschiede.
- 27 I: Okay.

- 28 B3: Kleine.
- 29 I: Das heißt, das habt ihr dann gemerkt?
- 30 B3: Ja, immer wieder, genau.
- 31 I: Das heißt, würdest du dich jetzt als Dialektsprecherin bezeichnen?
- 32 B3: Ja.
- 33 I: In Bezug auf die Kindheit, hat es da andere Verwandte oder Bekannte gegeben, wo die Sprache ganz explizit anders war als die restliche Sprache in der Umgebung?
- 34 B3: Die Frage war Verwandte, oder?
- 35 I: Oder Bekannte, im Umfeld jemand, auf die Kindheit bezogen.
- 36 B3: Verwandte gab es nur meine Tante aus dem Grund, weil die, anders wie meine Eltern, Akademikerin ist, also wissenschaftlichen Einschlag gemacht hat und zu dem Zeitpunkt gerade in Belgien gelebt hat, das heißt, die hat in der Familie dann immer sehr, eben sehr (...) eloquentes Deutsch gesprochen, nennen wir es so. Eben auch so bewusst offensichtlich die Sprachgewandtheit nach vorne gekehrt und genau. Ansonsten fällt mir niemand ein, nein, ist alles sehr dialektal gefärbt.
- 37 I: Und wie hast du das damals aufgenommen, die Tante, die Sprache der Tante?
- 38 B3: Eigentlich angenehm, ich fand das schön, dass die so spricht.
- 39 I: Und die Geschwister?
- 40 B3: Keine Ahnung, ob denen das aufgefallen ist, das weiß ich nicht.
- 41 I: Wie oder haben deine Eltern Einfluss auf die Sprache genommen, aktiv? Oder haben sie das überhaupt?
- 42 B3: Auf meine Sprache?
- 43 I: Genau.
- 44 B3: Da gibt es einen kleinen familiären, freundschaftlichen Disput und ich würde behaupten, dass meine Mutter sehr starken Einfluss genommen hat, wie ich spreche, weil die meines Erachtens, in meiner Kindheit sehr viele durchaus schräge Sprichwörter verwendet hat und ich die irgendwie in meine Sprachgewohnheit übernommen habe und wir vor Kurzem, vor einem Jahr oder so, dann genau über das gesprochen haben und sie behauptet hätte, sie hätte diese Sprichwörter nie formuliert, was natürlich schräg ist, weil woher habe ich sie dann? Also von dem her würde ich sagen, sie hat mich sehr stark beeinflusst. Mein Vater weniger. Ich glaube, weil er nicht so kreativ war im Sprechen (lacht). #00:05:20#
- 45 I: Keine Sprichwörter (lacht)?
- 46 B3: Nein, der war da eher straight, genau.
- 47 I: Ausgebessert etc. wahrscheinlich /
- 48 B3: Fällt mir nichts ein.
- 49 I: Ist auch schwierig.
- 50 B3: Nicht so, dass es irgendwie Schäden hervorgerufen hätte.
- 51 I: Hat der Eintritt in die Volksschule dann etwas an deiner Sprache verändert?

- 52 B3: Also jetzt auch nicht wahnsinnig bewusst, vielleicht, dass ich versucht habe, schöner Deutsch zu sprechen, also eben das Dialektale ein bisschen abzulegen. Ich kann mich an eine Szene erinnern, über die haben wir vor Kurzem gesprochen, dass ich irgendwann einmal zur Lehrerin meinte, ob ich nicht auf das WC gehen dürfe und sie hat zu mir gesagt „N., bei uns heißt das Klo.“ Also es war eher so, dass die Volksschule bei uns einfach so provinziell war, dass es okay ist, wenn Dialekt gesprochen wird.
- 53 I: Und wer hat den Dialekt gesprochen?
- 54 B3: Die Lehrerin und alle.
- 55 I: Und alle. Im Unterricht /
- 56 B3: Die Schulleiterin vielleicht nicht (...), ja.
- 57 I: Das heißt, Unterrichtssprache sowohl von Lehrer zu Schüler /
- 58 B3: Würde ich behaupten Dialekt.
- 59 I: Als auch unter den Schülern?
- 60 B3: Ja.
- 61 I: Und war die Sprache der Kinder gleich? Als gab es da Kinder, die irgendwie da eben wieder herausgefallen sind aus diesem typischen Sprachmuster?
- 62 B3: Ja. Also die, also ich sage einmal die tatsächlich Einheimischen haben gleich gesprochen, aber wie ich in der Volksschule war, war gerade / Andersherum, der Jugoslawienkonflikt war vorher und ich hatte viele Mitschülerinnen, die quasi aus Jugoslawien zu uns gekommen sind oder aus Ex-Jugoslawien und insofern Deutsch als Zweitsprache hatten und das hat man deutlich gehört. Aber alle, die einheimisch waren, haben den gleichen Dialekt gesprochen. Man muss dazu sagen, dass Hinterstoder so, wenn du das auf der Landkarte anschaut, ist das so ein bisschen wie ein Tiroler Bergdorf, nur in Oberösterreich. Da ist so ein Tal, du kannst nur hineinfahren und dann wieder herausfahren, also herausfahren schon, aber sonst nicht hin und darum war das so ein bisschen abgeschlossen, ein abgeschlossenes Bauerndörfchen.
- 63 I: Gab es von dir aus eine bewusste Veränderung von deiner Sprache in der Schule irgendwann, also auch dann später gesehen, bei einer Präsentation etc.?
- 64 B3: Ich weiß, dass es im Gymnasium dann immer wieder eben die Aufgabe gab, wenn es Präsentationen gab: „Aber bitte eben in Hochdeutsch sprechen“, genau. Und ansonsten war das für mich irgendwie weniger schwierig. Also es war nie komisch oder nie konflikthaft. Vielleicht auch deswegen, weil wir beide so ein Stück weit aus dem Theaterbereich kommen und da war das irgendwie gang und gäbe, dass man mit der Sprache ein Stück weit spielt und schaut, was passiert.
- 65 I: Das heißt auch bei den Präsentationen war es dann /
- 66 B3: War mir nicht unangenehm oder so.
- 67 I: Wie war der Ruf von Dialekt und Hochdeutsch in der Jugend unter den Jugendlichen?
- 68 B3: Gleich, eher so, wenn jemand Hochdeutsch gesprochen hat, dann waren das irgendwie bessere Leute, die dann irgendwie kritisch betrachtet wurden, Ärzte oder was auch immer.
- 69 I: Das heißt unter den Freunden ist Dialekt gesprochen worden?
- 70 B3: Durchgängig Dialekt, ja.
- 71 I: Wie war es dann im Hochschulkontext?

- 72 B3: Deutlich anders (lacht).
- 73 I: Jetzt wäre wichtig, wo hast du studiert?
- 74 B3: Ich habe in Wien studiert. Wir sind / Also das eine ist, T. und ich sind fast / Also wir sind schon eben länger ein Paar, schon seit der Schulzeit. Wir sind beide dann eben fast gleichzeitig her und dann merkt man natürlich Unterschiede. Das eine ist, meine Studiengänge haben viele Kollegen aus Deutschland studiert, die natürlich, in meinen Ohren, sehr korrektes, schönes Deutsch sprechen, und da kommt man sich mit so einer leichten dialektalen Färbung immer ein Stück weit provinziell vor, das ist bis jetzt geblieben. Eben, ich bin Wissenschaftlerin und wenn ich Vorträge von Kollegen aus Deutschland höre, klingen die für mich immer eloquenter als wenn sie jemand aus Österreich vorträgt, auch wenn der Inhalt der gleiche ist, aber ich finde es einfach, die haben so eine schöne Aussprache, dass es irgendwie besser klingt. Ich habe in einer Cafeteria gearbeitet in der Kaffeeküche, da beim Jonas Reindl unten, und da habe ich auch eben sehr schnell gemerkt, dass ich mit meiner dialektalen Färbung in Wien in Kaffeehäusern ein bisschen anstehe, das hat sich dann adaptiert und dann, durch das, dass wir vielleicht auch einfach so sensibilisiert sind oder Interesse daran haben, ist uns selbst aufgefallen, dass wir miteinander beginnen, anders zu sprechen. #00:10:28#
- 75 I: Als ihr nach Wien gekommen seid?
- 76 B3: Als wir nach Wien gekommen sind. Wir haben dann noch ein paar andere geographische Stationen gehabt und ich würde jetzt sagen, jetzt haben wir ein Durcheinander, also wir haben von jeder Station ein Stück weit etwas mitgenommen. Ein Beispiel ist, in Oberösterreich sagt man, wenn einem etwas gut schmeckt: „Das ist voi guat.“ Das sagen wir nicht mehr, also wir sagen „Es ist sehr gut.“ Es ist viel Dialekt und dazwischen sind so Teile, wo wir uns angepasst haben.
- 77 I: Für mich interessant wären jetzt noch die Stationen, was war das?
- 78 B3: Wir waren ungefähr ein Jahr in Innsbruck und fast eineinhalb Jahre in Flensburg, das ist an der norddeutschen Grenze zu Dänemark. Und von Innsbruck weiß ich, dass geblieben ist / Die sagen, wenn man etwas vereinbart, einen Termin vereinbart, dann sagen wir in Oberösterreich „passt“, also „Donnerstag um eins, passt.“ Und die Innsbrucker sagen „passt guat“ und das war für mich so eine positive Formulierung, weil es ja nicht nur sagt passt schon, sondern es passt sogar gut und das haben wir irgendwie übernommen. Und von Flensburg fällt mir jetzt ad hoc gar nichts ein. (...) Fällt mir nichts ein, vielleicht später.
- 79 I: Wie waren die Erfahrungen dort dann jeweils im Vergleich zu Wien, weil du hast es ja dann im Prinzip dreimal erlebt, dass du irgendwo in ein deutschsprachiges Gebiet gekommen bist.
- 80 B3: Genau, also in Innsbruck war es sehr gut, dass wir oberösterreichischen Dialekt gesprochen haben, weil die natürlich die Wiener nicht ganz so super finden, das heißt, wenn uns wer gefragt hat, dann waren wir Oberöreicher, die schon länger in Wien leben und so konnte man mit dem ein bisschen spielen. Es hat man natürlich voll rausgehört, aber ich habe jetzt auch keine Verständigungsschwierigkeiten gehabt, eher so Humorvolles, wie sagen die das und wie sagen wir das. Und in Flensburg war es so, dass ich da den Unterschied unterschätzt habe. Also wir haben uns zwar verstanden, aber eben zwischen man versteht die Wörter und man versteht den Sinn dahinter, da waren oft Diskrepanzen und vor allem auch quasi dann, kennt man eh, wenn es emotionaler wird, oder dann, wenn man eben mehr sagt als wie reine Fakten, dann ist es schwierig geworden.
- 81 I: Okay, also gerade die Emotion ist anscheinend /
- 82 B3: Ja, ich weiß nur, ich habe dort in einem Projekt gearbeitet und habe den Kollegen dort so, habe ihnen ein bisschen Feuer unter dem Popo gemacht und habe gesagt „Jetzt müssen wir aber loslegen und jetzt müssen wir Gas geben!“ und bin offensichtlich stark ins Dialektale gefallen

und die haben dann gesagt: „Ach N., wenn du sprichst, klingt das wie Urlaub!“ Und ich habe mir gedacht: „Dankeschön (lacht), das war genau nicht das, was ich erzeugen wollte.“ Das war halt einfach im Modus, wie man spricht. Man hat gemerkt, das ist anders.

83 I: Und im Vergleich zu Wien? Wie war es dann in Wien? Also dreimal jetzt diese Erfahrung mit einer anderen Form der Sprache, die /

84 B3: In Wien habe ich nicht das Gefühl, dass wir herausfallen, weil Wien oder vielleicht auch der Kontext, wo wir uns bewegen, eh so multikulturell ist und von allen Bundesländern auch Leute dabei sind, dass das egal ist, wenn eben irgendwelche dialektalen Färbungen drinnen sind.

85 I: Hat es Reaktionen in der Heimat gegeben auf die Sprache, jeweils nach dem Umzug?

86 B3: Nein, außer dieses Humorvolle, man spricht darüber, wie die Innsbrucker Dinge aussprechen oder wie die Flensburger Dinge aussprechen, nicht. Also die haben nicht dann gesagt „N., du sprichst komisch.“ Nur das Reden über den Unterschied und über die lustigen Dinge.

87 I: Das heißt zu Hause ist jetzt niemandem aufgefallen, von wo du gerade zurückkommst.

88 B3: Nein, ich glaube auch nicht, dass denen auffällt, dass der T. und ich miteinander anders sprechen, das glaube ich nicht, das sind nur ganz kleine Feinheiten, die man selbst halt merkt, wenn man darauf aufpasst.

89 I: Das heißt im beruflichen Kontext, hast du vorher schon gesagt, sprichst du weiterhin /

90 B3: Stark abhängig eigentlich, weil wir jetzt ganz konkret in dem Team, wo ich jetzt bin, wiederum alle Bundesländer vertreten haben. Das heißt im Team, bei Teambesprechungen, spreche ich durchaus auch Dialekt. Wenn ich aber eben mit Studierenden spreche oder wenn ich mit Kolleginnen spreche oder es Sitzungen gibt oder Meetings gibt, dann spreche ich so etwas wie Hochdeutsch, aber in den Besprechungen im Team, da sprechen alle auch Dialekt, also die Vorarlberger glaube ich nicht so richtig (lacht), aber ja / #00:15:29#

91 I: Das heißt, es sind einige Dialekte vertreten.

92 B3: Ja.

93 I: Welche Sprachform verwendest du jetzt, wenn du nach draußen gehst, in Wien, und auf der Straße jemanden anredest oder im Geschäft bezahlst etc.?

94 B3: Ich glaube, dass es stark abhängig ist, wohin ich gehe. Also da jetzt im Zweiten, da kannst du Dialekt sprechen, das ist egal, weil das sind auch, also erstens Leute, die das verstehen, und irgendwie vielleicht auch Leute, die Dialekt nicht so abwegig finden, im Ersten würde ich wahrscheinlich Hochdeutsch sprechen. Und wenn ich irgendwo in Wien zum Ströck gehe, würde ich auch Hochdeutsch sprechen.

95 I: Okay. Für mich interessant ist der Zweite, ist es da so anders?

96 B3: Keine Ahnung, bei uns im Grätzl, also es ist ja der, weiß nicht, der Karmelitermarkt. Wenn man jetzt am Samstag zum Markt geht, braucht man sich nicht verstellen oder so, da kann man ganz normal Dialekt sprechen und im Augarten sind auch so viele verschiedene Leute irgendwie. Also ich habe das Gefühl, dass, gerade so, wenn wir eben mit unserer Tochter im Augarten sind, sind das ja eh irgendwie alles Eltern, die von irgendwelchen Bundesländern da sind.

97 I: Das heißt, wenn du Dialekt in Wien wahrnimmst, dann ist das ein Bundesländerdialekt?

98 B3: Ja.

99 I: Okay, und der typische Wiener Dialekt?

- 100 B3: Ah, puh. Ich glaube, den habe ich also maximal gespielt gehört. Also ich glaube, dass, keine Ahnung, ob ich den von jemandem schon mal gehört habe. Na doch, stimmt nicht. Gänsehäufel. Im Gänsehäufel im Sommer gibt es da schon so Urgesteine, wo man sich denkt, die sind wirklich Wiener, die jetzt Wienerisch sprechen. Ansonsten glaube ich so im Innenstadtkontext, wenn man das hört, ist das eher gespielt.
- 101 I: Also gespielt von den Personen /
- 102 B3: Also so ein bisschen persifliert oder übertrieben formuliert, (unverständlich) jetzt die Wiener. Ich überlege gerade, na maximal die im Gänsehäufel. Da sind halt so, gefühlt Menschen, die da schon das ganze Leben sind (lacht).
- 103 I: Was wäre das dann circa, also was verstehst du darunter, unter Wiener Dialekt?
- 104 B3: Naja, wahrscheinlich eben, weil das auch Gänsehäufel ist, klassische, quasi Kaisermühlen-Blues-Slang. Aber, ja, ob das Wienerisch ist, keine Ahnung.
- 105 I: Und für welche Kontexte wird das dann verwendet? Worüber spricht man im Wiener Dialekt deiner Meinung nach?
- 106 B3: Da ich das ja nur so punktuell höre, ist das eben über irgendwelche Freizeit-Geplänkel, nicht unbedingt ernste Themen.
- 107 I: Das wäre es zu Wien von meiner Seite. Ach ja genau, Hochdeutsch, nimmst du das bewusst wahr in Wien, von irgendjemandem besonders?
- 108 B3: Du meinst von einer bestimmten Personengruppe?
- 109 I: Genau, oder irgendwelche Situationen, wo es besonders auffällt.
- 110 B3: Nein, also ich würde sagen eben, auch, wenn du irgendwo etwas bestellst oder kaufst oder so, kann es ja auch sein, dass dich jemand im Dialekt anspricht, also das gibt es ja genauso. Also von dem her würde ich sagen, eben im Bildungskontext ist es glaube ich schon wichtig. Lustigerweise, weil du das sagst, ich würde sagen, in Wiener Schulen sollen die schon Hochdeutsch reden und im Kindergarten bei der A. oder in der Kinderkrippe bitte auch. Offensichtlich habe ich aber keine Schwierigkeiten damit gehabt, dass ich (lacht) das in der Schule anders gehabt habe, ich habe noch nie darüber nachgedacht. Und eben, wenn ich mit Studierenden spreche in den Lehrveranstaltungen, dann spreche ich ganz viel Hochdeutsch und mache aber dazwischen immer Witze, irgendwie mache ich halt viele Witze in der Lehrveranstaltung und die sind dann immer im Dialekt, aber vielleicht auch aus, weiß ich nicht, ich habe noch nie darüber nachgedacht, möglicherweise als bewusste Markierung, „Leute, übrigens, das war jetzt ein Witz, das war nicht ernst gemeint!“ (lacht) Aber ich habe noch nie darüber nachgedacht.
- 111 I: Interessant, dass du das jetzt mit dem Kindergarten gesagt hast, weil genau darauf würde ich jetzt zurückkommen, auf die A. Wie würdest du jetzt die Sprache von der A. bezeichnen? Ich weiß jetzt nicht, inwieweit sie schon spricht. #00:20:09#
- 112 B3: Sie hat einzelne Wörter und sie spricht oder plappert uns einfach total nach. Also manchmal erst sinnbefreit, anders. Also sie hat natürlich Wörter, wo sie Dinge bezeichnet, also Gegenstände, sprich „Mate“ ist die Tomate und „Nane“ die Banane, also das kann sie sehr gut und das ist natürlich auch Hochdeutsch in dem Sinne, dass wir auch zur Tomate „Tomate“ sagen, aber weiß ich nicht. Ich habe zu ihr mal gesagt, da habe ich sie so gefangen und ich sage zu ihr: „Do hob i di, do hob i di!“. Und dieses „hob i di“ hat sie gerade adaptiert und sagt sie halt, wenn sie lustig ist, einfach dahin und das ist halt klarer Dialekt. Sie versteht halt nicht, was es ist, sie findet das halt lustig, weil es lustig klingt und darum spricht sie es halt.
- 113 I: Das heißt schon teilweise den /

- 114 B3: Ich würde sagen, sie wird wahrscheinlich irgendwie so bestimmte Wörter lernen, so wie wir es auch haben, und dazwischen einzelne Phrasen, Wörter, Begriffe, die dialektal sind. Also wir sprechen nicht mit ihr bewusst Hochdeutsch.
- 115 I: Das heißt du veränderst eben die Sprache nicht bewusst?
- 116 B3: Nein.
- 117 I: Das heißt im Unterschied zur Kommunikation mit Erwachsenen ist es in Bezug auf Dialekt und Hochdeutsch relativ gleich, habe ich das richtig verstanden?
- 118 B3: Ja.
- 119 I: Im Vergleich zu deiner eigenen Kindheit, gibt es da Unterschiede, wenn du jetzt daran denkst, wie deine Eltern mit dir gesprochen haben und wie du mit ihr sprichst?
- 120 B3: (...) Also ich kann mich vielleicht gar nicht mehr so sehr erinnern, wie meine Eltern mit mir gesprochen haben, darum tu ich mir mit dem Vergleich schwer. Ich merke, dass ich mit ihr einfach so spreche, wie ich halt Dinge auch denke und manchmal das vielleicht vereinfachen sollte. Also wenn ich ihr etwas erkläre, dann erkläre ich es in meinen Worten und manche Dinge sind halt nicht einfach und dann mag ich ihr das auch nicht irgendwie nicht erklären oder abwiegeln oder so. Dann erkläre ich es halt in den Worten und in der Komplexität, die da ist und ich denke mir, einen Teil wird sie verstehen und einen Teil nicht, aber da die Sprache jetzt bewusst kindlich zu wählen oder nicht zu erklären oder vereinfacht zu erklären, kommt mir komisch vor.
- 121 I: Ist das anders als deine Eltern, dass /
- 122 B3: Ich glaube schon. Ich glaube meine Eltern haben mir das bei Dingen nicht so erklärt, weil sie vielleicht auch weniger Zeit hatten, eben zwei andere Kinder, die irgendwie noch an der Backe waren. Ja, glaube ich jetzt mal. Also jetzt, weiß ich nicht, Nationalratswahl. Und sie ist natürlich mitgegangen zur Wahl, weil wo sollen wir das Kind hingeben? Und dann erkläre ich ihr halt einfach, dass wir jetzt wählen und dass das halt Demokratie ist, was natürlich im Endeffekt Schwachsinn ist (lacht) bei einem Kind mit nicht einmal zwei Jahren, aber ich denke mir, warum sollte sie das Wort Demokratie nicht hören? Ist doch auch blöd, ihr das mit siebzehn zum ersten Mal zu sagen, oder? Und ich glaube nicht, dass meine Eltern mit mir über Demokratie gesprochen haben, als ich zwei Jahre alt war.
- 123 I: Das heißt, der Inhalt ist anders?
- 124 B3: Ja.
- 125 I: Und die Sprachform?
- 126 B3: Die Sprachform und die, also quasi der Versuch / Also irgendwie habe ich das Gefühl, wir versuchen das auf Augenhöhe zu formulieren. Es gibt halt nicht dieses die Mutter erklärt dem Kindchen etwas, sondern wir gehen da gemeinsam hin und ich sage dir, was da passiert und eben sie wird einen Bruchteil verstehen und ein Bruchteil ist mehr wie nichts (lacht).
- 127 I: Okay. Aber in Bezug auf Dialekt und Hochdeutsch ist es gleich?
- 128 B3: Im Gegenteil. Ich würde sogar sagen, so ein Stück weit bewusstes Einsetzen von Dialekt, weil wir eben Oberösterreicher sind und weil sie in Wien genug Hochdeutsch lernen wird, darum lernt sie bei uns Dialekt.
- 129 I: Okay, das heißt, es ist wichtig.
- 130 B3: Schon.
- 131 I: War das eine bewusste Entscheidung zwischen euch?

- 132 B3: Nein.
- 133 I: Oder habt ihr in der Partnerschaft schon einmal darüber geredet?
- 134 B3: Nein, geredet nicht, eben maximal wieder humorvoll, weil sie quasi gleichaltrige Cousins hat in Oberösterreich und wir dann gescherzt haben, wie die dann wohl sprechen werden, quasi der oberösterreichische Bauernbub und das Wiener Stadtmädel. Das war halt humorvoll, aber ernsthaft haben wir uns nicht für oder gegen Dialekt entschieden.
- 135 I: Gibt es jetzt Personen im Umfeld von der A., die anders mit ihr sprechen als ihr (...), wieder auf Dialekt und Hochdeutsch / #00:25:10#
- 136 B3: Also auch nicht, also wir haben Freunde aus Deutschland, die reden sehr gestochenes Deutsch, norddeutsches Deutsch mit ihr, aber das ist wiederum keine bewusste Entscheidung, sondern die sprechen das so, wie sie sprechen, und wir haben einige Freunde, die eben Deutsch nicht als Erstsprache haben und da hört man eben Färbungen auch raus, aber das ist auch keine bewusste Entscheidung. Also es ist nicht so, dass die Omis oder so Hochdeutsch sprechen würden. Ich würde behaupten, alle, die Dialekt sprechen, sprechen mit ihr Dialekt, oder anders, jeder, der mit ihr umgeht, spricht die Sprache, die er eben spricht.
- 137 I: Das heißt, im Kindergarten /
- 138 B3: Im Kindergarten ist schon also Deutsch die Sprache, mit der sie sprechen. Da ist es so, dass die Hauptbetreuerin, die hat Deutsch als Erstsprache und dann gibt es zwei Betreuerinnen, die haben nicht Deutsch als Erstsprache. Bei denen hört man auch ein bisschen eine Färbung heraus, ich finde das aber nicht weiter problematisch, also wenn es so ein bisschen eine Einfärbung ist, finde ich das nicht schlimm. Zum Beispiel sagt eine ihrer Lieblingspädagoginnen immer A...ica zu ihr, weil halt das jetzt die Verniedlichung ist. Warum nicht? Finde ich voll okay.
- 139 I: Darf die A. schon irgendeine Art von Medien konsumieren? Also jetzt Fernsehen usw., keine Bücher, und glaubst du, dass das einen Einfluss hat auf ihre Sprache?
- 140 B3: Also da sind Bücher, ganz viele, Radio, Kinder-CDs und halt wenn wir hin und wieder Radio aufdrehen. Alles Weitere hat sie bis vor Kurzem nicht interessiert. Eben, also ich bin Medienpädagogin und darum interessiert mich das natürlich auch. Das heißt das Handy findet sie jetzt gerade spannend, aber vorrangig, um Fotos zu schauen und um Katzenvideos zu schauen. Von dem her kann ich dann nicht abschätzen, wie die Sprache sie beeinflusst (lacht). Sie hat einmal Kasperl geschaut, diesen Samstag im Fernsehen, und das war es. Was ich schon merke, ist / Stimmt nicht, einmal hatten wir irgendwie kurz den Fernseher an, da habe ich gemerkt, dass sie einfach reagiert, im Sinne von die lachen und sie hat dann absichtlich mitgelacht. Sie hat sicher keine Ahnung gehabt, warum die lachen, sie hat das halt imitiert. Also von dem her kann man da noch wenig ableiten. Ich bin mir aber sicher, dass Sprache, die wir sowohl quasi medial wahrnehmen, im Sinne von Fernsehen, YouTube, Radio, was auch immer, Einfluss hat auf die Art und Weise, wie wir sprechen, darum auch ganz zu Beginn die Frage des Unterschieds zwischen gesprochener Sprache und Schriftsprache. Eben Medienpädagogin. Die Frage, wie digitale Medien unsere Sprache beeinflussen, interessiert mich und finde ich spannend und wir beginnen, dass wir, wenn wir Messenger-Dienste nutzen, WhatsApp oder so, dass wir eben auch Sprache formulieren, die wir sonst nie formulieren würden, also dieses klassische „bin Billa, bin Augarten“ würde ich niemals sprechen, aber geschrieben ist es natürlich ein Persiflieren von was gerade mit Sprache passiert und es ist einfach kürzer, aber das ist rein geschrieben, würde ich niemals so sprechen.
- 141 I: Und in Bezug auf die A., hast du da bis jetzt / Wenn du sagst, es ist noch nicht wirklich Thema, hast du dir da schon überlegt, wie ihr das in Zukunft machen wollt?
- 142 B3: Also ich bin mir sicher, dass es einen Einfluss hat, ganz bestimmt. Ich denke mir einfach, indem man klarmacht, dass das einen Einfluss hat, dass wir einfach anders sprechen und das nicht

imitieren und wenn, dann humorvoll. Also ich finde man darf ja auch einmal nachsprechen, was im Fernsehen passiert, so. Also wo ich Schwierigkeiten hätte, ist, wenn sie eben diesen Wiener Schüler-Slang aufnimmt, dieses „gemma Billa“, da hätte ich glaube ich Schwierigkeiten, wenn das ihre, quasi hauptsächliche, Kommunikationsform wäre. Wenn sie mit mir dann anders spricht, finde ich es okay, wenn sie mit ihren Freunden dann was auch immer spricht.

143 I: Das heißt die Sprache in der Schule sollte dann wie sein? Am besten, wenn du es dir aussuchen könntest? #00:30:06#

144 B3: Also im Unterricht Hochdeutsch. Was sie in der Pause sprechen, ist ihr Ding.

145 I: Und warum im Unterricht Hochdeutsch?

146 B3: Damit sie eben klarkriegt, dass es eine andere Sprachverwendung gibt als das, was man im Jugendslang spricht oder was wir zu Hause im Dialekt sprechen.

147 I: Das heißt, so viel wie möglich kennenlernen, aber alles in seinem Kontext (lacht)?

148 B3: Genau. Und eben gerne darüber diskutieren, warum das ist oder eben humorvoll spielen und Jugendsprache nachspielen. Das finde ich das Beste, dass man klarkriegt, wenn wer anders spricht, dass man das irgendwie versucht zu imitieren.

149 I: Ja. (...) Vielleicht noch zu deinem Sprachverhalten zurück. Wie würdest du die Sprache einschätzen, wenn du mit einem Kind sprichst, das erst sprechen lernt, im Vergleich zu einem Kind, das schon sprechen kann?

150 B3: Fast kein Unterschied. Der einzige, also eben, weil wir mit der A. so sprechen, wie wenn sie schon viel spricht und antworten könnte. Von dem her ist der einzige Unterschied vermutlich der, dass eben Kinder, die schon sprechen, mehr antworten als das, was die A. im Moment antwortet.

151 I: Und dann in Bezug auf später, wenn es lesen, schreiben lernt etc., immer alles gleich?

152 B3: Ich würde sagen gleich. (...) Also das soll jetzt nicht so klingen, wie wenn ich meiner Tochter nicht irgendwie Dinge versuche kindgerecht zu erklären, aber ich finde es nicht sinnvoll, einem Kind gewisse Themen nicht zu erklären oder gewisse Begriffe nicht zu verwenden. Ich kann ja sagen, da geht es um Demokratie und dann versuchen, Demokratie zu erklären, damit sie es versteht, aber deswegen muss ich ja den Begriff nicht nicht verwenden.

153 I: Vorher hast du gesagt, wenn du im beruflichen Kontext Witze machst, oder wenn es besonders emotional ist, dann sprichst du Dialekt. Ist das im Umgang mit der A. ähnlich? Oder ist es da nicht so, dass es besondere Situationen gibt, wo man eher wechselt?

154 B3: (...) Eigentlich ist es da immer Dialekt. Es ist nicht so, dass wir sie dann auf Hochdeutsch zurechtweisen oder so, also es / Oder auch nicht loben, es ist immer gleich.

155 I: Lob, Tadel wären so die /

156 B3: Mhm (verneinend).

157 I: Glaubst du / Inwiefern spielt der Wohnort eine Rolle in der Art, wie ihr in der Familie jetzt kommuniziert, also alle drei miteinander?

158 B3: Na, es spielt natürlich eine Rolle, indem der T. und ich selbst eine kleine Einfärbung quasi haben. Und indem wir eben die Sprache, die wir so hören, also nur so Brocken quasi / Zum Beispiel eben dieses A...ica oder das jugendliche „oha“, wir tun irgendwie einbauen, aber eben immer eher humorvoll und bewusst, das ist jetzt nichts, was in unseren Sprachgebrauch komplett Einzug hält. Aber so, ja.

159 I: Das heißt, glaubst du, wäre es anders, wenn ihr jetzt in Oberösterreich wärt?

- 160 B3: Ja, weil dort einfach die Sprache, die man auf der Straße hört, anders ist, nämlich zu 99 Prozent dialektal. (...) Ich weiß nicht, ob da dann eine Kindergartenpädagogin wäre, die A...ica sagt, keine Ahnung (lacht).
- 161 I: Wie glaubst du wird die A. als Erwachsene sprechen?
- 162 B3: Oh je.
- 163 I: Zum Abschluss.
- 164 B3: Viel (lacht). Da sie jetzt schon so viel plappert. Ich glaube, dass sie das so machen kann wie wir, im Sinne von situationsbedingt entscheiden, spreche ich Hochdeutsch, und dann ist das für sie auch nicht komisch, sondern genauso normal wie wenn sie Dialekt spricht. Aber ich glaube schon auch, dass ihr der Dialekt, so wie uns auch, wichtig sein wird, weil einfach das so ein Stück weit die Wurzeln sind und das glaube ich nicht verloren geht.
- 165 I: Das heißt im Vergleich zu dir wäre es dann ähnlich? #00:35:00#
- 166 B3: Sehr ähnlich, ja. Vielleicht sogar so, dass / Also ich kann mir vorstellen, dass der Dialekt noch wichtiger wird, weil sie das ja dann so ein Stück weit nicht einzigartig, aber besonders macht, dass sie zwar in Wien aufgewachsen ist, aber oberösterreichischen Dialekt sprechen kann. Wobei Oberösterreichisch ja nicht jetzt der sonderbare Dialekt ist, aber es gibt halt so Formulierungen.
- 167 I: Okay, gut. Möchtest du sonst noch irgendetwas /
- 168 B3: Nein (lacht).
- 169 I: Dann war es das von meiner Seite. #00:35:36#

Transkript B4

- 1 I: Welche Formen der Sprache, der deutschen Sprache, gibt es aus deiner Sicht in Österreich?
- 2 B4: (lacht) Welche Formen der deutschen Sprache?
- 3 I: Genau.
- 4 B4: Es gibt Dialekte und Soziolekte und es gibt Standardsprache und es gibt (...) (lacht).
- 5 I: Es reicht schon.
- 6 B4: Weil man kann es halt anders auch formulieren mit es gibt Mundarten und es gibt eine Hochsprache. Es gibt (...), nein, das wäre es eigentlich, weil Deutsch als Fremdsprache beruht auf dem gleichen Ding.
- 7 I: Das heißt die beiden Pole sind Dialekt, Mundart (...) Standardsprache, Hochsprache /
- 8 B4: Und der Raum dazwischen (lacht).
- 9 I: Und der Raum dazwischen, okay (lacht). Würdest du dich als Dialektsprecher bezeichnen?
- 10 B4: Ich würde mich als Raum dazwischen bezeichnen (lacht).
- 11 I: Okay (lacht). Und da bleiben wir bei Raum dazwischen?
- 12 (B4 nickt)
- 13 I: Okay, gut. Wenn du an deine frühe Kindheit denkst, wie haben deine Eltern da mit dir gesprochen?
- 14 B4: Dialekt.
- 15 I: Dialekt, okay. Und untereinander auch Dialekt?
- 16 B4: Ja.
- 17 I: War das ähnlich, so wie sie mit dir gesprochen haben und so, wie sie untereinander gesprochen haben?
- 18 B4: Es war ident.
- 19 I: War ident. Und in Bezug auf die Geschwister, war es da auch /
- 20 B4: Genauso.
- 21 I: Okay, das heißt /
- 22 B4: Wir sind / Die Erziehung ist im Dialekt vor sich gegangen und sie haben keinen Unterschied gemacht, wenn sie untereinander geredet haben oder mit uns.
- 23 I: Und welcher Dialekt war das?
- 24 B4: Oberösterreichischer Dialekt, näher bestimmbar, musst wahrscheinlich du sagen, südliches Kremstal. Also alte Bezeichnung Traunviertel zwischen Wels und Steyr.
- 25 I: Gab es andere Verwandte oder Bekannte, wo die Sprachform ganz offensichtlich anders war?
- 26 B4: Nein, es ist eigentlich sehr homogen gewesen.
- 27 I: Okay.

- 28 B4: Es waren nur Freunde, die wir besucht haben. Ich kann mich als Kind erinnern, dass ein Ausflug nach Vorarlberg für Irritation gesorgt hat. Ich habe das falsch erinnert. Ich dachte, das sind Verwandte, aber das war ein Besuch von Freunden.
- 29 I: Und wie war das da? Oder was war anders?
- 30 B4: Ich kann mich nur erinnern, dass wir als Kind dann immer über das Wort „bizzle“, glaube ich, geredet haben, was ein Puzzle war, glaube ich. Also, das ist so hängen geblieben. Die reden ganz anders, so und sonst war die Kindheit die Erfahrung, dass alle gleich reden, bis auf dann durch den Jugoslawienkrieg quasi in meiner Klasse zwei Ex-Jugoslawen waren. Ich weiß gar nicht mehr, ob aus Serbien oder Kroatien, wo ich dann zum ersten Mal gemerkt habe, dass Sprache anders sein kann. Also ich habe mit Fremdsprachen ganz spät eigentlich Berührung gehabt, ja. Weil im Familienkreis, ja im näheren Familienkreis wenig gereist wurde oder dann nicht wirklich Bedarf war, dass man Englisch spricht zum Beispiel. Und dann durch den (...), also das ist wieder ein anderes Thema. Aber es ist eher wirklich eine dialektale Erziehung gewesen.
- 31 I: Das heißt die Sprachformen, mit denen du in Kontakt gekommen bist, waren Dialekt oder dann die Kinder aus anderen Ländern?
- 32 B4: Genau.
- 33 I: Wie haben die Eltern Einfluss auf deine Sprache genommen? Oder haben sie aktiv Einfluss genommen auf die Sprache?
- 34 B4: Nein, also ich kann mich nicht erinnern, dass es / Also es ging schon um Bücher, um Vorlesen, Geschichten erzählen. Ich glaube Geschichtenerzählen war im Dialekt, war in der Mundart. Die Geschichten, die vorgelesen worden sind, war viel Enid Blyton, Fünf Freunde, also eine Übersetzung quasi aus dem Englischen. Und die Lektüre, die ich selbst gehabt habe, da habe ich glaube ich begonnen mit Thomas Brezina, das war so mein Einstieg ins Standarddeutsche, also abseits von den Schulbüchern, wo halt immer wieder auch Ausschnitte auch aus Literatur natürlich drinnen waren, klar, ja.
- 35 I: Das heißt im familiären Kontext verbindest du Standardsprache mit Büchern? Habe ich das jetzt richtig verstanden? #00:05:03#
- 36 B4: (...) Mit Vorlesen, weil sonst meine Eltern überhaupt keinen Anlass hätten, Standardsprache zu verwenden, weil die auch im beruflichen Umfeld / Also meine Mama ist Volksschullehrerin mittlerweile, die war damals Hauswirtschaftslehrerin, Handarbeitslehrerin. Die hat ihren Unterricht im Dialekt geleistet und mein Vater war damals Berufsschullehrer, Tischler. Ich habe ihn auch immer eher als Dialektsprecher erlebt, mittlerweile ist er durch sein berufliches Umfeld auch viel in Wien und dann merkt man dann, dass er sich natürlich schon sehr einstellt auf das Gegenüber, aber bisweilen noch immer eigentlich sehr verwurzelt im oberösterreichischen Dialekt, die ganze Familie.
- 37 I: Das heißt, du merkst das an seiner Sprache, dass er jetzt mehr in Wien ist?
- 38 B4: Na ja, ich merke, wenn er mit jemandem redet / Also eigentlich hat er seine Sprachfärbung meines Erachtens nicht verändert. Also meine glaube ich sehr wohl, von meinen Geschwistern auch und bei meinem Vater nur, dass er quasi bei den Telefonaten, die er führt mit Kollegen, wenn sie irgendwie aus anderen Teilen sind aus Österreich oder aus Deutschland, dann ändert er natürlich auch seinen Dialekt, aber nicht viel. Eigentlich doch sehr verankert in dem oberösterreichischen Dialekt.
- 39 I: Wie war das in der Volksschule? Hat das in deinem / Wie war die Sprache dort?
- 40 B4: (...) Man erinnert sich dann immer so ein bisschen falsch. Ich glaube, es hat in der dritten Klasse begonnen, dass man gewisse Sachen / Da hat unser Klassenlehrer gewischt, glaube ich.

Also es ist eine sehr ländliche Gegend, da wird, wurde auch, wie ich in der Volksschule war, durchwegs / Die Lehrsprache war Dialekt, oberösterreichischer Dialekt. Das hat sich, glaube ich, mittlerweile ein bisschen geändert, aber ich kann / Ich glaube, dass man natürlich in Deutsch manchmal da herausgefallen ist, aber unsere Antworten waren nicht / Wir sind nie darauf hingewiesen worden „Redet Hochdeutsch!“, das kann ich mich nicht erinnern.

41 I: Okay.

42 B4: Ja, es war dann durch diese, wieder durch Lektüren. Wir haben sehr viel gelesen in der dritten, vierten Volksschule, das war so mein Einstieg zur Literatur und auch das Aufsatzschreiben war irgendwie wichtig, dass ich / Also ich weiß, dass ich in der ersten, zweiten Volksschule viel Tagebuch schreiben habe müssen und da, wenn ich das heute lese, dann war das so eine Mischform, also da war die Grammatik oft auch ein bisschen dialektal und so weiter, weil, wenn man sich so erinnert, dein Wochenende und so, dann schreibt man so, wie man redet und die Aufsätze in der Dritten, Vierten waren eigentlich dann absolut Standarddeutsch.

43 I: Das heißt, du hast vorher gesagt, in der dritten Klasse hat sich etwas verändert, deine /

44 B4: Meine Wahrnehmung.

45 I: Die Sprache von dir hat sich verändert, nicht die vom Lehrer? Oder die vom Lehrer auch?

46 B4: Die Unterrichtssprache. Also ich glaube, dass da manche Passagen waren, wo der Lehrer bewusst Hochdeutsch geredet hat, oder Standarddeutsch geredet hat und ich weiß nicht mehr, ob das mit mir etwas gemacht hat.

47 I: Aber es hat sich irgendwie verändert?

48 B4: Also auch in meiner weiteren Schullaufbahn, es war immer / Aber da kommen wir wahrscheinlich eh hin.

49 I: Ja, wie war es weiter?

50 B4: Also ich war dann im humanistischen Gymnasium irgendwie auch im selben Ort und es war auch immer so, dass wir untereinander Dialekt geredet haben und die Lehrpersonen durchwegs auch Dialekt und es war die Ausnahme, also dass ist immer so ungut gewesen, wenn jemand wirklich ganz gestochen Standarddeutsch den Unterricht gestaltet hat. Da war eine Deutschlehrerin, die hat ihre Kinder auch in Standarddeutsch erzogen, und wenn man sie aber privat trifft, dann redet sie Dialekt und das war immer so / Ich kann mich erinnern, die erste große Irritation, dass man so / Also das war so befremdlich fast. Und im Laufe der Oberstufe war ich im Theater, im Schultheater, und da ist ja dann / Da waren manche, die diesen Dialekt dann auch privat als einengend empfunden haben. Also da war eine Gruppe von eher links orientierten Schülern, die dann auch / Gerade einer, der hat im Privaten immer Hochdeutsch geredet und das war ja auch so ein, fast eine Distanz dann dazwischen, weil man gemerkt hat, das ist / Das, was in der Stadt irgendwo so fließend ist, das sticht heraus. Und da kann ich mich noch ganz genau erinnern, dass ich dann sehr viel über das nachgedacht habe und auch über diese Diskrepanz zwischen dem, wie man so ein Wort ausspricht. Aber wenn jemand so quasi den Dialekt ablegen kann, weil man sich denkt, wir sind gleich halt und wir haben die gleiche Sozialisation, aber in deiner Sprache ist da gar nichts mehr drinnen von deinem Dialekt. Genau, das war mit sechzehn glaube ich, dass ich über das sehr viel nachgedacht habe. Und dann bin ich, warte einmal, wie war das (...) #00:10:47#

51 I: Aber du, Entschuldigung, während der Schulzeit ist es bei dir gleich geblieben?

52 B4: Bei mir ist es gleich geblieben. Ich habe sehr viel geschrieben, ich habe immer auch Standarddeutsch als Ausdrucksmittel verwendet, aber im Reden eigentlich kaum irgendwie, dass sich das verändert hätte. Und erst wie ich dann zu studieren angefangen habe, habe ich gemerkt, dass

ich, dass alle rund um mich durchaus intelligenter klingen, weil sehr viele deutsche Mitstudierende waren. Zuerst war ich ja kurz in München, aber dann war ich in Wien studieren und da war der Dialekt fast ein Hemmnis, dass man sagt, bei diesen Seminaren sich zu Wort zu melden oder sogar im Hörsaal eine Frage zu stellen, das habe ich tunlichst vermieden.

53 I: Wirklich?

54 B4: Weil ich das Gefühl gehabt habe, es klingt so dumm. Also auch / Und ich habe auch Probleme gehabt, so dieses, was ich schriftlich schaffe, dass ich diesen Satz einfach so glatt herausrede, weil man immer so durch die, ja, der Dialekt ein bisschen im Weg gestanden ist oder so.

55 I: Das heißt bei Präsentationen etc., hast du es dann versucht zu verändern oder war das dann / Wie war das?

56 B4: Ja, ja. Ich habe diese Präsentationen fast auswendig gelernt. Ich war / Ich habe auch gemerkt, ich tu mir mit dem frei Sprechen schwer und habe das alles fast wie einen Theatertext gelernt (lacht) und dann funktioniert es, so ja. Aber so, wenn man ad hoc gefragt wird und etwas redet, dann war ich, mitten im Satz habe ich über das nachgedacht und habe quasi dann / Also ja, wirklich, das hat viel mit dem Dialekt zu tun gehabt, so in meiner Wahrnehmung, dass ich mich so ein bisschen / Auch wenn der Gedanke vielleicht gut war, aber ich habe ihn nicht so ausdrücken können, dass er irgendwie gut klingt.

57 I: Aber Theater war dann irgendwie mit Hochdeutsch, Standarddeutsch verbunden, vielleicht kurz der Rückgriff?

58 B4: Ja, genau. Also ja mit allen historischen Formen auch, also wir haben auch die Klassiker gespielt oder moderne Gegenwartstücke, also da war das, also da habe ich immer schon eine große / Also gerade diese Unterschiede in der Sprache haben mich immer interessiert und klar, auf der Bühne hat man das gesprochen, was im Text steht, aber das hat eigentlich nie mein Reden im Alltag verändert, muss ich sagen.

59 I: Das heißt, den Umzug nach Wien hast du im Hochschulkontext dann in Bezug auf die Sprache sehr intensiv erlebt?

60 B4: Ja, also vor Wien war kurz auch München und da war es tatsächlich so, dass dieses Erlebnis, einkaufen zu gehen, gleich einmal Probleme auslöst, weil die Produkte anders heißen und auch dass man diese spontanen Alltagsfloskeln, dass die nicht funktionieren manchmal, obwohl es nur Bayern ist, so. Und in Wien war es dann im Hochschulkontext vor allem, dass mich das eine Zeit lang wirklich beschäftigt hat und im Alltag ist es in Wien mal so, mal so. Also das ist kein großes Problem, wenn du aus Oberösterreich nach Wien kommst, habe ich den Eindruck. Und manchmal kommst du mit dem Wienerischen auch nicht durch, weil dich das Gegenüber nicht versteht, weil es von ganz wo anders herkommt. Also, man switcht da eh in ein Standarddeutsch, das war wenig / Also im Alltag habe ich es jetzt nicht als Problem oder so empfunden. Es war wirklich dieser Schritt zum Akademischen. #00:15:12#

61 I: Also weniger Wien, sondern /

62 B4: Ja, genau, da ist das Hemmnis gewesen. Also weil ich im Schriftlichen die Gedanken ausdrücken kann, durchaus auf einem höheren Niveau, aber nicht im Sprechen. Und da habe ich immer bewundert, dass gerade deutsche Mitstudierende das so aus dem Effeff umsetzen, der Gedanke und der Satz, der gesprochen wird, liegen sehr nahe beieinander und ich denke gerade, ich weiß nicht, ob es anderen Österreichern auch so geht, dass man, dass da so, dass man gegen seine dialektale Grammatik noch so ein bisschen arbeiten muss (lacht). Und je mehr man natürlich im Sprechen ist und eben Standarddeutsch spricht, fällt einem das gar nicht mehr auf, aber am Anfang habe ich glaube ich wenig gesprochen, auf der Uni (lacht).

- 63 I: Du hast vorher schon gesagt, deine Sprache hat sich verändert, als du nach Wien gezogen bist.
- 64 B4: Ja, weil das merkt man dann schon schnell, weil gerade durch diese Mitstudierenden, die aus verschiedenen Teilen von Österreich, aber vor allem deutsche Mitstudierende, dass man sich natürlich irgendwie anpasst oder plötzlich hin- und herswitched und damals bin ich noch sehr regelmäßig an den Wochenenden zu der Familie gefahren und da fällt einem dann das auf, weil die Familie einem dann schon ganz schnell irgendwie vorhält, so weil Wörter rauskommen oder auch, ja, die vor allem vom Deutschen geprägt sind.
- 65 I: Das heißt, der Familie ist es dann an deiner Sprache aufgefallen?
- 66 B4: Genau, also mir / Ja. Ich glaube schon, das erste Mal ist es von draußen gekommen, dass wer gesagt hätte „Bist gar nicht mehr von da!“ oder so.
- 67 I: Und die Reaktionen der Mitstudierenden auf deinen Dialekt, wie war das?
- 68 B4: (...) Keine / Nichts Markantes, außer dieses „Bitte sag das noch einmal, ich habe es nicht verstanden.“ Es war alles wohlwollend, also ich kann mich nicht erinnern, dass irgendwie, dass jemand einmal das belächelt hätte oder irgendwie runtergemacht hätte oder / Unter Österreichern fragt man immer nach. Also da habe ich schon den Eindruck, dass man, gerade, wenn man im Studenumfeld / „Na wo kommst denn du her?“ und so, und dann „Ah ihr sagt ja so und so.“ Also das ist oft so, dass die erste Annäherung, dass man so einfach, ja, in Kontakt kommt oder so: „Wer bist denn du überhaupt?“ Da sind die Österreicher ja sehr / Burgenland ist etwas anderes als Wien und die Deutschen finden das immer sehr schrullig, weil die Dimensionen andere sind, also wenn man sagt, ja klar gibt es da auch Identitätszuschreibungen, der Brandenburger ist anders wie der Süddeutsche, aber es ist irgendwie / In Österreich beharrt man noch vehementer auf diesem, ich bin aber ein Österreicher und so, aber kein Mühlviertler (lacht)! Das ist dann so von warum irgendwie (lacht)?
- 69 I: Wie sprichst du jetzt im beruflichen Kontext?
- 70 B4: Ja, ich glaube dieser Raum dazwischen, der trifft es ganz gut, weil ich habe sehr viel mit deutschen Kollegen und Kolleginnen zu tun und es ist auch Standarddeutsch eigentlich, es ist aber gleichzeitig / Ja, wenn man gleich, wenn man mit Österreichern zu tun hat, dann mischt man so ein bisschen. Was sich verändert hat, ist dieses, diese ganz dialektale Zuschreibung, was jetzt, zum Beispiel diese „aufi owi“, das geht mir jetzt, merke ich oft gar nicht mehr, dass ich „rauf runter“ gesagt habe. Also, was in Wien glaube ich man eh sagt im Dialekt, „rauf, runter“. Aber das „aufi owi“ und „umi“, das ist verschwunden fast. Das machen die N. und ich auch untereinander mittlerweile. Aber das hat auch mit der privaten Biografie zu tun, weil wir in Norddeutschland für eine Zeit waren, genau. Aber im beruflichen Kontext jetzt würde ich annähernd Standarddeutsch sagen, ja.
- 71 I: In jeder Situation? Oder gibt es noch einmal Unterschiede?
- 72 B4: Ja, mein Lektor kommt aus Berlin und / Oder viele Theater rufen aus Deutschland an und im Telefon merke ich dann, das ist / „piefkinesere“ ich (lacht), ja also / Von außen merkt man das glaube ich gleich, da legt sich der Schalter um und es ist noch weniger Umgangssprache. Und das ist aber, wenn man am Tisch sitzt, dann oft anders. Das ist gerade durch das Telefon, weil man das Gefühl hat, man muss noch einmal verständlicher sein, weil das Rundherum fehlt. Aber wenn ich dann am Tisch sitze mit den Leuten, dann glaube ich, dass nicht so ein großer Unterschied ist, ob ich jetzt mit einem Deutschen oder Österreicher rede. #00:20:51#
- 73 I: Das heißt, das Telefon macht den Unterschied?
- 74 B4: Ja, also das Medium. Dass man da die / Es fehlt ja die ganze Gestik, Mimik und man hat das Gefühl, ja als ob Deutschland so weit weg wäre am Telefon, also ganz klar sprechen.

- 75 I: Wenn du jetzt in Wien auf die Straße gehst, welche Sprachform verwendest du da, also zum Beispiel beim Einkaufen etc.?
- 76 B4: (...) Es ist schwer zu sagen, es ist annähernd Standarddeutsch glaube ich. Ja, ich glaube / Ja, eigentlich schon (lacht).
- 77 I: Wenn du Dialekt wahrnimmst, ist das dann der / Wenn du jetzt sagst „Ah das ist Dialekt!“, ist das dann ein Bundesländerdialekt?
- 78 B4: Ja, also Dialekt ist ein unscharfer Begriff. Wenn ich von Dialekt rede, dann ist quasi das der regionale Dialekt, der in der Gegend da gesprochen wird und mir ist klar, dass viele Dialekte vorhanden sind und dass auch ein Bauer in der Region, wo ich aufgewachsen bin, noch einmal einen anderen Dialekt spricht als ich. Auch wenn die Generation die gleiche ist, meine Eltern oder der Bauer, der redet schon noch einmal anders, weil der ja vielleicht vom sozialen Einfluss noch einmal weniger herumgekommen ist als meine Eltern, die vielleicht doch ein Dorf weiter gefahren sind oder so (lacht).
- 79 I: Du hast vorher das Wienerische erwähnt. Wie siehst du das? Ist das auch ein Dialekt für dich persönlich?
- 80 B4: Nein, es ist eine Konstruktion (lacht). Ja, das ist, Wien ist so divers, also DAS Wienerische ist quasi ein Stereotyp, das man in den Mundl-Filmen vielleicht hören möchte und manchmal trifft man es ja wirklich. Also dann denkt man sich, ja, das ist genau das Wienerische, von dem immer auch geredet wird. Aber (...), es ist wie München und Bayern, also Bayrisch hörst du nur am Land, in München ist es immer, ja, ein Gemisch und auch in Wien ist, glaube ich / Die meisten reden sehr standarddeutsch. Dann diese internationalen Mischformen durch Zuwanderung und durch berufliche Pendler / Ich finde das immer / Die Jugendlichen gerade sind / Wie da zwischen, im Türkischen diese deutschen bürokratischen Begriffe hineinfallen und dann wieder irgendwie ein Jugendslangwort in den gleichen Satz kommt und das ist so ihre Alltagssprache und ich glaube, so bewegen sich die meisten Menschen fort. Also das, also Wienerisch ist kein Dialekt, glaube ich (lacht).
- 81 I: Wenn man / Wienerisch wird in welchem Kontext verwendet für dich, ganz typisch?
- 82 B4: Ganz verstehe ich die Frage nicht?
- 83 I: Worüber spricht man / Was ist das typische Thema, über das gesprochen wird auf Wienerisch?
- 84 B4: Okay, raunzen (lacht). #00:25:02#
- 85 I: Raunzen, okay (lacht). Oder wer spricht es?
- 86 B4: Ja, es ist quasi proletarisch irgendwie zugeschrieben und entweder geht es um „grantln“ und raunzen oder um nestroyischen Weltuntergang oder es geht um morbiden Tod oder es geht um Karl Kraus, es geht um / Ja, da kommen wir von dies / Dann gibt es das rote Gemeindebauten-Wienerisch und dann gibt es das Wiener-Lieder-Wienerisch, das Alt Wien, das es ja auch nicht gegeben hat als Grinzinger Wienerisch, so. Also das sind, glaube ich, sehr unterschiedliche, weil das eine ist ja so Singsang und hat immer so einen, kommt wie ein, ja, wie ein Reim daher und hat viel von diesem Habsburger-Einfluss, weil französische Wörter darin sind, die man so „flanieren“ (betont nasaliert) und dann tut man so ein bisschen, wie wenn man noch adelig wäre, das ist auch Teil des Wienerischen. Das andere ist quasi der Mundl, der quasi auf der „Gossn“ so richtig „ausseht, drauf scheißt“, so genau. Also das sind glaube ich Spielarten von einer Selbstdarstellung Wiens.
- 87 I: In Bezug auf eure Partnerschaft, war da Dialekt und Standarddeutsch schon einmal Thema?

- 88 B4: Ja, weil die N. für gut ein Jahr in Norddeutschland gearbeitet hat und ich dann auch großteils oben war in Flensburg und wir dann gemerkt haben, dass das unser Sprechen auch verändert, gerade / Zuerst habe ich es an ihr, glaube ich, gemerkt, dass / Und natürlich redet man dann drüber, du redest jetzt wirklich schon so wie die anderen, so in die Richtung. Kannst ruhig auch mit mir Dialekt reden, so in die Richtung. Und dann stellt man sich sogar darauf ein und dann, wenn man dann, obwohl jetzt kein Dritter da ist von den Freunden aus Norddeutschland, haben wir dann trotzdem oft so weitergeredet und dann sitzt man so da und denkt sich „Lustig, jetzt sagen wir schon guck mal.“ Und ohne dass wir es ironisch meinen, manchmal tut man sie ja veräppeln und hat einen Spaß daran, aber dann kommst du darauf, nein, das ist schon reingerutscht in die Alltagssprache und jeder versteht, was gemeint ist und keiner hat das beeinsprucht, dass das jetzt anders gewesen wäre. Und ich glaube, das haben wir mitgenommen nach Wien wieder und manchmal ist es dann quasi so „Ah schau, das ist die Flensburg-Zeit!“, aber ich glaube, man trägt jede Zeit irgendwie mit und ja, es ist ganz unironisch öfter, dass wir, glaube ich, doch durchaus Norddeutsch-Teilwörter beeinflusst sind.
- 89 I: Wie würdest du die Sprache von der A. beschreiben, soweit sie jetzt schon spricht?
- 90 B4: Die kann beides. Und ich finde das faszinierend. Sie weiß, dass Milch und „Müch“ dasselbe ist und spricht manchmal, je nachdem, was davor gefallen ist, welches Wort, „Mich“ oder „Müch“/ Also das / Sie bringt das zusammen, dass wir dasselbe meinen. Was ist jetzt, Wasser ist / Ich merke an uns, dass wir schon sehr standarddeutsch, glaube ich, die Begriffe sagen, weil wir sind derzeit nur beim Begrifferten, also so, gerade bei Substantiva. Also wir sagen eigentlich nicht „Wüst Wossa?“, sondern „Willst du Wasser?“ Und sie hat jetzt begonnen so Zwei-Satz-Wörter zu sagen wie „Wasser haben“, also sie hat nicht „Wossa haum“ (lacht) irgendwie gesagt, sondern „Wasser haben“. Und wir nehmen das natürlich, wir sagen „Willst du Wasser haben?“. Also es ist eine total fehlgeleitete Grammatik, aber es ist das, was gerade so funktioniert und wir testen aus. Wir haben auch kein Sprachkonzept, dass wir sagen, wie wir jetzt unser Kind erziehen. Das ist der Umgebungseinfluss, sie wächst in Wien auf, sie ist in einem Kindergarten, sie / Da sind / Ich glaube, das ergibt sich. Sie schaut auch manchmal Videos von, so ganz Kurzclips, ich glaube die werden sogar in Deutschland produziert, also dieser rote Traktor. Da sind / Die reden Standarddeutsch und haben deutsche Begriffe auch manchmal. Und ich bin / Ich weiß nicht, was das mit ihr macht. Wir waren beim Kasperl gleichzeitig in der Urania, da wird sehr Wienerisch geredet. Keine Ahnung, ob das jetzt Wienerisch war, es war zu weiten Strecken auch dieses (...), ja, sehr Österreichisch, weil wir waren mit deutschen Freunden dort und die haben Teile nicht verstanden und die Kinder nehmen das halt alle mit und ich weiß nicht, ob / Ich glaube, sie wächst mit beidem auf. Wir sind schon sehr regelmäßig bei den Großeltern, da merke ich schon, dass, da kommt so etwas durch wie „Na wir zeigen ihr, wie der Dialekt funktioniert“, also dass man stolz sein kann, dass sie auch vom Land kommt. Ich habe die Erfahrung gemacht bei dem älteren Buben von meiner Schwester, der ist jetzt dreieinhalb glaube ich / Durch diese YouTube-Videos sagt er zum Beispiel „Eimer“ statt „Kübel“, obwohl der im tiefsten Oberösterreich aufwächst, wo rundherum wirklich alles Dialekt spricht und der Einfluss, weil er wahrscheinlich die Geschichten öfter geschaut hat, hat er sich sehr viel antrainiert und er redet total gut Standarddeutsch. Und ich weiß, meine Schwester spricht nicht so mit ihm und keiner spricht so mit ihm. Jetzt bin ich gespannt, was, wie die A., was sie am meisten aufnimmt. Was dann, wo man die emotionale Bindung am stärksten hat, keine Ahnung. #00:32:23#
- 91 I: Das heißt, du glaubst schon, dass diese Videos dann einen Einfluss haben?
- 92 B4: Ja, ja, ich glaube schon, aber ich glaube, es geht um dieses, was einen gerade akut interessiert, das kann sich glaube ich schnell wieder ändern. Und ich glaube, es geht um emotionale Sachen, dass / Gewisse Wörter würde ich nie auf Standarddeutsch sagen, weil ich das mit etwas Bestimmten verbinde und umgekehrt. Gewisse Begriffe lassen sich gar nicht auf Dialekt sagen, darum meidet man entweder das Thema beim Familientisch oder man / Die N. und ich reden ja auch

über / Wenn man über pädagogische Theorien redet, dann merkt man, man ist plötzlich vom Dialekt viel weiter weg, weil diese Wörter einfach nicht existieren. Und man kann auch nicht zwischen einem Fachvokabel und dann, wenn man den Satz weiter spricht / Das Verb sagt man dann auch nicht im Dialekt. Man redet den ganzen Satz dann im Standarddeutsch und darum ist das glaube ich / Ich bin gespannt bei der A., weil natürlich haben diese YouTube-Videos Einfluss. Die kriegt aber auch Videos von der Oma geschickt. Da sind die Katzen zu sehen und im Hintergrund redet die Oma etwas, also das ist, hält sich durchaus die Waage, darum habe ich keine Ahnung (lacht).

93 I: Das heißt, so zusammengefasst, du sprichst mit ihr anders als mit der N. zum Beispiel, in Bezug auf Dialekt und Hochdeutsch?

94 B4: Ja. Ja, es gibt so eine / Also ich bin mir noch nicht ganz klar, wie ich spreche mit ihr. Es ist ein Austesten. Eigentlich so / Es geht dann darum, wenn man einen Begriff erklärt. Dann rede ich sehr klar und in sehr gutem Deutsch, weil man dann, weil ich dann das Gefühl habe, ich will ihr den Begriff zeigen. Das ist die Milch! Wenn ich dann aber koche und sage „Schau, jetzt damma de Müch eine!“

95 I: Okay.

96 B4: Und sie weiß aber, dass ich ihr die Milch vorgestellt habe und dass das „Des is de Müch“, dass das dasselbe ist. Und ja, es ist glaube ich dieser lehrende Moment, der ist dudenähnlich (lacht) und der / Im Alltag erlebt sie uns, da rede ich genauso, wie ich mit der N. rede.

97 I: Das heißt, wie wäre es zum Beispiel bei (...), beim Schimpfen, wie ist das da?

98 B4: „Du machst das jetzt nicht!“ Das ist auch, ja, auch so. „Nicht das Licht!“ Da sag ich nicht „Ned zum Schoita geh!“, weil ich weiß, Licht, das sind diese Signalwörter, die kann sie schon. Oder „NEIN“, da sage ich nicht „na“, sondern „Nein., A...!“ Oder ich sage „Bitte mach das!“ und so, nicht / Und dann, wenn man diesen Moment, diesen pädagogischen Augenblick verlässt, dann glaube ich, dann ist das wieder so eher so Freestyle, dann sagt man „Geh kum, moch des ned!“ So, natürlich, aber das ist dann, wenn man schon irgendwie das Gefühl hat, entweder man hat es vermittelt oder man schafft es nicht, dass man es vermittelt. #00:35:43#

99 I: Okay, also wenn man es eh nicht schafft, dann (lacht) /

100 B4: Dann, ja genau. Aber doch, dieser, weiß ich nicht, ob das ein pädagogischer Moment ist, aber wenn ich ihr quasi, ja, Sprache beibringen möchte und Handlungsweisen im Alltag, dann sind die auf Standarddeutsch.

101 I: Wie ist es mit Lob?

102 B4: Ich glaube auch. „Super, bravo!“ „Guad gmocht!“ Habe ich das gesagt? „Hast du gut gemacht!“

103 I: Wenn du es vergleichst mit deiner eigenen Kindheit?

104 B4: Ist anders, glaube ich.

105 I: Gibt es da einen Unterschied, wie deine Eltern mit dir gesprochen /

106 B4: Ja, die haben sicher nicht Milch gesagt, „Nimm de Müch!“, die sagen „Müch“. Das sagt meine Schwester glaube ich auch zu ihren Buben, das eher dialektal ist. Sie sagt glaube ich (...), nein. Aber irgendwie / Vielleicht kommt es mir auch nur so vor. Aber ich glaube, es ist eine Generationensache, irgendwie habe ich das Gefühl, dass jedenfalls alle rund um uns, die Kinder gerade erziehen, dass man gerade diese Momente alle in Standarddeutsch macht. Es ist kein hoch,

kein überspitzter, nicht so ein „DAS IST DIE MILCH!“ oder so, es ist schon so diese österreichische Form von, ja, der Nachrichtensprecher so, aber es sind nicht die Dialekte, die da durchkommen.

107 I: Mit rund um uns meinst du Familien in Wien oder in Oberösterreich?

108 B4: Ach so, nein, die befreundeten von N. und mir hier in Wien.

109 I: Hier in Wien, aha.

110 B4: Also die Eltern, mit denen man im Kindergarten zu tun hat, die man am Spielplatz trifft. Ich glaube, da sind vielleicht, vielleicht passt man sich da auch an, also da sage ich dann / Ja, das ist schon dieses, wie reden eigentlich die anderen mit den Kindern? Und es ist, ja ich glaube es ist das Gefühl, es wäre gut, wenn sie Standarddeutsch lernen, aber vielleicht auch die Verständlichkeit, vielleicht dieses / Es ist klarer öfter. DAS ist das Wort und so wird es aber im Alltag öfter dann aber auch verwendet. Das lernen sie dann eh, weil sie dabei sind, aber ja, weiß ich nicht, habe ich mir noch nie genau so überlegt, aber ich glaube schon, dass ich das so mache. Ich glaube (unverständlich) „Das Glas, nimm das Glas!“

111 I: Wie klingt es für dich, wenn sie dann Dialekt oder Standarddeutsch spricht? Also wie klingen diese beiden Formen für dich vom Gefühl her?

112 B4: Naja, es klingt alles, also es ist nichts Befremdliches, es ist so „griabig“ (lacht). Also nein, ich / Man freut sich ja total über jedes Wort, das sie sagt, also derzeit ist es wirklich irrelevant, ob das jetzt / Und es war noch nicht der Moment, dass / „Warum sprichst du so?“ Also wir sind noch in der Phase / Wir sind gespannt, was sie sprechen wird. Ich bin bei meinem Neffen eben verblüfft, dass er „Eimer“ sagt, wie das kommt, bei dem, die Sozialisierung und so weiter. Und bei der A. würde es mich aber nicht so verblüffen, weil ich mir denke, im Kindergarten sind, weiß nicht, wahrscheinlich sind dort auch Kinder aus Deutschland und sehr viele mehrsprachige Eltern und deren Kinder. Ich glaube, dass / Also es würde mich weniger verblüffen, wenn sie sehr hin- und herswitcht zwischen / Das würde mich sogar stolz machen (lacht).

113 I: Okay. Das heißt, was glaubst du, dass sie macht?

114 B4: Ich glaube, sie redet weniger Dialekt wie N. und ich.

115 I: Und was würdest du dir wünschen?

116 B4: Das ist mir egal, kein Wunsch. Dass sie ein vernünftiger Mensch wird. #00:40:00#

117 I: Das heißt, inwiefern spielt der Wohnort eine Rolle? Also wäre es anders, wenn ihr anderswo wohnen würdet?

118 B4: Ja, glaube schon. Also dieser Umgebungseinfluss ist enorm bei Kindern. Also ich glaube, es macht auch einen Unterschied in Wien selbst. Es ist eine sehr privilegierte Gegend da. Also wenn man das in Ottakring / Ich glaube, dass sie ganz schnell türkische Einflüsse mitgekriegt hätte, was auch schade ist vielleicht, dass sie das da jetzt nicht kriegt, weil gerade dieser Teil des zweiten Bezirks ist sehr boboesk (lacht). Da werden manchmal leicht Begriffe kommen, die man weniger mag, wo es dann so, die sie dann so ungefärbt nimmt, weiß ich nicht. Oder, ja / (...) Derzeit macht, nimmt man sich eher über die Vornamen / Das findet man dann eher lustig, wenn / Sie wird dann im Freundeskreis viele Emilias haben und viele (lacht) /

119 I: Aber bei eurer Kommunikation untereinander würde es nichts ändern, oder doch?

120 B4: Der Wohnort?

121 I: Genau, also wie ihr untereinander spricht.

- 122 B4: Nein. Also ich glaube in Österreich nicht, in Norddeutschland war es markant, weil da, das hat uns wirklich beeinflusst, aber sonst / Wir waren auch in Innsbruck, ah stimmt, Innsbruck hat uns auch ein bisschen beeinflusst. Weil zuerst scherzt man darüber, „lei“ und „pascht guad“. „Pascht guat“ sagen sie immer und das sagen wir „passt guad“, „passt gut“ schreiben wir jetzt manchmal und sagen wir auch, statt dass wir früher okay oder passt / Aber dass man das gut noch anfügt, kommt aus Innsbruck und das haben wir gemocht, dass das so gesagt wird, darum haben wir das glaube ich so übernommen. Aber es gibt schon in Österreich auch / Also klar, das hat schon Einfluss auf unsere Alltagssprache zwischen N. und mir auch, aber innerhalb von Wien glaube ich nicht. Aber ich glaube für die A. macht es einen Unterschied, ja zum Beispiel, wenn wir / Weil sie ja diese Straßensprache einfach ganz viel auch aufschnappt und die klingt da anders gerade als in Ottakring.
- 123 I: Gibt es Personen in ihrem Umfeld, die ganz eindeutig anders sprechen als ihr mit ihr, mit der A.?
- 124 B4: Ja, es gibt die Babysitterin. Die L. kommt aus Vorarlberg. Ich meine, die ist auch wo dazwischen. Sie / Man merkt auch, dass sie mit uns weniger „vorarlbergert“, aber (unverständlich) auch mit der A. dasselbe macht, wenn sie auch sehr klar sprechen kann, aber manchmal spricht sie auch total Vorarlberger Wörter. Kann sein, dass das / Ich glaube, es ist noch nicht so intensiv, die Beziehung zwischen den zweien, aber wenn die weitergeht, kann es durchaus so sein, dass sie etwas aufnimmt. Sonst / Ich glaube, dass die Omas und Opas schon Einfluss haben. Also ja, wenn wir da alle drei Wochen bei ihnen sind und das / Wie gesagt, weil die das, glaube ich, wirklich auch so als, also noch einmal so einen Punkt setzen wollen „Du bist doch vom Land auch irgendwie, also lern das! Wir sagen nicht / Tomaten sagen sie schon, nicht die Paradeiser-Fraktion, aber Erdäpfel. „Wir sagen hier nicht Kartoffel, wir sagen Erdäpfel!“ Ich glaube, das ist, das würden die, beide Großeltern würden das so wirklich ersetzen und sagen „Nein, A., das ist ein Erdäpfel.“ Und bei / Ich würde sagen, wenn sie „Kartoffel“ sagt, dann sagt sie „Kartoffel. Und ich sage ja auch öfter Kartoffel und manchmal sage ich Erdäpfel. Und wenn ich nachher Kartoffelsalat, sage ich genauso, ohne dass ich das Gefühl habe „Ah scheiße, ich sollte Erdäpfel sagen!“ Aber das machen die Großeltern nicht (lacht).
- 125 I: Okay. Wenn / Wie würdest du die Sprache einschätzen, wenn du mit einem Kind sprichst, das gerade erst sprechen lernt im Vergleich zu einem, das schon sprechen kann? (...) Macht das einen Unterschied oder nicht?
- 126 B4: Noch einmal von vorne (lacht).
- 127 I: Wenn du mit einem Kind / Wie würdest du die Sprache einschätzen, wenn du mit einem Kind sprichst, das gerade erst sprechen lernt, also die A. zum Beispiel, im Vergleich zu einem Kind, das schon sprechen kann? In Bezug auf Dialekt und Standard.
- 128 B4: Ob ich anders rede mit dem Kind?
- 129 I: Genau.
- 130 B4: Nein, das macht derzeit keinen Unterschied.
- 131 I: Wenn es nach dir ginge, mit welcher Sprachform sollte die A. im Kindergarten konfrontiert werden?
- 132 B4: (...) Eigentlich finde ich das auch / Es kann jeder so sprechen, wie er will. Ich glaube, das macht mir nichts aus, wenn die Pädagogin jetzt Dialekt sprechen würde, würde ich das als kein Problem empfinden. Ich habe den Eindruck, es wird nicht gemacht. Ich glaube, es wird auf sehr Standarddeutsch geredet oder sehr / Ja, sie ist eine Wienerin glaube ich. Aber es sind auch zwei Pädagoginnen mit (...) Balkaneinfluss, das merkt man dann schon und ich finde das auch gut, dass das / Und die Eltern sind auch sehr viele, also wie gesagt, es gibt sehr mehrsprachige / Ich

glaube, dass die Kinder da auch, das finde ich schon spannend, die, sie hat / Weiß ich jetzt ehrlich gesagt gar nicht, welche Sprachen da alle sind, aber die / Es sind fremdsprachige Kinder da, die beides jetzt lernen gerade, Deutsch und ihre Muttersprache, und das wird die A. schon auch irgendwie mit beeinflussen, wenn sie dann bewusster vielleicht redet oder so. Aber nein, ich habe da eigentlich keine Präferenz. #00:46:09#

133 I: Und in Bezug / In der Schule dann?

134 B4: Ja, ich würde schon sagen eher Standardsprache. Also in der Volksschule, glaube ich, muss es nicht so militant sein, aber es ist doch von Vorteil, also das ist vielleicht das, was ich dann / Also diese Hemmnisse, die ich beim Wechsel zum Studieren gespürt habe, wenn wir da im Gymnasium ein bisschen anders geredet hätten? Vielleicht hätte das auch etwas beeinflusst? Ja, ich glaube, es würde mich irritieren, wenn die Lehrer in ihren Dialekten reden würden, vor allem, weil ich das Gefühl habe, es / Für junge Menschen ist die Frage von Internationalisierung noch eine ganz eine andere geworden und da ist es / Also ich glaube, es geht ja um die Sprachverschiedenheit, dass man die kennenlernt, dass einfach die Welt so verschieden ist, und dass man sich immer wieder einstellen kann auf etwas Neues. Und da hilft der Dialekt öfter überhaupt nicht, weil du weniger übersetzbar bist und auch im Alltagssprechen. Und da ist sehr / Wenn du schnell verstehst, wie dein Deutsch funktioniert, dass es die Varianten gibt einfach, dass du auf Standard switchen kannst, wenn es nötig ist und dann aber wieder weiß Gott wohin, wenn du willst, aber das ist / Diese Kompetenz finde ich schon wichtig und früher wichtig, auch diese ganze, ich glaube, das geht eh von selbst, das / Einerseits sind Lehrer schon wichtig, aber ich glaube, dass man als Jugendlicher sowieso andere, viel mehr Einflüsse hat. Also so homogen, wie ich aufgewachsen bin, das funktioniert in Wien sowieso nicht und ich glaube ja auch im 21. Jahrhundert gar nicht mehr, auch wegen des medialen Einflusses. Also wahrscheinlich ist es dann wieder gar nicht so / Damals war die Lehrersprache schon wichtig, also weil es fast einige der wenigen war, die von oben gekommen ist und weil mein Medienkonsum sehr reduziert war, aber ich kann mir vorstellen / Also die hat ja jetzt schon das Handy in der Hand und / Wahrscheinlich ist diese Lehrerrolle dann gar nicht mehr die ausschlaggebende, welche Sprache sie annehmen. Aber dennoch finde ich es gerade als Korrektiv / Dann ist es wahrscheinlich wieder wichtig, dass man die Grammatik sehr bald versteht, um zu verstehen, dass die Werbung einfach undeutsche Wörter, Sätze raushaut oder „gemma Billa“, dass das fehlerhafte Grammatik ist. Ich würde mir erhoffen, dass sie, sie kann das schon alles reden, aber dass sie weiß, was sie da redet. Und ich glaube da sind dann schon die Pädagogen und Pädagoginnen wieder wichtig, dass sie jemandem dieses Standarddeutsche einfach vermitteln und wahrscheinlich geht das am ehesten auch dadurch, dass man das im Unterricht so redet, ja (lacht). Also unter dem Strich, ja (lacht).

135 I: Nein, nein, ist sehr interessant. Das war jetzt eh schon die letzte Frage, nämlich wie glaubst du wird sie als Erwachsene sprechen? Und das hast du jetzt, glaube ich, eh schon ziemlich umrissen, so im Großen. Oder willst du es noch einmal kurz zusammenfassen? Wie glaubst du, wird sie sprechen?

136 B4: Ich glaube, sie wird ein gutes Standarddeutsch haben und ich würde / Tatsächlich, es ist komisch, das hätte ich vor ein paar Jahren nicht gesagt, ich würde mich freuen, wenn sie die dialektalen Wurzeln noch nicht abgelegt hat, sodass sie immer wieder hin- und herswitchen kann. Ich glaube aber, dass das eine sehr internationale junge Frau wird, die auch vom Deutschen ganz schnell in andere Fremdsprachen wechseln kann. Vielleicht täusche ich mich (lacht), vielleicht wird sie eine Bäuerin im südlichen Oberösterreich und will gar nichts mehr zu tun haben mit Standarddeutsch und / Keine Ahnung. #00:50:14#

137 I: Wieso glaubst / Nur kurz noch, weil du gesagt hast, das war vor ein paar Jahren noch anders / Wieso?

- 138 B4: Ja, weil ich selbst, glaube ich so meine / Weil ich diesen Dialekt als Hemmnis empfunden, wahrgenommen habe und es mir auch oft gewünscht hätte, dass ich weniger Dialekt habe und, also, und gleichzeitig / Also, das hat mit meiner schriftstellerischen Arbeit zu tun. Also ich arbeite sehr viel mit diesem Unterschied, also ich schreibe auch dialektale Texte oder / Und dann schreibe ich Texte, die hochdeutsch sind, aber dialektale Grammatik haben, also so ein Horváth-Deutsch und da gibt es / Natürlich habe ich das Gefühl, es gibt Leute, die pochen auf so Herkunftsdeutsch und das hat so diesen rechten Einschlag und da war eine Phase, wo ich mir gedacht habe, vielleicht ist es gut, wenn man ganz wekommt vom Dialekt, weil der ja immer wieder auch so in einen Sumpf hineinführt. Aber jetzt finde ich, das ist eigentlich / Gerade, wenn man Kinder hat, ja es ist schon Teil unserer Biografie und ich wünsche ihr, dass sie die Vielfalt der Welt kennenlernen und da ist auch der oberösterreichische regionale Dialekt, den wir gesprochen haben, auch ein Teil davon und wenn es ein Wort ist, das sie sich mitnehmen kann. Und immer, wenn ich sage „Die Mama und der Papa haben so geredet“, dann wäre das doch auch schön (lacht).
- 139 I: Okay. Das wäre es von meiner Seite. Möchtest du noch etwas dazu sagen?
- 140 B4: Nein (lacht), alles gut.
- 141 I: Vielen Dank. #00:51:57#

Abstract

Untersuchungsgegenstand der vorliegenden Arbeit sind ausgewählte Aspekte der attitudinal-perzeptiven Dimension der Eltern-Kind-Kommunikation in Wien. Verglichen werden dabei die Einstellungen eines in Wien sozialisierten Elternpaares mit denen eines in einem anderen Bundesland sozialisierten Paares. Eingebettet in den theoretischen Rahmen der soziolinguistischen Sprachwahrnehmungs- und -einstellungsforschung wird diese Thematik im Rahmen einer qualitativen empirischen Studie untersucht.

Vier Gewährspersonen, ein in Wien und ein in Oberösterreich sozialisiertes Paar mit jeweils mindestens einem Kind im Kleinkindalter, nahmen an einem qualitativen Tiefeninterview teil, das im Anschluss durch eine inhaltlich strukturierte qualitative Inhaltsanalyse ausgewertet wurde. Mit der Untersuchung sollte eruiert werden, welche varietäten- bzw. variationsspezifischen Sprachkonzepte die befragten Personen im Bewusstsein haben, welche sozialen Bedeutungen diesen Konzepten zugeschrieben werden und wie sie mit den jeweiligen Sprachbiografien zusammenhängen. Schwerpunkt der Arbeit bildet die Frage, inwiefern diese Konzepte und sprachbiografischen Erfahrungen die (vermeintliche) Eltern-Kind-Kommunikation beeinflussen und ob bzw. wie die Eltern glauben, diese bewusst zu steuern.

Es zeigte sich, dass die Gewährspersonen sehr differenzierte varietätenspezifische Sprachkonzepte haben, der Aufbau des Varietätenspektrums jedoch von allen ähnlich konzipiert wird. Die je nach Sozialisationsort eher unterschiedlichen Sprachbiografien nehmen vor allem auf die Einschätzung der sozialen Bedeutung der Konzepte *Standarddeutsch* und *Dialekt* Einfluss. Eine besondere Rolle im Varietätenspektrum der Befragten spielt das *Wienerische*, das gleichzeitig als stereotypes Konstrukt sowie als stigmatisierte Sprachform wahrgenommen wird.

Ein deutlicher Zusammenhang konnte zwischen den jeweiligen Sprachbiografien bzw. den varietätenspezifischen Sprachkonzepten und den Einstellungen der Eltern zum vermeintlichen Sprachverhalten ihrer Kinder festgestellt werden. Die Steuerung desselben in Richtung einer von den Erwachsenen im jeweiligen Kontext als angebracht definierten und prestigeträchtigen Sprachvarietät wird offenbar von allen Befragten umgesetzt. Das betrifft nach Angaben der Eltern sowohl die konkret von ihnen gestaltete Kommunikation mit dem eigenen Nachwuchs als auch die Wahrnehmung von externen Spracheinflüssen aus dem familiären, lokalen oder schulischen Umfeld auf das Kind.