



universität  
wien

# MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Das *Wienerische* aus Sicht von  
DeutschlehrerInnen an Wiener Schulen.“

verfasst von / submitted by

Julia Unteregger BA, BA

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of

Master of Arts (MA)

Wien, 2020 / Vienna 2020

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

UA 066 818

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

Austrian Studies – Cultures, Literatures,  
Languages

Betreut von / Supervisor:

Mag. Dr. Manfred Glauning, Privatdozent



## DANKSAGUNG

Mein ganz besonderer Dank gilt meinem Betreuer PD Mag. Dr. Manfred Glauninger. Ohne Ihre Motivation, Anregungen, Mühe, Zeit und Engagement wäre diese Arbeit nicht zustande gekommen.

Ein ebenso großer Dank gilt den LehrerInnen, die sich die Zeit genommen haben an den Interviews teilzunehmen und ihre Gedanken und ihren Alltag mit mir zu teilen.

Außerdem möchte ich allen voran Zoe Hackenberg danken! Du hast nicht nur mit mir zwischen Vorlesungen schöne Stunden im Kaffeehaus verbracht, sondern warst ein maßgeblicher Faktor im Schreiben dieser Arbeit. Der Anfang war besonders schwer, aber das Ende wäre ohne deine Motivation, Unterstützung und Beharrlichkeit niemals gekommen. Du bist nicht nur mit gutem Beispiel vorangegangen, sondern hast mir stets Hoffnung gegeben, dass ich diese Arbeit eines Tages gebunden in Händen halten werde.

Ein großer Dank geht an meinen Freund Oliver Hoffmann, der mich immer unterstützt hat, sich mit mir geärgert und gefreut hat und bei jeder technischen Frage stets zur Stelle war. Deine Besonnenheit und Gelassenheit haben mir immer die Ruhe und das Durchhaltevermögen gegeben, die ich gebraucht habe, um diese Arbeit fertigzustellen.

Ein weiterer Dank geht an Felix Lanmüller für das Korrekturlesen dieser Arbeit. Ich danke dir für deine Zeit, deine Mühe und dein ausführliches Feedback.

Außerdem möchte ich meiner Mitbewohnerin Nora Gebhardt danken, für die vielen Gespräche und die ermutigenden Worte. Ich weiß, dass dieses Thema für uns beide sehr schwierig war, und ich hoffe, ich bin dir eine ähnliche Stütze in deinem Prozess, wie du es mir warst. Ebenso möchte ich mich bei Ann-Kristin Porth bedanken, mit der ich den größten Teil der freiwilligen Quarantäne schreibend verbrachte. Trotz der schwierigen Umstände war es eine sehr prägende Zeit für mich und diese Arbeit.

Schlussendlich möchte ich mich bei meiner Familie und meinen Bib-Buddies bedanken, die mir immer gut zugesprochen haben, mich motiviert haben zu arbeiten, selbst an den schwierigen Tagen, und dir mir stets das Gefühl gegeben haben, nicht allein zu sein. Eure Unterstützung und euer Glaube an mich haben einen wesentlichen Teil zum Gelingen dieser Arbeit beigetragen!

# INHALTSVERZEICHNIS

|   |    |
|---|----|
| .....   | 1  |
| Einleitung .....  | 1  |
| 1 Sprachvarietäten.....   | 3  |
| 1.1    Arbeitsdefinition von <i>Varietät</i> .....  | 4  |
| 1.1.1    Definition nach BERRUTO .....  | 4  |
| 1.1.2    Varietätenbegriff nach SCHMIDT und HERRGEN .....   | 4  |
| 1.1.3    Varietätenmodell nach LÖFFLER .....  | 5  |
| 1.2    Standardsprache .....  | 6  |
| 1.3    Dialekt .....  | 8  |
| 1.4    Soziolekt.....   | 10 |
| Einschub: Das <i>Wienerische</i> als Soziolekt .....  | 12 |
| 1.5    Die Beziehung zwischen Standard- und Nicht-Standardvarietäten .....                        | 12 |
| 2 Sprachdynamische Ansätze .....  | 16 |
| 2.1 Sprachdynamik .....   | 16 |
| 2.1.1 Diachronie und Synchronie.....  | 17 |
| 2.1.2 Synchronisierung statt Synchronie .....   | 17 |
| 2.2 Die Sprache des Individuums .....   | 20 |
| 2.3 Kontaktvarietäten.....  | 21 |
| 2.3.1 Phasen des Sprachkontakts nach LÜDTKE .....   | 22 |
| 2.3.2 Soziale Distanz.....  | 23 |
| 2.4 Diglossie .....   | 23 |
| 2.4.1 Der Einfluss von Telekommunikation und Neuen Medien .....                                   | 25 |
| 2.4.2 Die Beziehung zwischen mündlicher und schriftlicher Kommunikation in den Neuen Medien ..... | 26 |
| 3 Spracheinstellungen .....   | 28 |

|   |    |
|---|----|
| 3.1 Spracheinstellungen nach LASAGABASTER .....                   | 28 |
| 3.2 Spracheinstellungsforschung nach PURSCHKE.....                | 31 |
| 3.2.1 Eine vorläufige Definition des HörerInnenurteils.....       | 32 |
| 3.2.2 Salienz und Pertinenz.....                                  | 36 |
| 4 Schule und Sprache.....   | 39 |
| 4.1 Standardsprache und Nicht-Standardsprache in der Schule ..... | 39 |
| 4.2 Sprachbarrieren in der Schule.....                            | 42 |
| 5 Die deutsche Sprache in Österreich .....                        | 46 |
| 5.1 Was ist <i>Deutsch</i> ?.....                                 | 46 |
| 5.2 Österreich.....   | 49 |
| 5.3 Wien als Sprachraum .....                                     | 50 |
| 5.4 Zur Sprachsoziologie in Wien .....                            | 52 |
| 6 Methode .....   | 54 |
| 6.1 Bestimmung des Ausgangsmaterials .....                        | 54 |
| 6.2 Forschungsfragen .....  | 55 |
| 6.3 Ablaufmodell der Analyse .....                                | 56 |
| 6.4 Ablaufmodell inhaltlicher Strukturierung .....                | 56 |
| 6.5 Kategoriensystem.....   | 57 |
| 6.5.1 Konzepte (K).....   | 57 |
| 6.5.2 LehrerInnensprache (L) .....                                | 59 |
| 6.5.3 Gebrauch (G) .....  | 59 |
| 6.5.4 Einflüsse (E).....  | 60 |
| 7 Ergebnisse.....   | 61 |
| 7.1 Ergebnisse der Kategorie Konzepte (K).....                    | 61 |
| 7.2 Ergebnisse der Kategorie LehrerInnensprache (L) .....         | 64 |
| 7.3 Ergebnisse in der Kategorie Gebrauch (G) .....                | 64 |
| 7.4 Ergebnisse der Kategorie Einflüsse (E) .....                  | 65 |

|   |    |
|---|----|
| 8 Diskussion der Ergebnisse .....   | 66 |
| 8.1 Die verschiedenen Konzepte des <i>Wienerischen</i> zwischen Prestige und Stigma ..... | 66 |
| 8.2 Der Gebrauch des <i>Wienerischen</i> aus Sicht der LehrerInnen .....                  | 73 |
| 8.3 Einflüsse – Warum ändert sich der Wiener Dialekt?.....                                | 75 |
| 8.4 Der Wiener Dialekt als Teil der LehrerInnensprache .....                              | 78 |
| 9 Fazit und Ausblick .....  | 80 |
| 10 Bibliografie .....   | 84 |
| 10.1 Gedruckte Quellen .....  | 84 |
| 10.2 Internetquellen .....  | 87 |
| Abbildungsverzeichnis.....  | 87 |
| Anhang .....  | 88 |
| Abstract Deutsch.....   | 88 |
| Transkriptionen der Interviews .....  | 90 |

# Einleitung

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit der Perzeption und Bewertung des *Wiener Dialekts* bzw. *Wienerischen* aus Sicht von DeutschlehrerInnen an Wiener Gymnasien. Es handelt sich hierbei um eine soziolinguistische Diskussion, wie der Wiener Dialekt und seine SprecherInnen vonseiten der Gewährspersonen konzipiert und subjektiv klassifiziert werden. Im Mittelpunkt der Analyse stehen somit die Einstellungen der LehrerInnen gegenüber dem *Wienerischen* bzw. im Zusammenhang damit gegenüber verschiedenen anderen Sprachkonzepten und die entsprechenden Assoziationen. Einen weiteren Aspekt bildet die Veränderung des Wiener Dialekts aus der Perspektive von DeutschlehrerInnen. Dabei soll auch untersucht werden, durch welche Einflüsse sich der Wiener Dialekt nach Meinung der Gewährspersonen (in den letzten Jahren) verändert hat.

Für viele Menschen sind heutzutage die einzigen Berührungspunkte mit bestimmten Sprachformen, die als Wiener Dialekt in ihrem Bewusstsein verankert sind, medial bzw. „inszeniert“ gegeben und dementsprechend starr, konstruiert und realitätsfern. Eine diesbezüglich besonders sprachidentitätsstiftende Rolle verkörperte Karl Merkatz, in der Rolle des Edmund Sackbauer, auch besser bekannt als Mundl, für 24 Episoden in der ORF Produktion „Ein echter Wiener geht nicht unter“. Bis heute wird die Figur des Mundls als Symbolbild des Sprechers des Wiener Dialekts herangezogen und immer wieder als Beispiel genannt. Es handelt sich hier um ein einprägsames Beispiel für die Reifikation des Konzepts vom *Wienerischen* als „Proletensprache“ in den „Arbeiterbezirken“, welches sich bis heute sehr hartnäckig zu halten scheint. Ein Ziel vorliegender Arbeit ist zu veranschaulichen und zu diskutieren, welche verschiedenen Konzepte des *Wienerischen* den InterviewpartnerInnen bekannt sind, welche Urteile sie über damit in Verbindung gebrachte SprecherInnen treffen und ob sie das *Wienerische* in ihrem Schulalltag als Kommunikationsmedium ihrer SchülerInnen wahrnehmen.

Um eine Basis für die Beantwortung dieser Forschungsfragen zu schaffen, wird am Anfang der Arbeit diskutiert, welche verschiedenen Konzepte und Definition von Sprachvarietäten innerhalb der soziolinguistischen Forschung existieren und wie diese zueinander stehen. Dafür werden insbesondere verschiedene linguistische Konzepte wie *Standardsprache* und *Soziolekt* herausgearbeitet und ihre Beziehung zueinander beschrieben. Um diese Beziehungen verstehen zu

können, werden auch *sprachdynamische* Ansätze vorgestellt und genauer beleuchtet. Dadurch sollen den LeserInnen linguistische Positionen nähergebracht werden, die zum Verständnis der Arbeit beitragen.

Weiters werden verschiedene Theorien der Spracheinstellungsforschung dargestellt. Dadurch soll ein Grundverständnis geschaffen werden, um die perzeptionslinguistischen Forschungsfragen, die in dieser Arbeit behandelt werden, nachvollziehen zu können. Zusätzlich werden verschiedene Diskurse zum Thema Sprache und Schule behandelt, da diese eine zentrale Rolle in der Diskussion der Forschungsergebnisse spielen. Da durch den theoretischen Teil dieser Arbeit ermöglicht werden soll, der empirischen Analyse der Fragestellungen zu folgen, wird auch die sprachliche Situation in Österreich, insbesondere in Wien, aus linguistischer Sicht näher beleuchtet.

Zur Beantwortung der Forschungsfragen wurde in der empirischen Untersuchung die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring gewählt. Untersuchungsmaterial sind semistrukturierte Interviews mit DeutschlehrerInnen an Wiener Gymnasien, durchgeführt von der Autorin selbst. Die Auswertung dieser Interviews und die Diskussion der Ergebnisse finden sich im empirischen Teil dieser Arbeit.

Ziel vorliegender Arbeit ist es, zur Erforschung der Perzeption und Einstellung hinsichtlich des Wiener Dialekts- und forschungsrelevante Diskussionen über den Wiener Dialekt und seine SprecherInnen anzustoßen.

# 1 Sprachvarietäten

Im folgenden Teil dieser Arbeit geht es um das Konzept der Sprachvarietäten. Es werden nicht nur ausgewählte Varietäten im Allgemeinen behandelt, sondern auch die damit verbundenen Begriffe und die Beziehungen zwischen Varietäten diskutiert. Denn nur wenn wir verstehen, warum Varietäten existieren und wie sie zueinander in Beziehung gesetzt werden, können wir verstehen, warum wir über Sprache denken, wie wir es tun.

Dieses Kapitel soll ein soziolinguistisches Grundverständnis für Themen schaffen, die im Verlauf dieser Arbeit immer wieder beleuchtet werden. Zahlreiche SprachwissenschaftlerInnen haben bereits Varietäten konzipiert und erforscht. Einige ihrer Erkenntnisse sollen hier thematisiert werden. Insbesondere werden die Begriffe *Standardvarietät*, *Soziolekt* und *Dialekt* vorgestellt. Gerade diese Varietäten(konzepte) sind seit langem im Diskurs der Soziolinguistik präsent. Ein gesondertes Unterkapitel widmet sich den Beziehungen, in denen die Varietäten zueinanderstehen, und allen Faktoren, die darauf Einfluss nehmen. Diese Beziehungen sind oft asymmetrisch und das Resultat eines langen Sprachentwicklungsprozesses. Manchmal ist die Beziehung zwischen einer Standard- und Nicht-Standardvarietät auch geprägt von einem „Machtkampf“. Um entscheidende Aspekte der sprachdynamischen Konzepte zu verstehen, ist es notwendig, einen Einblick in dieses Beziehungsgeflecht zu haben. Schließlich hat dieses nicht nur Einfluss darauf, wie sich eine Sprache entwickelt, sondern auch wie wir diese Sprache wahrnehmen. Damit ist dieses Kapitel zugleich die theoretische Basis der im Rahmen der vorliegenden Arbeit durchgeführten Spracheinstellungsforschung.

Neben den bisher Angeführten soll dieser theoretische Teil der vorliegenden Arbeit vor allem dazu dienen, eine Kontextualisierungshilfe für alle weiteren Kapitel zu schaffen. Der hier gebotene Überblick über ausgewählte linguistische Forschungen dient als Basis für das Verständnis der anschließenden Untersuchungen. Außerdem soll aufgezeigt werden, dass die Wissenschaft von Sprache und ihrer sozialen Bedeutung genauso dynamisch ist wie ihr Gegenstand, die Sprache.

## **1.1 Arbeitsdefinition von *Varietät***

Um die Beziehungen zwischen Sprachvarietäten zu verstehen, braucht es eine Definition dessen, was unter einer Varietät zu verstehen ist. In der Soziolinguistik gab es diesbezüglich mehrere Definitionen und Konzepte, welche an dieser Stelle in Auswahl vorgestellt werden.

### **1.1.1 Definition nach BERRUTO**

GAETANO BERRUTO versucht eine Definition zu formulieren, die verschiedene soziolinguistische Aspekte in sich vereint. Seiner Ansicht nach kann man von einer Sprachvarietät sprechen, „wenn eine Menge von gewissen kongruierenden Werten bestimmter sprachlicher Variablen (...) zusammen mit einer gewissen Menge von Merkmalen auftreten, die Sprecher und/oder Gebrauchssituation kennzeichnen [...]“ (BERRUTO 2006: 189). Er postuliert außerdem, dass Varietäten immer in Beziehungen zueinanderstehen und meistens entlang einer Konkurrenzskala angeordnet sind (vgl. BERRUTO 2006: 189).

### **1.1.2 Varietätenbegriff nach SCHMIDT und HERRGEN**

Laut SCHMIDT / HERRGEN (2011) konstituiert sich ein Gesamtsprachsystem aus verschiedensten Arten von Varietäten. Diese Varietäten bilden einen Ausschnitt des sprachlichen Wissens der SprecherInnen:

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. (SCHMIDT / HERRGEN 2011: 51)

Diese Varietäten einer Einzelsprache stehen also alle in einer dynamischen Beziehung zueinander. Varietäten bilden sich in der Regel über einen langen Zeitraum hinweg, durch

verschiedenste Meso- und Makrosynchronisierungen. Diese Synchronisierungsprozesse werden in *Kapitel 2 Sprachdynamische Ansätze* genauer erklärt. Da mehrere Varietäten Komponenten ein und derselben Sprache darstellen, kommt es zwischen den Varietäten auch zu Überschneidungen. Varietäten, welche die in der obigen Definition angeführten Kriterien erfüllen, werden als **Vollvarietäten** bezeichnet (vgl. SCHMIDT / HERRGEN 2011: 51).

Eine **sektorale Varietät** hingegen basiert zwar auf einer Vollvarietät, konstituiert sich aber nur in Bezug auf einen situativen Ausschnitt des Sprachwissens. Traditionell soziolinguistisch, aber auch umgangssprachlich bezeichnen wir die meisten sektoralen Varietäten als **Fachsprachen**. Sie sind gekennzeichnet durch eine (meist lexikalische) Inventarerweiterung, Inventardifferenzierung oder Inventarsubstitution des Sprachwissens (vgl. SCHMIDT / HERRGEN 2011: 51).

Ebenfalls zu unterscheiden von Vollvarietäten sind die sogenannten **Verdichtungsbe-  
reiche** oder **Sprechlagen**. Diese sind laut SCHMIDT und HERRGEN (2011) „konventionelle allophonische und allomorphische Variationen innerhalb einer Vollvarietät, die mit sozialen, situativen und arealen Faktoren korrelieren“ (ebd. 68).

### 1.1.3 Varietätenmodell nach LÖFFLER

Auch LÖFFLER (2016) vertritt die Ansicht, dass Varietäten in Beziehung zueinander stehen. Er beschreibt dies in seinem Modell der *Sprachwirklichkeit*. Dabei verwendet er die Begriffe *Lekte* und *Varietät* synonym:

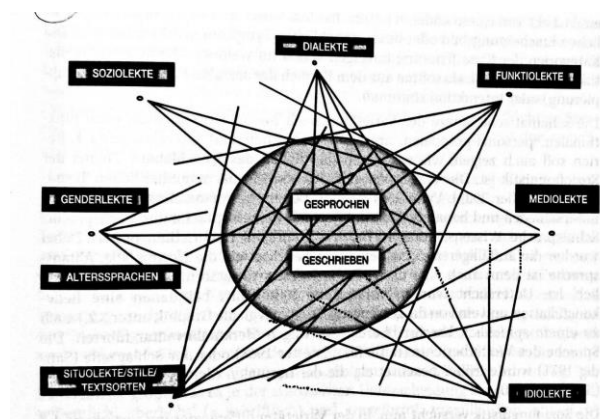


Abbildung 1: LÖFFLERS (2016) soziolinguistisches Varietätenmodell

LÖFFLER (2016) möchte mit seinem Modell u. a. aufzeigen, wie schwierig die „Unterteilung“ einer Einzelsprache in verschiedene Lekte ist und wie viele Verbindungen zwischen den entsprechenden Lekten bestehen.

Die äußeren sieben Ecken stellen sprachliche Großbereiche (Lekte) dar, die sich nach dem Individuum (Idiolekte), nach dem Medium (Mediolekte), der Funktion (Funktiolekte), der arealen Verteilung (Dialekte), der Sprechergruppe (Soziolekte), nach Alter und Geschlecht (Kinder-, Erwachsenen-, Alterssprache; Frauen- und Männersprache/Genderlekte) und nach Interaktionstypen bzw. Situationen (Situolekte) unterscheiden. Von jeder dieser Hauptecken gehen Strahlenbündel aus, die weitere Unterteilungen innerhalb eines ‚Lektes‘ darstellen und sich gegenseitig überlagern und überschneiden. (LÖFFLER 2016: 79 – 80)

Sein Modell soll veranschaulichen, wie divers Sprache ist. Dabei ist es wichtig zu beachten, dass jedes Klassifikations-Kriterium der Lekte ein extralinguistisches ist. So definieren sich die Varietäten nicht durch innersprachliche Kennzeichnung, sondern zum Beispiel durch soziale Zugehörigkeit einer Gruppe oder durch ihre Funktion. Damit soll nicht nur veranschaulicht werden, wie vielfältig Sprache ist, sondern auch, auf wie vielen Ebenen die verschiedenen Varietäten ein und derselben Sprache miteinander verbunden sind. Löfflers Modell soll beschreiben, wie komplex sich die Sprachsituation in der gesellschaftlichen Realität darstellt. Er argumentiert, dass man sowohl die Soziolinguistik als auch die Varietätenlinguistik als *Sprachwirklichkeitsforschung* bezeichnen könnte (vgl. LÖFFLER 2016: 80).

## 1.2 Standardsprache

Auch die Standardsprache ist eine Varietät einer Einzelsprache. Laut SCHMIDT / HERRGEN (2011) definiert sich der Dialekt letztlich durch seine (kontrastive) Ferne zum Standard. Eine Standardvarietät entsteht durch eine Menge an Makrosynchronisierungen (siehe *Kapitel 2: Sprachdynamische Ansätze*), die zu einer gemeinsamen und überregionalen Sprachnorm führen. Diese Norm wird noch weiter gefestigt durch die Einigung auf eine **literale (schriftsprachliche) Norm**. Weiters werden diese Regeln der Orthografie, Morphologie und Syntax kodifiziert festgehalten. Es entstehen Wörterbücher, Rechtschreibregeln, Grammatiken, an denen sich

alle SprecherInnen orientieren können. Änderungen dieser literalen Norm unterliegen meist einem langwierigen Prozess. Einzig die Wortschätze innerhalb der Standardsprache sind unterschiedlich und stark dynamisch. Oft sind hier vor allem regionale Unterschiede zu erkennen, welche aber nicht als störend empfunden werden (vgl. SCHMIDT / HERRGEN 2011: 59 – 60).

Neben der literalen Norm stehen die sprechsprachlichen **Oralisierungsnormen**. Vor allem im Deutschen gab und gibt es mehrere Oralisierungsnormen, welchen im Laufe der Zeit auch unterschiedliches Prestige zugesprochen wurde. Immer wieder gab es einzelne Oralisierungsnormen, die als das „hochsprachliche“ Ideal angesehen wurden. Teilweise orientieren sich SprecherInnen an dieser kodifizierten Norm, es gibt aber auch immer SprecherInnen, die es nicht tun, und dies führt zur Existenz von nicht kodifizierten Oralisierungsnormen. Medien spielen hier eine besondere Rolle, weil sie zu Normierungsagenturen werden, welche auch nicht kodifizierte Oralisierungsnormen übernehmen und verbreiten. Im Deutschen spielen die Massenmedien auf nationaler Ebene eine besondere Rolle und dadurch auch in der Verbreitung nationaler Oralisierungsnormen. Das Deutsche hat drei nationale Oralisierungsnormen: Das bundesdeutsche, das schweizerische und das österreichische Standarddeutsch. Ein besonderes Merkmal der Standardsprache ist das Fehlen von Regionalismen, wobei selbst dann, wenn eine gewisse Menge an Regionalismen unterschritten wird, ungeschulte SprecherInnen gesprochene Sprache immer noch als standardsprachlich wahrnehmen (vgl. SCHMIDT / HERRGEN 2011: 59 – 62).

Die Standardsprache wird umgangssprachlich auch oft als die „Hochsprache“ bezeichnet. So sprechen wir von „Hochdeutsch“, wenn wir die standardisierte Form der deutschen Sprache meinen.

Auch AMMON (2015) hat sich mit der Definition von *Hochsprache* und *Standardvarietät* auseinandergesetzt. Er erklärt auch, woher sich der Begriff der Hochsprache ableitet und welche Konnotationen damit einhergehen. Dies ist besonders relevant, um die Beziehung der Standardvarietät zu anderen Varietäten zu verstehen (vgl. AMMON 2015: 30). Auf diese Beziehung wird zu einem späteren Zeitpunkt in vorliegender Arbeit genauer eingegangen.

Die Verteilung auf höhere Sozialschichten verlieh der Einheitssprache ein deutlich höheres Prestige als den Dialekten. Dieses höhere Prestige und ihre Verankerung in den höheren

sozialen Schichten ist auch ausgedrückt in ihrer gängigen Bezeichnung als Hochsprache. (AMMON 2015: 30)

Mit dieser Aussage greift AMMON (2015) eine wichtige Konnotation der Standardvarietät auf, welche in vorliegender Arbeit eine zentrale Rolle spielt: Die Vorstellung, dass die Standardvarietät mehr „Wert“ hat und prestigeträchtiger ist als beispielsweise eine dialektnahe Varietät oder ein Soziolekt. Im deutschsprachigen Raum wird die Situation hinsichtlich der Hochsprache noch dazu verkompliziert, weil Uneinigkeit darüber herrscht, ob der nationale Standard Deutschlands de facto als länderübergreifende Standardvarietät anzusehen ist.

### 1.3 Dialekt

Dialekt und Standardsprache sind die beiden herausragenden Varietäten des Deutschen. Dialekte sind nach wie vor die erste Sprache vieler deutscher Sprecher, und die Standardsprache als überregional gültige Sprachnorm ist die Varietät, die den Schülern in der Institution Schule vermittelt werden soll. Die Institution Schule – genauer eigentlich der Lehrer – ist zwischen den beiden Polen Dialekt und Standardsprache einem breiten Varietätenspektrum ausgesetzt. (HOCHHOLZER 2004: 30)

HOCHHOLZER (2004) beschäftigt sich mit den verschiedenen Definitionen von *Dialekt*, *Varietät* und *Standardsprache*. Er betont dabei, wie schwierig es ist, eine „übereinzelsprachlich-universelle Definition von Dialekt“ (ebd. 30) zu finden und erörtert die Problematik, dass Begriffe wie *Dialekt*, *Mundart* und *Hochdeutsch* sowohl im wissenschaftlichen Kontext als auch alltagssprachlich verwendet werden. LinguistInnen haben in den letzten Jahrzehnten immer wieder versucht, eine zufriedenstellende bzw. praktikable Definition von *Dialekt* und *Standardsprache* zu formulieren (vgl. HOCHHOLZER 2004: 30 – 31).

Demzufolge ist traditionell in der Forschung vor allem die räumliche Komponente wichtig in der Definition von Dialekt:

Der Raum ist wichtigster Faktor für den Begriff Dialekt, der als eine Varietät mit räumlich begrenzter Geltung verstanden wird, im Gegensatz, zu der sie überdachenden Standardsprache, die überregionale Verständlichkeit beansprucht. (HOCHHOLZER 2004: 31)

Man könnte also davon ausgehen, dass Dialekte innerhalb einer Region homogen sind, wenn die Regionalität das definierende Merkmal eines Dialekts ist. Obwohl lange Zeit diese Eigenschaft als vorherrschend gesehen wurde, rückt man in der heutigen Linguistik von der Vorstellung ab, dass Dialekte homogen sind. Selbst Dialekte, die sich im selben Raum entwickeln, können heterogen sein. Schließlich wird in der modernen Linguistik jedem Dialekt auch eine soziale Komponente zugeordnet. Gerade in Städten ist es nicht unüblich, dass mehrere Dialekte gleichzeitig existieren. Dialekte haben immer auch eine soziale Bedeutung, hierfür ist Wien ein anschauliches Beispiel. Daher wird diese Annahme im empirischen Teil am Beispiel Wien untersucht und veranschaulicht. Welche Auswirkungen diese soziale Komponente für SchülerInnen hat, beschreibt HOCHHOLZER 2004 wie folgt:

Die Forderung nach Aufnahme subjektiver Faktoren in die Untersuchung dialektaler Sprache ist besonders für sprachdidaktische Forschungen von großer Relevanz, da Dialekte – etwa als vermeintlich defizitäre Sprachsysteme – Gegenstand von Bewertung und Einschätzungen durch die betroffenen Lehrpersonen sind und sich diese Haltung auf den Unterricht auswirken kann. (ebd. 33)

Auch SCHMIDT / HERRGEN (2011) haben eine Definition von Dialekt aufgestellt, die folgendermaßen lautet: „Unter Rückgriff auf den Begriff der Vollvarietät lässt sich der Dialektbegriff daher sehr einfach definieren: Dialekte sind die standardfernste, lokal und kleinregional verbreitete Vollvarietät.“ (ebd. 59)

Die verschiedenen Definitionen von Dialekt zeigen auf, dass fast allen eine Gemeinsamkeit zu eigen ist: Alle Definitionen nennen den geografischen Raum als eines der wichtigsten Merkmale des Dialekts. Doch nicht nur diese lokale bzw. regionale Dimension ist besonders wichtig, sondern auch die Existenz einer Standardvarietät, von welcher sich der Dialekt abgrenzen kann. Eine weitere Varietät, die sich von Standard und Dialekt abgrenzt, ist der Soziolekt, welcher sich hauptsächlich durch soziale Merkmale definiert. Dabei ist allerdings zu bedenken, dass jede Sprach(gebrauchs)form bzw. Varietät immer zugleich im Raum und sozial verankert ist. Worauf in Bezug auf die vorliegende Unterscheidung von beispielsweise Dialekt und Soziolekt ankommt, sind unterschiedliche Gewichtungen der entsprechenden außersprachlichen Faktoren.

## 1.4 Soziolekt

Varietäten, die spezifisch für eine Gruppe sind, werden als Soziolekte bezeichnet. In der Geschichte der Soziolinguistik gab es auch unterschiedlichste Definitionen von Soziolekten. LÖFFLER (2016) beschreibt, wie sprachliche Elemente eine soziale Zuweisung bewirken können. Diese Zuweisungen sind jedoch nicht „objektiv“ genormt, sondern basieren meist vollkommen auf Selbst- und Fremdeinschätzung der Gruppe. So kann in einer Gruppe ein Ausdruck oder ein sprachliches Element eine bestimmte soziale Bedeutung haben und in einer anderen Gruppe wiederum nicht (vgl. LÖFFLER 2016: 113).

Es gibt demzufolge verschiedene Klassifikationen von soziolektalen Merkmalen und Soziolekten. Letztere unterteilt LÖFFLER (2016) in Typus A, Typus B und Typus C Gruppen. Es kann zwischen diesen Typen immer wieder zu Überschneidungen kommen. Da Soziolekte spezifisch für eine Gruppe sind, können sie sowohl nach außen als auch nach innen ein definierendes bzw. identitätsstiftendes Merkmal einer solchen sein. Manchmal sind sie auch das einzige gruppenbildende Merkmal. Diese Soziolekte ordnet LÖFFLER dem Typus A seiner Klassifikation zu (vgl. LÖFFLER 2016: 113 – 114).

So wirkt in manchen Gegenden der Ortsdialekt gruppenbildend. Nur die Gruppe der Alt-ingesessenen und die weniger Gebildeten sprechen Dialekt. Die Dialektsprecher sind dann eine soziale Gruppierung mit gemeinsamen Merkmalen der Herkunft, des Standes, der Bildung, der Intelligenz. Die Sprache ist das Hauptkennzeichen und verbindende Element. In dieser Weise wird Soziolekt auf jede Art Gruppensprache angewendet. (LÖFFLER 2016: 114)

Im Falle der Typus-A-Soziolekte haben diese sprachlichen Merkmale auch eine wertende Komponente. Durch dieses soziale Werturteil werden manche Soziolekte auf- und andere abgewertet. LÖFFLER (2016) spricht hier von einem Prestige- bzw. Stigmaelement. Es geht dabei also weniger um linguistische Merkmale, sondern eher um soziale Werte, die transportiert werden. Meist hat jeder prestigeträchtige Soziolekt einen prestigeärmeren Gegenpol, z. B. in Form der Sprachformen von Unter-/Oberschicht, Stadt/Land etc. ... Durch diese einander gegenüberstehenden Soziolekte entsteht ein Spannungsverhältnis, welches vor allem dann problematisch ist, wenn es für eine Gruppe einen Nachteil bedeutet. Dies zu untersuchen und gegebenenfalls

darüber aufzuklären, sieht LÖFFLER (2016: 114) eindeutig als Aufgabe der (angewandten) Soziolinguistik an.

Zu der Typus-B-Gruppe zählen all jene Soziolekte, die eine deutlich abgrenzbare Gruppe innerhalb der Gesellschaft anwendet und dadurch auch (mit-)konstituiert wird. Damit gemeint sind v. a. berufsbedingte Gruppensprachen, wie Fachsprachen oder auch berufsbedingte Jargons (vgl. LÖFFLER 2016: 116). Die auf der nächsten Seite angeführte Grafik bildet, die hier diskutierte Einteilung der Soziolekte in Typus A, Typus B und – nun im Anschluss noch ausgeführt – Typus C ab. Diesbezüglich gilt

So verbleiben als **eigentliche Soziolekte** nur jene Sprachvarietäten, deren Sprecher innerhalb der Gesellschaft wegen anderer Merkmale eine erkennbar abgegrenzte Gruppe bilden (Typus C: Sondersprachen). [...] Die Gruppenzugehörigkeit und damit der Status der Sondersprachlichkeit kann als transitorisch, temporär und habituell angesehen werden. (LÖFFLER 2016: 116 [Hervorhebung im Original])

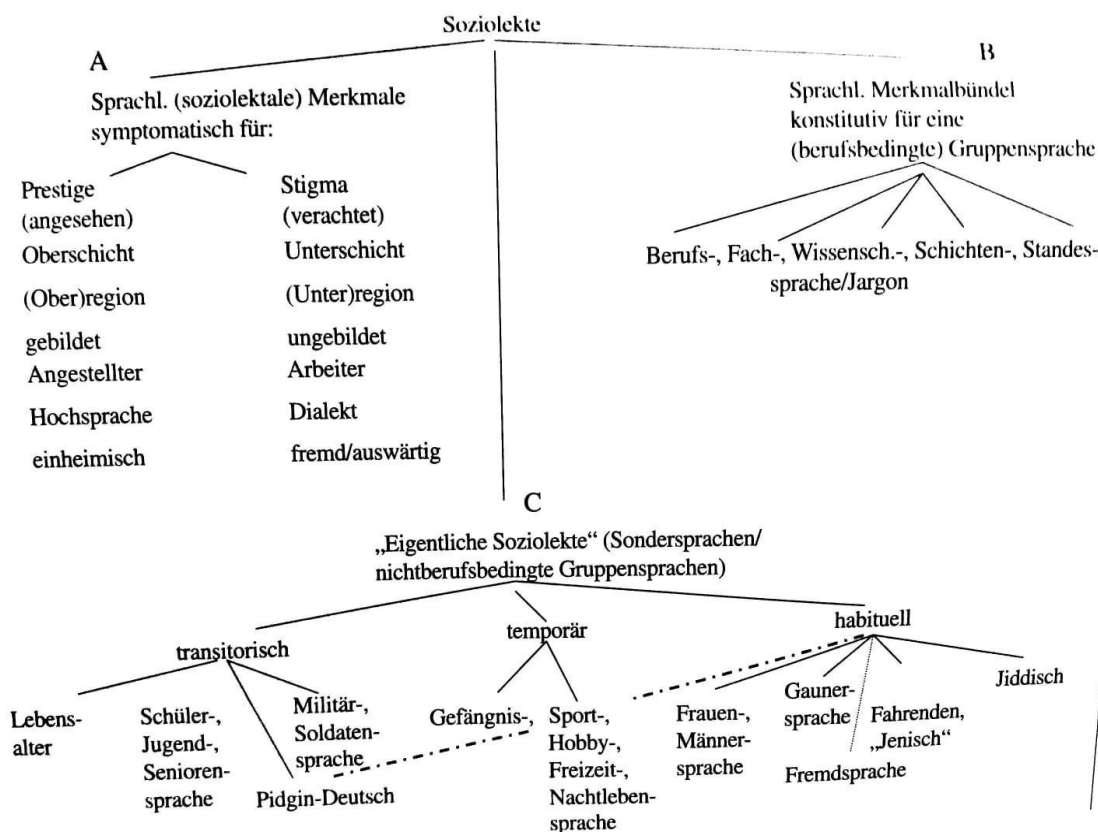


Abbildung 2: Soziolekte nach LÖFFLER (2016): 115

## **Einschub: Das *Wienerische* als Soziolekt**

Spricht man vom *Wiener Dialekt*, gibt es verschiedenste Vorstellungen davon, welche Varietät gemeint ist, obwohl in gewisser Hinsicht alle Nonstandard-Varietäten des Deutschen, die in Wien gesprochen werden, als Wiener Dialekte bezeichnet werden können. Dennoch wird oft, wenn vom *Wienerischen* gesprochen wird, eine prestigearme Varietät der „Unterschicht“ gemeint. GLAUNINGER (2017) beschäftigt sich u. a. damit, ob diese Vorstellung vom *Wienerischen* der gegenwärtigen sprachlichen Realität entspricht, wie sich das *Wienerische* verändert (hat) und welche Einflüsse dafür ausschlaggebend sind. Er untersucht unter anderem demographische Veränderungen und ihren Einfluss auf das *Wienerische* als Sprachvarietät der „Unterschicht“ bzw. von niedrigem sozialem Prestige. Dafür dienen Daten des Arbeitsmarktsservices Wien (AMS) und hinsichtlich der demographischen Situation der österreichischen Hauptstadt.

Im Licht des hier veranschaulichten Strukturwandels, d. h. bei lediglich 13 % Beschäftigten im sekundären Sektor, ist – bei aller Vorsicht im Schlussfolgern und erheblichem Bedarf an fundierten ökonomischen und soziodemographischen Analysen – die linguistisch relevante Wirkmächtigkeit von „Arbeiterbezirken“ im [herkömmlich] vertretenen Sinn nicht vorstellbar. (GLAUNINGER 2017: 124)

Vergleicht man daher die rezenten Daten über die sozioökonomische Situation der Wiener Bevölkerung und die sozialen Markierungen des *Wienerischen*, erkennt man, dass diese nicht deckungsgleich sein können. Daher kommt GLAUNINGER (2017) zu dem Schluss, dass ein *Wienerisch* als Sprache der Unterschicht heutzutage wohl nur eine „Minderheitensprache“ sein kann und dass, „ein Wienerisch als unmarkiert basiskommunikative (deutsche) Unterschichtssprache wohl seit geraumer Zeit sprachträgerbezogen in der Luft hängt.“ (GLAUNINGER 2017: 124)

### **1.5 Die Beziehung zwischen Standard- und Nicht-Standardvarietäten**

Um die Beziehung zwischen Standard- und Nicht-Standardvarietäten zu verstehen, ist es notwendig, deren Entstehung zu betrachten. BARBOUR / STEVENSON (1998) beschreiben wie und

warum eine Standardvarietät entsteht. Demzufolge entsteht die Notwendigkeit einer Standardsprache vor allem daraus, dass verschiedene SprecherInnengruppen (die unterschiedliche Sprachvarietäten verwenden) miteinander kommunizieren möchten. Ursprünglich war dies ein Privileg, welches vorwiegenden Menschen vorbehalten war, die Berufe ausübten, bei denen sie durch verschiedene Sprachräume reisen mussten. Dies waren für gewöhnlich auch Berufe, die ein höheres Ansehen genossen, wie zum Beispiel die Tätigkeit von HändlerInnen oder geistliche Berufe. Hingegen war es für Menschen, die ihre SprecherInnengruppen nie verließen, auch nicht notwendig eine andere als die eigene Varietät zu sprechen oder zu verstehen. Dadurch wurde ein Kontinuum angestoßen, welches in gewisser Weise bis heute besteht (vgl. BARBOUR / STEVENSON 1998: 55).

BARBOUR und STEVENSON (1998) beschreiben auch, welche Sprachsituation entsteht, wenn eine Standardvarietät „eingebürgert“ wird. In dieser Situation koexistieren die Standardvarietät und der Dialekt in einem Sprachraum. Meistens lernen die SprecherInnen, beide Varietäten zu sprechen und situationsangepasst zu benutzen. Diese Situation wird als **Diglossie** bezeichnet (vgl. BARBOUR / STEVENSON 1998: 54). Auch die Sprachdynamik-Theorie beschäftigt sich mit sogenannten Diglossiesituationen verschiedenster Art. Im *Kapitel 2* wird näher auf dieses Konzept eingegangen.

In zwanglosen Situationen wird die L-Varietät [L = *Low*] (oft die traditionelle Mundart) bevorzugt, in formelleren Kontexten dagegen die H-Varietät [H = *High*] (eine Form der prestigeträchtigen Standardsprache) eingesetzt. Diglossie hat es zweifelsohne auch bei der Einführung der deutschen Standardvarietät gegeben, und in weiten Teilen des deutschsprachigen Gebietes ist Diglossie noch heute nachweisbar. (BARBOUR / STEVENSON 1998: 54)

Im Gegensatz zu früher, als manchen Menschen das Erlernen der Standardvarietät nicht einmal möglich war, ist es heute üblich, dass SprecherInnen sowohl im Standard als auch im Dialekt sozialisiert sind, ausgenommen sind natürlich Akzentdifferenzen (vgl. BARBOUR / STEVENSON 1998: 55).

Wie kam es zu dieser Situation? Allgemeine (wenn auch für viele Menschen begrenzte) standardsprachliche Kompetenz läßt [sic] sich zunächst einmal auf Bildung, und im 20. Jahrhundert auf die Präsenz von Massenkommunikationsmitteln, zurückführen: Eine Landarbeiterfamilie, die Standarddeutsch früher so gut wie nie zu hören bekam, rezipiert es heute täglich durch Rundfunk und Fernsehen. Der zunehmende Gebrauch von

Umgangssprachen hat seinen Wurzeln in der Erlernung von standardgerechten Sprachformen durch Dialektsprecher. (BARBOUR / STEVENSON 1998: 55 – 56)

Dennoch wird die oben genannte Landarbeiterfamilie das Bedürfnis haben, wenn nicht anders verlangt durch die soziale Situation, in der ihnen vertrauten L-Varietät zu sprechen, da das Sprechen des eigenen Dialektes natürlich auch eine identitätsstiftende Funktion hat und ein Gefühl von Gruppenzugehörigkeit vermittelt. Aus dem Gebrauch beider Varietäten entsteht eine Umgangssprache. Diese wird beschrieben als das „Ergebnis [...] [der] Einfärbung der Standardsprache mit grammatischen und lexikalischen Strukturen traditioneller Dialekte und Gruppensprachen“ (BARBOUR / STEVENSON 1998: 56).

Ab dem 20. Jahrhundert sprechen die meisten Menschen im deutschen Sprachraum eine Umgangssprache als Alltagssprache. Diese kann sich in regionalen Elementen, aber auch je nach Schichtenangehörigkeit unterscheiden. Schon BARBOUR / STEVENSON (1998) vermuten, dass die Massenmedien und moderne Kommunikationsmittel einen großen Einfluss auf Standardsprache, Dialekt und Umgangssprache haben (werden). Dabei sprechen sie noch von Zeiten bevor das Internet und soziale Medien ihren weltweiten Siegeszug angetreten haben. Auf die Beziehung zwischen Medien und Sprache wird in vorliegender Arbeit ebenfalls im Sprachdynamik-Kapitel näher eingegangen.

SCHMIDT / HERRGEN (2011) untersuchen ebenfalls das Verhältnis zwischen Standard- und Nicht-Standardvarietäten. Sie merken an, dass die Existenz von verschiedenen regionalen Varietäten den SprecherInnen schon immer bewusst war. Während früher diese Varietäten noch ohne gegenseitige Abwertungen koexistierten, begann durch die Entwicklung und Etablierung einer überregionalen Ausgleichsvarietät auch die Abwertung des Dialekts. Erst war die Verwendung dieser überregionalen Varietät nur den SprecherInnen einer gewissen Elite vorbehalten. Mit der Zeit wurde sie inoffiziell zur urbanen Sprachform und bekam damit eine Lokalisierung. Dadurch konnte sich erst der Gegenpol der *ländlichen* Sprache im Bewusstsein etablieren (vgl. SCHMIDT / HERRGEN 2011: 53 – 59).

Die Ansichten von EICHINGER (2005) zur Beziehung zwischen Standard- und Nicht-Standardsprache sind ähnlich zu den bisher dargestellten Positionen. Er spricht davon, dass die Standardisierung eine neue Hierarchie aufbaut. Dadurch werden Varietäten neu positioniert und somit gewisse Varietäten erst „auffällig“. Durch diesen Prozess entsteht ein asymmetrisches

Machtverhältnis zwischen Standardsprache- und in der Regel ausschließlich gesprochener Sprache. Dies kann in beide Richtungen gehen:

Diese Form der anderen Seite ist damit auf jeden Fall sozialer Markiertheit zugeordnet. Die damit verbundene Bewertung muss nicht negativ sein, die Dialekte können zum einen als Repräsentation von Natürlichkeit gedeutet werden, sie können andererseits gebildete Muster regionaler Bezogenheit repräsentieren. (EICHINGER 2005: 148)

Auch AMMON (2015) hat sich mit der Beziehung zwischen Standardsprache und Nicht-Standardsprache beschäftigt. Er beschreibt diese Beziehung fast schon als eine Art Abhängigkeitsverhältnis. So ist er der Ansicht, dass die beiden Begriffe ohneinander überhaupt nicht existieren können, sie können nur in einem Verhältnis zueinander bestehen (vgl. AMMON 2015: 25).

In der Soziolinguistik sind Sprachvarietäten ein zentrales Thema. Dieses Kapitel sollte einen Einblick darin gewähren, wie viele verschiedene Varietäten-Konzepte existieren. Eine Gemeinsamkeit dabei ist die Tatsache, dass jede Varietät in Beziehung zu anderen Varietäten steht und sich auch teils dadurch definiert. Obwohl viele ForscherInnen ähnliche Begriffe und Konzepte verwenden, sind diese nicht deckungsgleich. Genauso wandelbar und dynamisch, wie Gesellschaften und ihre Sprachformen sind, ist die Forschung, die diese Phänomene untersucht.

## 2 Sprachdynamische Ansätze

In dieser Arbeit wird die Dynamik von Sprache mehrfach thematisiert. Sprecherinnen und Sprecher passen ihre Sprache an Situationen, Personen und Orte an. Sprache verändert sich mit dem Lauf der Zeit und / oder durch den Kontakt mit anderen Sprachen. Doch nicht nur Ort, Zeit, Geschlecht der SprecherInnen, Alter der Sprechenden oder Beruf der Sprecherinnen und Sprecher und vieles mehr haben einen Einfluss auf die Sprache eines Individuums und einer ganzen SprecherInnengruppe, sondern auch die Art des jeweiligen Kontakts. Konnte man früher ausschließlich persönlich oder per Brief kommunizieren, veränderte sich unsere Art des Interagierens mit der Erfindung des Telefons, der Etablierung des Mobiltelefons, der Einführung des Internets und vor allem dem wachsenden Einfluss sozialer Medien. Auch die Unmittelbarkeit von Kommunikation beeinflusst unsere Sprache. So war es früher üblich, dass man nur direkt oder postal um ein paar Tage verzögert kommunizieren kann, meist verbunden mit höheren Kosten, kann man heute sofort und unmittelbar für einen sehr geringen Preis mit jemanden in Kontakt treten. Diese Faktoren haben einen großen Einfluss auf unsere Sprache.

In diesem Kapitel soll das Modell der „Sprachdynamik“ nach SCHMIDT / HERRGEN (2011) erläutert werden sowie das Konzept der Kontaktvarietäten nach LÜDTKE (2005) und schlussendlich auch LÖFFLERS (2016) Postulate zur deutschen Sprache in der medialen Diglossie.

Das Hauptaugenmerk dieses Kapitels liegt auf den verschiedenen Prozessen sprachlicher Veränderung, der Frage, wodurch diese entstehen, und welches Ergebnis diesbezüglich erwartet wird. Dies soll eine Basis dafür bieten zu verstehen, dass Sprecherinnen und Sprecher sowie RezipientInnen Sprachen bzw. Varietäten eine soziale Bedeutung zuschreiben. Auf die Auswirkung dieser Zuschreibung wird im Kapitel 3 über die Spracheinstellungsforschung näher eingegangen.

### 2.1 Sprachdynamik

Unter Sprachdynamik verstehen wir daher die Wissenschaft von den Einflüssen auf die sich ständig wandelnde komplexe Sprache und von den sich daraus ergebenden stabilisierenden und modifizierenden Prozessen. (SCHMIDT / HERRGEN 2011: 20)

Die moderne Linguistik geht davon aus, dass Sprache ein sich immer veränderndes System ist. Die Veränderungen in diesem System entstehen dadurch, dass Sprecherinnen und Sprecher, die miteinander interagieren / kommunizieren über verschiedene System- und Registerkompetenzen verfügen. Daher versuchen sie, ihre Kommunikation so anzupassen, dass sie zielführend ist, d. h., dass sie einander verstehen. Meistens ist den Sprechenden gar nicht bewusst, dass sie entsprechende Strategien anwenden. Diese Prozesse passieren meist unbewusst und mit einer gewissen Selbstverständlichkeit. So fühlt es sich für die SprecherInnen nicht wie eine große Herausforderung oder ein Opfer an ihre Kommunikation anzupassen (vgl. SCHMIDT / HERRGEN 2011: 20).

### 2.1.1 Diachronie und Synchronie

SCHMIDT / HERRGEN (2011) brechen mit dem klassisch strukturalistischen Konzept von Diachronie und Synchronie. Die Idee von *Diachronie* und *Synchronie* der Sprachbetrachtung, die seit Jahrzehnten in der Sprachwissenschaft vorherrscht und vor allem durch SAUSSURE etabliert wurde, ist demzufolge zu statisch. Vor allem unter Anbetracht dessen, dass Sprache als etwas inhärent Dynamisches zu sehen ist, soll ein Konzept vorgestellt werden, welches theoretisch und methodisch adäquater ist. Vor diesem Hintergrund wird der Begriff *Synchronie* durch den Begriff **Synchronisierung** ersetzt (vgl. SCHMIDT / HERRGEN 2011: 21 – 25).

### 2.1.2 Synchronisierung statt Synchronie

Menschen adaptieren und optimieren ständig im Zuge der kommunikativen Interaktion ihr sprachliches Wissen. Diesen Prozess bezeichnet man im Rahmen der „Sprachdynamik“-Theorie als **Synchronisierung**. Dieser Prozess der Synchronisierung besteht aus mehreren Akten, die sowohl stabilisierende als auch modifizierende Wirkungen auf die Sprachkompetenz haben können (vgl. SCHMIDT / HERRGEN 2011: 28 – 29).

Es werden hier drei verschiedene Arten der Synchronisierung unterschieden: Die **Mikrosynchronisierung**, die **Mesosynchronisierung** und die **Makrosynchronisierung**. Alle drei Typen von Synchronisierungen spielen sich auf verschiedenen Ebenen ab und haben

einen Einfluss darauf, wie sich Sprache verändert, im Hinblick auf das Individuum oder auf Gruppen von SprecherInnen.

#### 2.1.1.1 Mikrosynchronisierung

Unter der Mikrosynchronisierung versteht man den elementarsten Akt der Synchronisierung. SCHMIDT / HERRGEN (2011: 29) definieren die Mikrosynchronisierung als „eine punktuelle, in der Einzelinteraktion begründete Modifizierung und zugleich Stabilisierung des individuellen sprachlichen Wissens.“ Im Sprechakt nähern sich SprecherInnen und RezipientInnen einander an, um das gegenseitige Verstehen zu gewährleisten. Damit es aber überhaupt zu einer solchen Mikrosynchronisierung kommen kann, müssen schon viele Übereinstimmungen gegeben sein, diese wirken stabilisierend. Ist die sprachliche Interaktion nachhaltig genug, kann es auch zur Umstrukturierung des individuellen Sprachwissens kommen. Die Sprache bleibt also stets dynamisch (vgl. SCHMIDT / HERRGEN 2011: 29 – 30).

#### 2.1.1.2. Mesosynchronisierung

Unter der Mesosynchronisierung versteht man folgendes:

Eine [...] Folge von gleichgerichteten Synchronisierungsakten, die Individuen in Situationen personellen Kontaktes vornehmen und die zu einer Ausbildung von gemeinsamem situationsspezifischem sprachlichem Wissen führt. (SCHMIDT / HERRGEN 2011: 31)

Während also das Konzept der Mikrosynchronisierung die Kommunikations-Dynamik in der Einzelinteraktion erklärt, geht es bei der Mesosynchronisierung um die entsprechende Dynamik in einer gruppalen Dimension. Die Mesosynchronisierung betrifft die Ebene zwischen Mikro- und Makrosynchronisierung (s. zu Letzterer weiter unten). Dreht es sich bei der Mikrosynchronisierung um Veränderungs- und/oder Stabilisierungsprozesse in der Einzelinteraktion, vollzieht sich die Mesosynchronisierung letztlich innerhalb einer spezifischen Gruppe. Davon ausgehend, dass jedes Individuum zwingend sozialen Gruppe angehört, selbst wenn dies nur für

eine gewisse Zeit und nur mit gewissen Interaktionspartnerinnen und Interaktionspartnern zu- trifft, kann man davon ausgehen, dass die Person nicht zuletzt sprachlich diese Gruppenzuge- hörigkeit ausdrückt. Diese SprecherInnengruppen können naturgemäß unterschiedlich groß sein, ein Freundeskreis, eine berufliche Gruppe, die eigene Familie – aber auch die Gemein- schaft der Menschen in einer bestimmten Region. Veränderungen im Sprachsystem aufgrund von (Meso-)Synchronisierungen können sich auch unterschiedlich schnell (oder verzögert) vollziehen (vgl. SCHMIDT / HERRGEN 2011: 30 – 31).

Individuell sind die Zeitabschnitte zu unterscheiden, in denen wir die fundamentalen Re- geln des semiotischen Systems Sprache lernen, die Zeitabschnitte, in denen wir uns aktiv und bewusst an die Sprachverhaltenserwartungen von anderen anpassen, die Zeitab- schnitte, in denen wechselseitige unbewusste Anpassung stattfinden, und retardierende Zeitabschnitte, in denen Veränderungen selten sind oder sogar einen Verlust sprachlichen Wissens stattfindet. (SCHMIDT / HERRGEN 2011: 30 – 31)

#### 2.1.1.3 Makrosynchronisierung

Die Makrosynchronisierung umfasst alle Sprecherinnen und Sprecher einer Sprachgemein- schaft, welche sich an einer sprachlichen Norm orientieren. Ausschlaggebend ist hier, dass sich die einzelnen SprecherInnen nicht alle persönlich kennen müssen (bzw. können) oder jemals in Interaktion miteinander treten. Sie haben allerdings die Gemeinsamkeit, einer Sprachgruppe anzugehören, die eine (kodifizierte) sprachliche Norm eilen, und somit dieselbe (standardi- sierte) „Einzelsprache“ (wie z. B. Deutsch) verwenden. Meist geht mit Makrosynchronisierun- gen auch die Entwicklung eines schriftsprachlichen Systems einher. SCHMIDT / HERRGEN (2011: 32 – 33) stellen fest: „Im Rahmen der dynamischen Gesamtsprache ist die geschriebene Standardsprache der Teil mit der absolut geringsten Veränderungsgeschwindigkeit, da hier alle „verzögernden Kräfte“ zusammenwirken.“ Die Kodifizierung der Schriftsprache und instituti- onell gesicherte Normen schaffen auch eine gewisse Stabilität. Durch das Verfassen von Nach- schlagewerken und die Festlegung der Orthografie, kann sichergestellt werden, dass alle Indi- viduen, die der Sprachgemeinschaft angehören, an der Makrosynchronisierung beteiligt sind. In diesem Zusammenhänge wird auch klar, warum gerade durch die Verschriftlichung einer Sprache SprecherInnen so ein besonderes Bedürfnis nach Konservativität entwickeln (vgl. SCHMIDT / HERRGEN 2011: 32 – 33):

Der Erwerb der Schriftsprache ist mit hohen individuellen „Kosten“ verbunden. Das Einüben ist mühsam und erfordert sich über Jahre hinziehende bewusst wiederholte (und langweilige) Makrosynchronisierungsakte [...]. Der Nicht-Erwerb ist sanktionsbewehrt [...] und mit hohem individuellem Risiko (Ausbildungschancen) verbunden. [...]. (SCHMIDT / HERRGEN 2011: 33 – 34)

Damit lässt sich erklären, dass es für SprecherInnen „Sinn macht“, die Standardsprache vor Veränderung „zu schützen“ und ihren Status aufrecht zu erhalten.

## **2.2 Die Sprache des Individuums**

Der Theorie der Sprachdynamik liegt die Annahme zu Grunde, dass jeder Mensch eine individuelle, spezifische Sprechkompetenz besitzt. Die individuelle Kompetenz resultiert aus der Summe aller Erlebten Synchronisierungsprozesse. Die Theorie der Sprachdynamik postuliert, dass auch die individuelle Sprache stets wandelbar ist und sich auch ständig verändert. Durch den oben genannten Austausch mit SprecherInnen und Sprechern, die über andere System- und Registerkompetenzen verfügen, durch den Einfluss verschiedener sozialer Gruppierungen, denen wir angehören, und durch die Schulbildung, die uns die kodifizierte Norm der Sprache näher bringt, verändert sich unsere Sprache im Laufe unseres Lebens, manchmal auch nur situationsabhängig. Wir durchlaufen in unserem Leben mehrere Spracherwerbsprozesse, die jeweils von verschiedenen Bedingungen und vom Kontakt zu anderen SprecherInnen geprägt sind. Es beginnt mit dem primären Spracherwerb, entwickelt sich weiter, sobald wir unser primäres Spracherwerbsumfeld verlassen und mit anderen SprecherInnen in Interaktion treten, und wird geformt durch das Erlernen der gesprochenen Standardsprache und der Schriftsprache. Durch das Durchlaufen dieser Phasen eignen wir uns auch verschiedene System- und Registerkompetenzen an. SprecherInnen und Sprecher verfügen also über verschiedene sprachdynamisch geformte (Sprach-)Kompetenzen, die sie sich durch viele verschiedene Synchronisierungsprozesse angeeignet haben. Dadurch lernen sie nicht nur, dass es verschiedene Varietäten innerhalb einer Einzelsprache gibt (z. B. Dialekt, Regiolekt, Standardsprache), sondern auch,

wann (bzw. in der Kommunikation mit wem) sie welche Sprachform anzuwenden haben. (vgl. SCHMIDT / HERRGEN 2011: 38 – 49):

Als System- und Registerkompetenz (= Repertoiretyp) wird die individuelle Verfügung über Varietäten und Sprechlagen definiert, wobei die Systemkompetenz sich auf das Inventar der sprachlichen Elemente und die Registerkompetenz auf die Regeln der situationsadäquaten Verwendung bezieht. (SCHMIDT / HERRGEN 2011: 49)

Zum System der Sprache eines Individuums zählen Vollvarietäten, sektoralen Varietäten und Sprechlagen, worauf bereits im vorangehenden Kapitel eingegangen wurde. Ein Beispiel für die Erwartung, eine bestimmte Sprachvarietät zu verwenden, wäre, dass in bestimmten Berufsfeldern vorausgesetzt wird, dass eine Fachsprache bzw. ein Fachjargon verwendet wird und dies Einfluss auf die Bewertung der fachlichen Kompetenz haben kann.

### **2.3 Kontaktvarietäten**

Im vorherigen Unterkapitel wurde die Theorie der Sprachdynamik nach SCHMIDT / HERRGEN (2011) dargestellt. Während hier der explikative Fokus auf der Sprachkompetenz des Individuums liegt, erklärt LÜDTKE (2005) mit seiner Theorie zu *Kontaktvarietäten*, wie eine (ganze) Einzelsprache sich verändert, wenn sie zu einer anderen Einzelsprache in Beziehung steht. Obwohl sein Erklärungsmodell sich auf Einzelsprachen bezieht, kann dieses auch auf Varietäten (innerhalb) einer Sprache angewendet werden.

LÜDTKE (2005) geht der Frage nach einer *Zwischensprache* nach, untersucht den Begriff der *Kontaktvarietät* und skizziert die verschiedenen Phasen des Sprachkontakts und die verschiedenen Ausgangssituationen

Unser Ausgangspunkt sind hier der Begriff der Diglossie in einem weiten Sinne (Joshua A. Fishman 1967) sowie die verschiedenen Diglossiesituationen, die mit dem Begriff abgegrenzt werden können oder unter ihn fallen. Das Ziel ist eine Betrachtungsweise, die es erlaubt, möglichst alle beim Varietätenkontakt entstehenden neuen Varietäten zu begründen. (LÜDTKE 2005: 177)

Er möchte dadurch ein Erklärungsmodell für Sprachkontaktsituationen schaffen, die noch nicht dokumentiert sind, und dazu beitragen, diese zu beschreiben und zu verstehen (vgl. 2005: 177–178).

### 2.3.1 Phasen des Sprachkontakts nach LÜDTKE

In diesem Abschnitt soll erklärt werden, welche Phasen des Sprachkontakts zwei Sprachen durchlaufen können, welche Varietäten sich daraus bilden und welche verschiedenen Endergebnisse, nach dem Durchlaufen der Phasen auftreten können.

Erklärt wird das Modell anhand zweier Einzelsprachen: Natürlich könnte man theoretisch so viele Sprachen zu der Situation hinzufügen, wie man möchte, um aber das Modell möglichst verständlich zu halten, wird nur von zwei Einzelsprachen bzw. Varietäten ausgegangen. Diese werden bezeichnet mit **A** und **B**.

In der Ausgangssituation sind **A** und **B** zwei Einzelsprachen (oder Varietäten), zwischen denen kein Sprachkontakt besteht. In der zweiten Phase werden die beiden Sprachen im selben Raum gleichzeitig gesprochen, allerdings von separaten SprecherInnengruppen, die nicht die Sprache der jeweils anderen Gruppe lernen. Beginnen allerdings die SprecherInnen der Sprache **A** die Sprache **B** zu lernen und umgekehrt, entstehen die Varietäten **A'** und **B'**. Lernt nur eine Gruppe die Sprache der anderen, bezeichnet er die Situation als asymmetrisch (vgl. LÜDTKE 2005:180 – 181). Warum in diesem Lernprozess zwei neue Varietäten entstehen, erklärt er wie folgt:

Bei der Erlernung einer anderen Einzelsprache oder Varietät wird die Zielvarietät in der Regel nicht erreicht, sondern eine neue geschaffen. Da Sprecher bei der Erlernung der jeweils anderen Sprache durch die Übertragung von Erscheinungen aus ihrer eigenen Sprache auf die andere Interferenzen produzieren, schaffen die Sprecher von A bei der Erlernung von B die Varietät B' und die Sprecher von B bei der Erlernung von A die Varietät A'. (LÜDTKE 2005: 181)

Geben die SprecherInnen von Varietät **A'** und **B'** nun ihr Sprachwissen weiter, z. B. durch die Weitergabe dieser Varietäten an ihre Kinder, kann es passieren, dass alle vier Varietäten oder Einzelsprachen zusammen auftreten. In der nächsten Phase fällt eine der Einzelsprachen weg

und dadurch entsteht eine Asymmetrie. In seinem Beispiel geht LÜDTKE (2005) davon aus, dass die Varietät **B** aufgegeben wird (vgl. LÜDTKE 2005: 181 – 182).

In der sechsten Phase geht er davon aus, dass **B'** aus dem Sprachgebrauch verschwindet. Dadurch verbleiben nur noch **A** und **A'**. Es gibt eine siebte Phase, wenn dann auch noch **A** eliminiert wird. Damit würde, wenn dies geschieht, in der letzten Phase nur noch **A'** übrigbleiben (vgl. LÜDTKE 2005: 183).

### **2.3.2 Soziale Distanz**

Wenn zwei oder mehrere Sprachen diese Phase durchlaufen, dann schwingt auch immer eine soziale Differenzierung mit. Da manche SprecherInnen andere Einzelsprachen oder Varietäten lernen und manche nicht, SprecherInnen Sprachgruppen wechseln oder andere Varietäten eliminiert werden, bilden sich auch soziale Distanzen zwischen den Einzelsprachen. Man kann also davon ausgehen, dass es soziale Unterschiede zwischen den verschiedenen Sprachgruppen gibt, die aus der Dynamik des Prozesses entstehen. Als Beispiel nennt LÜDTKE (2005) die Pariser Oberschichtssprache des 13. Jahrhunderts (vgl. LÜDTKE 2005:190).

LÜDTKES (2005) Modell der Kontaktvarietäten erklärt nicht nur die Beziehung, die zwei Sprachen zueinander haben können, wenn sie miteinander in Berührung kommen, sondern auch, welche Beziehung SprecherInnen verschiedener Varietäten zueinander haben können. Er kommt zu dem Schluss, dass durch diesen Prozess ein sozialer Unterschied zwischen SprecherInnen und Sprechern entsteht. Diese Idee von Prestige und Stigma einer Sprache findet sich immer wieder in der Soziolinguistik und ist Ausgangspunkt der Annahme, dass Sprache eine soziale Bedeutung für SprecherInnen und RezipientInnen hat.

## **2.4 Diglossie**

Auch in LÜDTKES (2015) Modell der Kontaktvarietäten spielt der Begriff der Diglossie eine Rolle. Ging er hauptsächlich von einer Diglossie zweier Einzelsprachen aus, kann Diglossie auch eine Zweisprachigkeit innerhalb einer Sprache bedeuten. In diesem Falle geht man prototypisch davon aus, dass innerhalb einer Sprachgemeinschaft eine Standardvarietät und eine

weitere Form der entsprechenden Sprache, welche für den alltäglichen Gebrauch bestimmt ist, verwendet wird.

LÖFFLER (2016) beschäftigt sich vor allem mit dieser Art von Diglossie, er untersucht die Beziehung von Standardsprache und Dialekt(en) zueinander. Außerdem erforscht er den Einfluss der Medien auf die Sprache, da diese eine gewisse Ambiguität für SprecherInnen schaffen, die es Sprechenden erschwert, zu wissen, welche Sprache wann angebracht ist, und gleichzeitig einen Einfluss darauf hat, wie sich Sprache verändert. Er nennt diese Situation **mediale Diglossie**.

Er geht davon aus, dass, weil die deutsche Sprache u. a. aus Standardvarietäten und Dialekten besteht, sich daraus auch die Notwendigkeit ergibt zu wissen, welche dieser Formen wann angewendet werden kann. Ähnlich wie eine Person, die bilingual aufwächst, weiß wann er/sie in welcher Sprache sprechen soll, verwenden Sprecherinnen und Sprecher verschiedener Varietäten diese bewusst und situationsabhängig. In manchen Sprachgemeinschaften herrscht zudem eine klare Konvention, wann es z. B. angebracht ist, im Dialekt und wann es angebracht ist, in der Standardvarietät zu sprechen (vgl. LÖFFLER 2016: 73).

Lange Zeit war es in der Linguistik Usus, sich hauptsächlich mit der Schriftsprache zu beschäftigen. Eine Ausnahme stellte lediglich die Dialektforschung dar. Das Verhältnis zwischen der Schriftsprache und der mündlichen Sprechweise war seit jeher ein unausgeglichenes. So wurde die Schriftsprache von Gelehrten und Intellektuellen konstruiert, nach ihren Standards, für primär literarische und wissenschaftliche Zwecke, während die gesprochene Sprache immer mehr unter dem Ruf litt, sie sei derb und (grammatisch) falsch. Eine wichtige Rolle spielte dabei vermutlich die Tatsache, dass es früher kaum möglich war die gesprochene Sprache zu konservieren. Erst durch das Internet und neue Medien kam es dazu, dass in großem Ausmaß Alltagssprache verschriftlich wurde. Vorher konnte man Schriftsprache stets offiziellen Anlässen zuordnen, weshalb sie genau formuliert und geformt war, während mündliche Sprache als willkürlich und alltäglich galt. Heute hat schriftliche Kommunikation eine wichtige Rolle in unserem Alltag und überholt die mündliche Kommunikation fast in ihrer Rolle als primäres Kommunikationsmedium (vgl. LÖFFLER 2016: 81).

In der modernen Soziolinguistik beschäftigen sich WissenschaftlerInnen auch mit dem Einfluss der Medien, vor allem der neuen Medien, auf die Sprache. Im Fokus stehen die verschwimmenden Grenzen zwischen geschriebener und gesprochener Sprache. In diesem Falle

spricht man von medialer Diglossie und von einer *geschriebenen Mündlichkeit*. War früher die geschriebene Sprache eher für offizielle Anlässe und das Schreiben von Briefen vorbehalten, lassen E-Mails, SMS und Soziale Medien diese Grenze zunehmend flexibler werden. Auch ist es immer üblicher, dass in gewissen Situationen sowohl Standard als auch Dialekt angewendet werden, allerdings für verschiedene Zwecke bzw. Kontextualisierungen (vgl. LÖFFLER 2016: 74). So ist mittlerweile die Verwendung von Dialekt schon zu einer Art Stilmittel geworden, welcher sich sowohl Personen des öffentlichen Interesses, so wie z. B. PolitikerInnen, KünstlerInnen oder auch LehrerInnen, bedienen. Dieses Stilmittel hilft oft, ein gewisses Nähe-Distanz-Verhältnis zu erzeugen oder damit zu spielen.

Als Unterrichtssprache an höheren Schulen und Universitäten ist Schriftsprache auf dem Rückzug. Vielfach wird Schriftsprache als ‚thematische Sprache‘ verwendet, Dialekt zur Beziehungspflege, d.h. Schriftsprache betrifft den ‚digital‘-sachlichen Teil des Unterrichts, Dialekt den ‚analogen‘, d.h. den Beziehungsaspekt zwischen Lehrer und Schüler (Bewertung, Hilfen, Lob etc.). (LÖFFLER 2016: 74)

#### **2.4.1 Der Einfluss von Telekommunikation und Neuen Medien**

Durch die neuen Medien ergeben sich auch immer neue Merkmale verschiedener Sprechsituationen. War der Akt des Telefonierens früher noch daran gebunden, dass man sich an einem bestimmten Ort befinden musste, dafür bezahlen musste oder evtl. die Leitung für andere blockierte, ist es heute ein Sprechakt, der oft nichts kostet, praktisch überall getätigt werden kann und so lange dauern kann, wie es die KonversationsteilnehmerInnen belieben. Durch die Erfindung des Smartphones sind GesprächspartnerInnen nicht einmal mehr daran gebunden ausschließlich verbal miteinander zu kommunizieren, so ermöglichen diverse Apps, dass man in einem *face-to-face*-Gespräch miteinander telefonieren kann, sogar mit mehreren Personen gleichzeitig (vgl. LÖFFLER 2016: 84).

Im Radio sind die Bedingungen relativ gleichgeblieben. Es gibt eine/n Sprecher/in und ein Publikum, welches zuhört. Beide Akteure können einander nicht sehen und nur durch eine gesetzte Handlung in Kommunikation treten, wie z. B. ein Telefonanruf. Dieses Verhältnis wird als asymmetrisch bezeichnet. Mittlerweile ist es auch üblicher, im Radio die ZuhörerInnen regelmäßig miteinzubeziehen, damit diese nicht das Interesse verlieren (vgl. LÖFFLER 2016: 84).

Das Fernsehen bietet wieder andere Möglichkeiten, ZuschauerInnen einzubeziehen. Einerseits werden Formate wie Talkshows, Panelshows etc. immer beliebter, die Personen auf die Bühne einladen, andererseits ist es weit verbreitet, Fernsehsendungen vor einem anwesenden Publikum aufzuzeichnen, welches wiederum durch Applaudieren oder Buh-Rufe seine Zustimmung oder Ablehnung zum Ausdruck bringen kann (vgl. LÖFFLER 2016: 84-85).

Natürlich dürfen bei der Untersuchung von medialem Einfluss auf Sprache auch die sogenannten Sozialen Medien nicht außer Acht gelassen werden. Sie sind noch relativ jung und damit noch nicht so gut erforscht wie Fernsehen, Radio und Telefon, werden aber einen großen Einfluss auf die Sprachen und ihren Gebrauch weltweit haben.

#### **2.4.2 Die Beziehung zwischen mündlicher und schriftlicher Kommunikation in den Neuen Medien**

Dort [in den *neuen Medien*] kann man zwischen formellen oder gar amtlichen Schreiben, Einwort-Messages oder Ausrufen, gerichtet an einen oder mehrere Adressaten, die ganze Palette dyadischer Kommunikationsweisen beobachten. (LÖFFLER 2016: 85)

Früher war es relativ leicht, Medien in schriftliche und mündliche zu unterteilen. Es gab Briefe oder Telefonate, Zeitungen oder Radio, Zeitschriften oder Fernsehen. Die neuen Medien lassen diese klare Trennung immer durchlässiger werden. So ist es üblich, bei Twitter die Sprache so zu adaptieren, dass die Zeichenzahl nicht überschritten wird, oder auf Instagram werden Videos hochgeladen, die wiederum mit einem Text oder Hashtags versehen werden. Die älteste Form dieser neuen Medien ist die E-Mail. E-Mails ersetzen zum Teil die alte Brief-Korrespondenz, aber auch die Telekommunikation (vgl. LÖFFLER 2016: 85).

Die in diesem Kapitel vorgestellten Konzepte hinsichtlich der Veränderung von Sprache sollen einen Einblick darin bieten, wie dynamisch Einzelsprachen und Varietäten sind. Alle drei hier behandelten Theorien bzw. Ansätze zeigen auf, dass SprecherInnen bereit sind, ihre Sprache zu adaptieren, um in Kommunikation miteinander zu treten. Es sollte in diesem Kapitel auch ein Einblick in die Tatsache gegeben werden, dass Prozesse sprachlicher Veränderung immer

existiert haben und immer existieren werden. So finden sich SprecherInnen jeder Varietät bzw. Sprache immer wieder in Situationen mit kommunikativen und sprachlichen Herausforderungen. Dies kann eine konventionell seit langem etablierte Situation bedeuten, wie ein Gespräch mit dem Vorgesetzten, wie auch die Kommunikation via Soziale Medien, welche vor allem für die jüngere Generation einen immer größeren Stellenwert bekommt. Diese Prozesse haben nicht nur Einfluss darauf, wie wir sprechen, sondern auch wie wir Sprache bewerten. Mit der Bewertung von Sprache durch SprecherInnen und HörerInnen beschäftigt sich die Spracheinstellungsforschung.

## **3 Spracheinstellungen**

Sprachwahrnehmungs- und Spracheinstellungsforschung ist eine Teildisziplin der Soziolinguistik, die sich damit beschäftigt, wie Menschen (Varietäten von) Sprachen wahrnehmen, bewerten (d. h. welche Einstellungen sie diesbezüglich haben) und einordnen und auf Grund welcher Annahmen sie dies tun. Wie bereits in den ersten beiden Kapiteln erläutert wurde, hat die Art und Weise, wie Personen sprechen, einen Einfluss darauf, wie wir sie beurteilen. Anhand (des Gebrauchs) von Sprache treffen wir – oft auch unbewusst – Annahmen beispielsweise über die Herkunft, den Bildungsstand oder den Beruf einer Person. Diese Annahmen können sowohl positiv als auch negativ sein. Sie können auch Einfluss darauf nehmen, wie wir uns verhalten bzw. mit SprecherInnen umgehen. Darum ist es nicht nur wichtig zu verstehen, dass wir solche Annahmen treffen, sondern auch, worauf diese basieren. Warum wir Sprache eine solche (soziale) Bedeutung zumessen und wie wir dies tun, soll in diesem Kapitel veranschaulicht werden. Dazu werden zuerst LASAGABASTERS (2004) Theorien zur Spracheinstellung veranschaulicht und anschließend PURSCHKES (2011) Ansätze zu den auf HörerInnenurteile Einfluss nehmenden Faktoren.

### **3.1 Spracheinstellungen nach LASAGABASTER**

LASAGABASTER (2004) untersucht in seinem Beitrag das Konzept der Einstellungen mit einem besonderen Fokus auf die Spracheinstellungen. Er beschäftigt sich mit verschiedenen Definitionen von Einstellungen aus der Psychologie und gelangt zu der Erkenntnis, dass Einstellungen nicht ohne die Sozialpsychologie zu erklären sind. Demzufolge sind Einstellungen keine eindeutig bzw. direkt messbaren Entitäten, man kann sie lediglich aus dem Verhalten von Menschen ableiten. Alle Einstellungen werden stark beeinflusst von der Umwelt und dem sozialen Umfeld einer Person. Wichtige Einflussfaktoren sind u. a. die Familie, die Arbeit, der Ausbildungsgrad, Freunde und die Religion, in der man lebt. Einstellungen werden im Laufe der Sozialisation erworben, Einstellungen und das Wertesystem eines Menschen werden mit der Zeit, an die entsprechende soziale Gruppe angeglich (vgl. LASAGABASTER 2004: 399).

Wie schnell diese Prozesse ablaufen, hängt von verschiedenen Faktoren ab, wie dem (nationalen) kulturellen Umfeld, der Gruppe und dem Individuum selbst. Dabei gibt es verschiedene Grade an Verfestigungen:

Although constitutional and physiological factors have to be kept in mind (...) attitudes are learnt, which is why parents and education become very influential factors in this respect, their influence being such that the attitudes originated in the social milieu happen to be particularly resistant. Other socializing factors to consider are friends, peers and the mass media (...). To have an attitude towards an object, it is indispensable to have some experience or information about the object concerned. There is no doubt that the most influential factor in attitude formation is direct personal experience. (LASAGABASTER 2004: 400)

Faktoren, die Einstellungen ändern können, lassen sich in zwei Untergruppen gliedern: Jene, die oberflächlich zu ändern sind, und jene, die sich nur durch lange Überlegungen und aus tiefer Überzeugung ändern lassen. Wobei es unmöglich ist, alle einflussnehmenden Faktoren zu definieren, weil es zu viele verschiedene Motivationen gibt, warum Menschen ihre Einstellungen ändern oder festigen (vgl. LASAGABASTER 2004: 400 – 401).

Weiters versucht LASAGABASTER (2004) den Zusammenhang zwischen Einstellungen und Verhalten zu veranschaulichen. Er betont dabei, dass das Konzept der Einstellung durch den Wunsch bzw. die Notwendigkeit entstand, menschliches Verhalten zu erklären. Und obwohl der Zusammenhang zwischen Einstellung und Handlung evident scheint, ist es nicht so einfach, das eine vom anderen abzuleiten. Menschen können der Überzeugung sein, eine Einstellung zu vertreten, und sich dennoch konträr zu dieser Einstellung verhalten. Forschungen ergaben, dass die zuverlässigsten Messungen zu Einstellungen dann durchführbar sind, wenn Menschen sich nicht bewusst sind, dass ihre Einstellung das Untersuchungsobjekt ist (vgl. LASAGABASTER 2004: 401).

Dies alles wirft die Frage auf, welche Funktion Einstellungen haben bzw. wozu sie uns nutzen. LASAGABASTER (2004) beschreibt deshalb mehrere Funktionen, die Einstellungen aufweisen können. Einerseits helfen uns Einstellungen, die Welt zu ordnen und zu verstehen, andererseits können Einstellungen uns auch dabei helfen, uns an Situationen anzupassen und dadurch eine gewisse Genugtuung zu erlangen. Allerdings sind Einstellungen auch ein Teil der persönlichen Identität und beeinflussen die Art und Weise, wie Menschen sich selbst wahrnehmen. Nicht zuletzt sind Einstellungen auch eine Art Schutz- und Abwehrmechanismus. Sie können

dabei helfen, sich als Individuum vor einer Gruppe zu schützen bzw. den eigenen Selbstwert zu erhöhen. Wichtig ist hierbei zu beachten, dass ein und dieselbe Einstellung für verschiedene Individuen verschiedene Funktionen erfüllen kann. Außerdem ist es notwendig, die Funktion der Einstellung zu verstehen, um diese ändern zu können (vgl. LASAGABASTER 2004: 401). Es ist in der Forschung hinreichend bekannt, dass Sprache Einstellungen nicht nur transportiert, sondern auch maßgeblich beeinflusst.

In fact, there is a considerable wealth of research and enormous interest in this area, particularly among social psychologists, whose studies have demonstrated that attitude has a high explanatory value in both the linguistic and sociolinguistic dimensions. Similarly, an attitude can be both a predisposing factor and an outcome. (LASAGABASTER 2004: 400)

Auch Einstellungen gegenüber Sprachen und/oder Sprachvariationen haben einen großen Einfluss darauf, wie wir unsere Welt wahrnehmen und „ordnen“. Mit diesem Phänomen beschäftigt sich die Soziolinguistik. Auf Basis von *Spracheinstellungen* teilen wir z. B. SprecherInnen verschiedener Sprachformen in unterschiedliche soziale Gruppen ein. So gibt es (Varietäten von) Sprachen, denen ein höherer sozialer Status zugesprochen wird als anderen. Diese Zuschreibungen hängen mit soziohistorischen und soziokulturellen Faktoren zusammen, die in jeder einschlägigen Untersuchung berücksichtigt werden müssen. Diese Zuschreibungen beginnen bereits damit, dass jede Sprache eine dominante SprecherInnengruppe hat, die definiert, welche Varietät als Standardvarietät anzusehen ist (vgl. LASAGABASTER 2004: 402). Wie es dazu kommen kann, wurde bereits im vorherigen Kapitel über sprachdynamische Theorien ansatzweise diskutiert.

(...) Empirical research from numerous parts of the world consistently shows that the standard variety of any language is usually linked to higher competence and social status irrespective of the participants' social groups. (LASAGABASTER 2004: 402)

Sprache hat zahlreiche Funktionen, Kommunikation ist eine der wichtigsten. Von einem soziolinguistischen Standpunkt aus betrachtet, spiegeln sich Funktionen in Erscheinungsformen (Varietäten) wider, wie z. B. *Nationalsprache*, *Lingua Franca* oder *Bildungssprache*. Jede dieser Varietäten ist wiederum mit verschiedenen sozialen Bedeutungen bzw. Konnotationen

verbunden, welche je nach SprecherInnengruppe und auch situativ variieren können. Wie die verschiedenen SprecherInnengruppen zu der jeweiligen (Varietät einer) Sprache und ihrer Funktion stehen, ist Untersuchungsgegenstand der Spracheinstellungsforschung. Da eine Sprache bzw. Sprachvarietät verschiedenste Funktionen innehaben kann, hat sie auch das Potenzial Machtgefälle zu schaffen oder zu unterstützen. Vor allem in mehrsprachigen Ländern wird dies besonders deutlich, allen voran in jenen, in denen eine Sprache, durch Kolonialisierung zur Standardsprache gemacht wurde (vgl. LASAGABASTER 2004: 403).

National language functions: in this way unity as well as national pride and independence are fostered. In many African countries European languages have taken over the position that indigenous languages should have occupied. In Nigeria, for example, English, despite being spoken by a minority, elite group, functions as the national language, whereas Hausa, Yoruba or Igbo are set aside. (LASAGABASTER 2004: 403)

Diese Beobachtungen lassen sich nicht nur in Bezug auf Einzelsprachen machen, wie es oft in kolonialisierten Ländern der Fall ist – sie lassen sich ebenso hinsichtlich der Variation innerhalb von Einzelsprachen verifizieren. In allen Fällen dient die Aufrechterhaltung des Status einer bestimmten Varietät als Standardvarietät meist auch zur Machterhaltung im Allgemeinen. Deswegen ist es nicht zuletzt wichtig zu verstehen, woher gewisse Einstellungen gegenüber bestimmten Sprachen bzw. Varietäten kommen, um diese Machtverhältnisse zu reflektieren bzw. mit ihnen zu brechen (vgl. LASAGABASTER 2004: 403 – 404).

### **3.2 Spracheinstellungsforschung nach PURSCHKE**

PURSCHKE (2011) kritisiert, dass bis jetzt in der Perzeptionslinguistik zwar thematisiert wurde, dass HörerInnenurteile gebildet werden, kaum aber jemand versucht hat zu definieren, welche Faktoren auf dieses Urteil Einfluss nehmen. ANDERS (2010) beschäftigt sich zwar damit, bleibt aber dabei stets sehr unspezifisch. Es ist PURSCHKE (2011) daher ein Anliegen, die entsprechenden Faktoren zu benennen und zu untersuchen:

Damit steht das vorliegend vorgeschlagene Modell im Schnittpunkt von sozialwissenschaftlichen, kognitionswissenschaftlichen und variationslinguistischen Theorien, ohne jedoch hieraus den Anspruch abzuleiten, eine umfassend gültige, vollständige Theorie zu präsentieren. Das vorrangige Ziel ist es, zentrale Parameter kommunikativer Akte zu beschreiben und diese im Hinblick auf die experimentelle Untersuchung von Hörerurteilen über sprachliche Variation zu modellieren. (PURSCHKE 2011: 46)

### 3.2.1 Eine vorläufige Definition des HörerInnenurteils

PURSCHKE (2011) versucht sich vor diesem Hintergrund an einer umfassenden Arbeitsdefinition des HörerInnenurteils. Er untersucht, welche Faktoren dabei Einfluss nehmen, und ergänzt bisherige Modelle um weitere Komponenten. Voraussetzung ist es, die Basiskategorien aller sprachlichen Interaktionen zu definieren und die einzelnen Parameter zu beschreiben. Diese Parameter sind: **Situation, Kognition, Projektion** und **Perzeption**. Als Grundlage für das entsprechende Modell gilt das Kommunikationsmodell von JAKOBSON (1960), welches um die genannten Parameter ergänzt wird (vgl. PURSCHKE 2011: 47 – 48).

Sprachliche Interaktionen bezeichnen dabei den Austausch von Information zwischen dem Sender (= Sprecher) und einem Empfänger (= Hörer) in einem Kontext (= Situation). Der Erfolg dieses Austausches im Hinblick auf die Bewältigung von situativen Erfordernissen hängt dabei direkt von individuell-kognitiven Prozessen ab, die die Aufnahme (= Perzeption), Verarbeitung (= Kognition) und Ausgabe (= Projektion) von Information betreffen. (PURSCHKE 2011: 50 – 51)

In folgender Grafik wird dargestellt, welche Faktoren auf das HörerInnenurteil Einfluss nehmen und wie diese in Beziehung zueinanderstehen. Auf jeden einzelnen dieser Faktoren wird nun näher eingegangen.

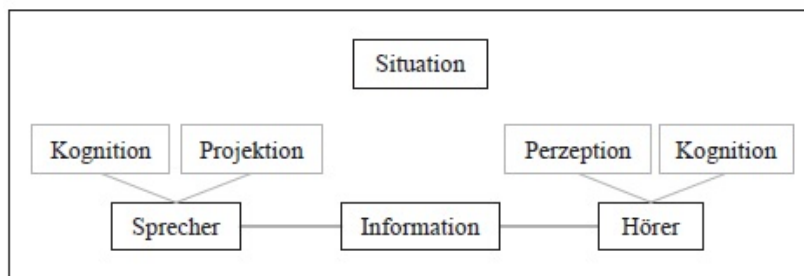


Abbildung 3: Basismodell der sprachlichen Interaktion nach PURSCHKE (2011: 50)

### 3.2.1.1 Die vier Parameter der Situation: Verfasstheit, Konstellation, Intentionalität, Interpretation

Jeder Sprechakt ist eingebettet in den Kontext einer spezifischen und individuellen Situation. Dazu zählen die Dimensionalität der Interaktion (Ort, Zeit), die Art des Kontakts und etwaige Störungen (in Form einer Person, per Telefon, SMS), die Rollen der SprecherInnen und ihre Beziehung zueinander und der Umstand der Situation selbst. PURSCHKE (2011) versucht in seiner Modellierung der *Situation* mehrere Definitionen verschiedener WissenschaftlerInnen zusammenzuführen. Er orientiert sich dabei an Merkmalen, die bereits BAYER (1984), HERRMANN (1982), THOMAS (1969), GILES / HEWSTONE (1982) und HABERMAS (1995) untersucht haben. Er benennt vier zentrale Charakteristika, die jede Interaktionssituation bestimmen: **Verfasstheit, Konstellation, Intentionalität** und **Interpretation** (vgl. PURSCHKE 2011: 51 – 53).

**Verfasstheit** meint die räumlich-zeitlichen wie kulturell-sozialen Rahmenbedingungen einer Situation. Unter **Konstellation** versteht PURSCHKE (2011): „Die spezifische Struktur von situationsrelevanten Elementen [...] In ihr kommen die beteiligten Subjekte und ihre soziale Rollen und Biographien ebenso wie der aktuelle Kontakt (JAKOBSON 1960) zwischen den Handelnden zum Ausdruck.“. Die Pläne und Ziele, die ein Individuum in einem Kontakt verfolgt, werden als **Intentionalität** bezeichnet. Die sinnhaften Sach- und Handlungskonstellationen, die ein Individuum aus der jeweiligen Situation ableitet, werden als die **Interpretation** bezeichnet. Diese vier Parameter sind zentral in der Erfassung der Situation, welche wiederum die Basis für die Analyse der weiteren Parameter hinsichtlich einer Spracheinstellungsforschung darstellt. Möchte man also verstehen, wie es zu einem HörerInnenurteil kommt, muss man jede Situation erst einmal nach diesen vier Kriterien analysieren. PURSCHKE (2011) liefert zu jedem dieser Parameter noch eine detaillierte Beschreibung, der entsprechenden Analyse-Kriterien. Dies soll ermöglichen, jeden einzelnen Faktor genau zu erfassen und seinen Einfluss auf die Wahrnehmung der HörerInnen zu verstehen (vgl. PURSCHKE 2011: 53 – 54).

### 3.2.1.2 Die vier Parameter der Projektion: Gegenstand, Dimension, Anforderung, Konfiguration

Unter Projektion soll in diesem Zusammenhang die Überführung von Bewusstseins- und Gedächtnisinhalten in Information mit Hilfe eines geeigneten Informationsträgers im Hinblick auf die kontextuellen Parameter einer Interaktion verstanden werden. [...] Projektion meint also die intentionale Veräußerung eines spezifischen Teils der Innenwelt in die Außenwelt unter Zuhilfenahme geeigneter Mittel. (PURSCHKE 2011: 55)

PURSCHKE (2011) nennt wieder vier zentrale Komponenten des Parameters Projektion: den **Gegenstand** der Kommunikation, also das Thema, die **Dimension** (gesprochen/geschrieben), die **Anforderung** (Bewältigung einer Situation) und die **Konfiguration**, die sprachliche Gestalt(ung) der Nachricht. Er betont dabei, dass diese Parameter nicht statisch sind, sondern sich auch während der Situation ändern können, je nach Reaktion eines Kommunikationspartners auf etwas Gesagtes. Schließlich ändert jede Projektion den Kontext der Situation und damit wieder die daraus entstehende Projektion. Die Projektionen entstehen dadurch, dass das Gesagte kognitiv verarbeitet wird, und legen damit einen Grundstein für jede Kommunikationssituation, haben Einfluss auf die Interaktionsdynamik und sind Grundvoraussetzung für die Perception der Hörerinnen und Hörer (vgl. PURSCHKE 2011: 56 – 57).

### 3.2.1.3 Die vier Parameter der Perception: Wissen, Fokussierung, Aktivierung, Sensorik

Viele Forschungsrichtungen (z. B. Psychologie, Philosophie und Soziologie) haben bereits den Versuch gemacht, die Perception zu definieren. In vorliegender Arbeit wird mit der Definition gearbeitet, an der sich auch PURSCHKE (2011) orientiert:

Es handelt sich um sensorische Aufnahme und Interpretation von Reizen der Umwelt durch das Subjekt. Dabei ist Perception als Prozess zu verstehen, der sich sowohl auf direkte Reizaufnahme als auch auf konstruktive Reizverarbeitung erstreckt, also als ein Vorgang, durch den aus den physischen Gegebenheiten der Umwelt und dem individuellen Vorwissen durch das Subjekt eine sinnhafte Beziehung zwischen Selbst und Welt hergestellt wird. (PURSCHKE 2011: 58)

Doch nicht nur die Wahrnehmung als solche (im engeren Sinn) spielt eine wichtige Rolle in der Perzeption, auch das Bewusstwerden des Wahrgenommenen ist ein zentraler Faktor. Außerdem ist es auch ausschlaggebend, dass das Individuum alle Informationen hat, die notwendig sind, um das Wahrgenommene sinnvoll zu interpretieren. Damit gliedert sich der Prozess der Perzeption in drei Abschnitte: Der Reiz wird **sensorisch** aufgenommen (Empfindung) und verarbeitet, dann wird sich das Individuum des Reizes **bewusst** durch **Fokussierung** (Perzept), danach erfolgt die Interpretation des Bewussten (**Information**). Die Aufnahme eines Reizes vollzieht sich damit auch auf drei verschiedenen Ebenen. Die Empfindung passiert auf der physiologischen Ebene, das Filtern der Information und die Fokussierung auf einen bestimmten Reiz ist ein psychologischer Prozess und die Einordnung des Wahrgenommenen wiederum erfolgt auf der sozialen Ebene. Die soziale Ebene spielt vor allem eine wichtige Rolle, weil jede Interaktion sozial ist – schließlich handelt es sich immer um eine Interaktion zwischen GesprächspartnerInnen. Auf unsere Wahrnehmung nehmen während des Gesprächs unbewusst viele Faktoren Einfluss, wie zum Beispiel unsere Emotionen gegenüber der/dem InteraktionspartnerIn als Person, unsere Beziehung zu ihr/ihm, aber auch unser Wissen über Sprache. Auch der Kontext der Interaktion spielt eine wichtige Rolle in unserer Wahrnehmung. Je nachdem, wie die Bedingungen unserer Interaktion aussehen, könnten wir z. B. über den Gebrauch von sprachlichen Regionalismen unterschiedlich urteilen. Dieses Urteil kann sowohl positiv als auch negativ sein. Dies ist nur eines der vielen Beispiele, wie sich die Einordnung von Information auf ein HörerInnenurteil auswirken könnte (vgl. PURSCHKE 2011: 57 – 61).

#### 3.2.1.4 Die vier Parameter der Kognition: Kategorisierung, Kombination, Rahmung, Evaluation

Kognitive Prozesse stellen eine Verbindung zwischen Perzeption und Projektion her. Es ist schwierig, kognitive Prozesse zu messen, da sie stets im „Inneren“ einer Person ablaufen, aber nur erkennbar werden, wenn sie nach „außen“ getragen werden. Sie ermöglichen allerdings erst die Reaktion auf das Wahrgenommene, das Projizierte und das Interpretierte der SprecherInnen. Auch hier werden vier wichtige Parameter genannt, um kognitive Prozesse zu strukturieren (vgl. PURSCHKE 2011: 73 – 75). Dieser Prozess ist folgendermaßen beschreibbar:

Die Kategorisierung der verfügbaren Information und ihre Zuordnung zu Klassen, Konzepten, Schemata und Heuristiken, die Kombination dieser Information unter Zuhilfenahme von Schemata und Heuristiken mit dem Ziel der Bildung von Hypothesen, die Rahmung von Hypothesen zum Zwecke des Abwägens der Konsequenzen unterschiedlicher Entscheidungsvarianten sowie die Evaluation, also die Bewertung der unterschiedlichen Varianten, um aus den verfügbaren Entscheidungsvarianten diejenige auszuwählen, die dem Kriterium der Zielorientierung der Kognition am besten entspricht. (PURSCHKE 2011: 75)

### **3.2.2 Salienz und Pertinenz**

Die Eigenschaft von sprachlichen Eigenheiten, sich gut zu unterscheiden und wahrnehmbar zu sein, bezeichnet man als Salienz. Salienz kann sowohl Auskunft über die regionale Herkunft der/des Sprechenden oder den Kontext der Situation geben. Relevant ist nicht nur, ob Salienz wahrgenommen wird, sondern auch ihre Häufigkeit in einem Sprechakt. Salienz und Pertinenz stellen gemeinsam die Basiskategorien der HörerInnenurteile dar (vgl. PURSCHKE 2011: 80).

Salienz und Pertinenz bilden zwei Basiskategorien von Hörerurteilen, die wesentlich darüber entscheiden, ob in situativen Synchronisierungsakten eine Stabilisierung oder Modifikation der individuellen Kompetenz erfolgt und welche Auswirkung dies für die Einstellung und Handeln des Individuums hat. (PURSCHKE 2011: 80)

PURSCHKE (2011) definiert saliente sprachliche Merkmale ganz simpel als jene Merkmale, die sowohl von SprecherInnen als auch von HörerInnen im Sprechakt als von der Norm abweichend empfunden oder auf eine Art und Weise als auffällig wahrgenommen werden, wie z. B. Regionalismen. Regionalismen bezeichnet er als ein Element der metakommunikativen Ebene, weil sie nicht ein Teil der Nachricht selbst sind, aber dennoch eine Aussage über Kontext, sprachliche Situation und Herkunft der Sprecherinnen und Sprecher induzieren. Er argumentiert, dass gerade Regionalismen ein Beispiel dafür bieten, warum Salienz eine wichtige Rolle in der Bildung des HörerInnenurteils spielt, weil dieses vom Vorwissen der Hörenden beeinflusst wird. Wie stark oder in welche Häufigkeit wir Regionalismen als auffällig empfinden, hängt davon ab, wie vertraut wir mit diesen sind, aber auch davon, welche Meinung wir über die entsprechende Sprachträgergruppe bereits gebildet haben (vgl. PURSCHKE 2011: 81).

Darüber hinaus sind weitere, phänomenspezifische Eigenschaften für dessen (*der Interaktionssituationen*) Salienzpotential mitverantwortlich: Seine arealsprachliche Charakteristik (Regionalität + Dialektalität), seine Auftretenshäufigkeit (= Frequenz) und Realisierungs-umgebung (= Kontext) sowie seine nur bedingt aus anderen Faktoren ableitbare, ‚intrinsische‘ Auffälligkeit (= Prominenz). (PURSCHKE 2011: 81)

Wichtig ist auch, dass jede/r Sprecher/in einen individuellen bzw. sozial und regional geprägten Normhorizont besitzt. Damit ist gemeint, dass der/die Sprecher/in etwas sagen könnte, das sie nicht als Regionalismus empfindet, der/die Hörer/in aber sehr wohl. Selbst wenn diese Normhorizonte sich unterscheiden, kann es Situationen geben, in denen der/die Hörer/in die auffälligen Eigenschaften nicht als signifikant bewertet oder für akzeptabel hält. Demnach reicht laut PURSCHKE (2011) die perzeptive Distinktheit nicht aus, um eine Variante als salient zu bezeichnen. PURSCHKE (2011) hält deshalb fest: „Die Auffälligkeit von Merkmalen ist demzufolge im starken Maße abhängig von der Situationsinterpretation des Hörers. Diese hörerseitige Kontextualität soll als perzeptive Bedingtheit von Salienz bezeichnet werden.“ Da SprecherInnen prinzipiell ein kommunikatives Ziel verfolgen, werden sie versuchen sich so auszudrücken, dass sie als unauffällig und interaktionell akzeptabel wahrgenommen werden, dies nennt PURSCHKE (2011:82) die introzeptive Bedingtheit (vgl. PURSCHKE 2011: 82).

Ob ein Phänomen oder eine Variante als perzeptiv auffällig wahrgenommen wird, hängt von der Interpretation der Interaktanten ab. Es kann entweder von den SprecherInnen oder den HörerInnen als auffällig markiert werden. Das bedeutet, dass es nicht per se auffällige Phänomene gibt, sondern diese Auffälligkeit aus der Interaktion und der Interpretation dieser Interaktion von beiden Seiten entsteht (vgl. PURSCHKE 2011: 83). Er nennt dafür folgendes Beispiel:

So ist es beispielweise möglich, dass bestimmte regionaltypische Merkmale, etwas die /g/-Spiralisierung im Auslaut und der /t/-Ausfall im Hamburgischen, für den Sprecher einer Interaktion nicht auffällig sind (oder ihm bewusst, aber Teil seines individuellen Normhorizonts ‚Standardsprache‘ sind), dem Interaktionspartner aber als deutliche Indikatoren einer regionalen Herkunft (oder sozialen Schicht) auffallen und damit die Situationsinterpretation und Rollenzuweisung in der Interaktion beeinflussen. (PURSCHKE 2010:83)

Daraus leitet er ab, dass jedes Merkmal einen Gebrauchsaspekt und einen Interpretationsaspekt besitzt. Es gibt also immer eine produktorische und eine perzeptive Seite. Jede Produktionen ist genauso individuell wie jede dieser Perzeptionen. Da diese Perzeption bzw. Interpretation

dazu führen kann, dass HörerInnen ein Urteil über Sprechende aufgrund deren Aussprache oder Regionalismen bilden, spielt dieser Prozess eine wichtige Rolle in der Bildung von HörerInnenurteilen. So könnte eine Interpretation sein, dass jemand einem/r Sprecher/in aufgrund seiner/ihrer Aussprache eine soziale Rolle zuspricht und ihn/sie damit stigmatisiert (vgl. PURSCHKE 2010: 83 – 84).

Die zweite Komponente des HörerInnenurteils ist die Pertinenz. PURSCHKE (2010: 85) beschreibt Pertinenz als „die subjektive Relevanz auffälliger Phänomene“. Damit ist gemeint, dass HörerInnen nicht nur saliente Sprechakte wahrnehmen, sondern ihnen auch eine Relevanz beimessen können. Es ist also nicht nur wichtig, welche sprachlichen Elemente Hörende als salient erkennen, sondern ob dies einen Einfluss auf ihr weiteres Handeln hat (vgl. ebd. 84 – 86). Er nannte sechs Relevanzprozesse als Teilprozesse von HörerInnenurteilen. Vor dem Hintergrund von Salienz und Pertinenz soll es ermöglicht werden, HörerInnenurteile über Regionalismen zu untersuchen.

1. Kategorisierung der perzeptiven Distinktheit (auffällig/unauffällig)
2. Kategorisierung der interaktionellen Akzeptabilität (verständlich/ unverständlich, vertraut/fremd)
3. Kategorisierung der situativen Signifikanz (signifikant/nicht signifikant)
4. Beurteilung der Pertinenz (relevant/irrelevant)
5. Stabilisierung/Modifikation der individuellen Kompetenz
6. Handlungskontinuität/-änderung. (PURSCHKE 2011: 86)

Insbesondere im Kontext von Bildungsinstitutionen kann ein negatives HörerInnenurteil auch negative Konsequenzen für den/die Sprechenden haben. Auf die Rolle negativer HörerInnenurteile im schulischen Umfeld wird im nachfolgenden Kapitel „Sprache und Schule“ näher eingegangen. LASAGABASTER (2004) und PURSCHKE (2011) liefern wichtige Beiträge zur SprachEinstellungsforschung. Sie beobachten nicht nur, dass Menschen Einstellungen gegenüber Sprache haben, sondern auch, dass diese Einstellungen einen Einfluss auf ihr Verhalten haben. Sie versuchen auch Erklärungsmodelle zu schaffen, wie diese Urteile entstehen, wozu sie nützen könnten, aber auch, wie sie schaden können.

## 4 Schule und Sprache

Im folgenden Abschnitt sollen ausgewählte Aspekte der Beziehung zwischen Schule und Sprache untersucht werden. Zuvor wurde festgehalten, dass, um zwischen einer Standardvarietät und Nichtstandard-Varietäten zu differenzieren, diese Varietäten auch unterschiedlich rezipiert werden müssen und die SprecherInnen Urteile bilden basierend darauf, wie Personen sprechen. Es wurde beleuchtet, dass SprecherInnen deshalb verschieden behandelt werden. Dies kann – je nach Kontext bzw. Situation – zum Vorteil der SprecherInnen sein, aber auch zu deren Nachteil. Einer der ersten Orte, wo Personen diese Beurteilung erleben, ist oft die Schule. Dies kann auch dazu führen, dass Angehörige gewisser SprecherInnengruppen dadurch einen Nachteil in ihrer weiteren Bildungs- und Berufslaufbahn erleben. BARBOUR / STEVENSON (1998), HOCHHOLZER (2004), LÖFFLER (2016) und andere haben sich mit der Frage, ob in diesem Zusammenhang nach wie vor von einer „Sprachbarriere“<sup>1</sup> die Rede sein kann, befasst. Ein großer Teil vorliegender Arbeit hat sich bereits mit der Differenzierung von verschiedenen Sprachvarietäten beschäftigt. Es wurde bereits herausgearbeitet, welche verschiedenen Konzepte es von Standardsprache, Soziolekt und Dialekt gibt. Außerdem wurde erarbeitet, dass sich HörerInnenurteile auf den Umgang miteinander auswirken. In der Schule ist dieser Umgang von besonderer Bedeutung, weil hier SprecherIn und HörerIn in ihren Rollen als Lehrpersonen und SchülerInnen in einem stark hierarchischen Machtverhältnis zueinanderstehen.

### 4.1 Standardsprache und Nicht-Standardsprache in der Schule

BARBOUR / STEVENSON (1998) beschäftigen sich u. a. mit regionalen Sprachformen wie Dialekten und deren SprecherInnen. Dabei fokussieren sie auch die sozialen Unterschiede zwischen SprecherInnengruppen.

Dazu teilen sie die SprecherInnen in verschiedene soziale Schichten ein. Angemerkt wird auch in diesem Werk öfters, dass die Unterteilung von SprecherInnen in soziale Schichten wie *Unter-* und *Mittelschicht* im deutschsprachigen Raum weit weniger gebräuchlich ist als im

---

<sup>1</sup> Die „Sprachbarriere“-Forschung der frühen Soziolinguistik, die im Anschluss an Basil Bernsteins „Sprachcode“-Theorie betrieben wurde, gilt heutzutage als überholt und gescheitert (vgl. LÖFFLER 2016: 156–158).

angelsächsischen Raum. Schließlich sind stratifikatorische Gesellschaftsmodellierungen per se problematisch, die entsprechenden „Schichten“ schwer voneinander abzugrenzen. In weiten Teilen des deutschsprachigen Raumes galt sehr lange als grundlegendes Postulat: Je standardnäher gesprochen wird, desto eher zählt der/die Sprecher/in zur Mittel- oder Oberschicht, und je mehr in der Mundart / im Dialekt gesprochen wird, desto wahrscheinlicher gehört die Person der Unterschicht an (vgl. BARBOUR / STEVENSON 1998: 199 – 200).

Wie sich [...] gezeigt hat, ist die Erörterung der sozial bedingten Variation des Deutschen ein sehr problematisches Unterfangen. Soweit es uns hier möglich und wissenschaftstheoretisch vertretbar ist, wollen wir diverse strittige Punkte überspringen und davon ausgehen, daß sich in so gut wie allen Gebieten, in denen das Deutsche sowohl als Muttersprache als auch als Amtssprache fungiert, die folgenden Sprachtypen unterscheiden lassen: (mehr oder weniger formelle) Standardsprache (für Hochsprache, Schriftsprache, Gemeinsprache usw.), Umgangssprache, (traditioneller) Dialekt (Mundart), wobei das Umgangssprachliche in den meisten Regionen in standardnahe Umgangssprache und dialektnahe Umgangssprache unterteilt werden kann. (BARBOUR / STEVENSON 1998: 200)

Das Verhältnis dieser Sprachformen zueinander hängt sehr stark von den gesellschaftlichen und regionalen Gegebenheiten ab, in welchen sie angewandt werden. So meinen BARBOUR / STEVENSON (1998), dass es in Österreich üblicher ist, dass SprecherInnen zwischen Codes switchen, als im Norden Deutschlands, wo die regionale Umgangssprache nicht so stark von der Standardsprache abweicht. Außerdem wird es in ruralen Gebieten (und de facto in der gesamten deutschsprachigen Schweiz), wo es gebräuchlicher ist, im regionalen Dialekt zu sprechen, auch nicht als prestigeärmer angesehen, diesen zu benutzen. Oberflächlich betrachtet ist es allerdings in großen Teilen Deutschlands und Österreichs, vor allem im urbanen Raum und unter jüngeren Menschen, üblich in einer (oft standardnahen) Umgangssprache zu sprechen und in offiziellen Situationen in die (intendierte) Standardsprache zu switchen, zum Beispiel in der Schule oder an der Universität. Je ferner vom Standard gesprochen wird, desto eher werden die SprecherInnen der „Unterschicht“ zugeordnet. Hier gilt es festzuhalten, was als Unterschicht, Mittelschicht und Oberschicht verstanden wird: Unter Unterschicht werden meistens manuell Arbeitende verstanden und zur Mittelschicht zählen Menschen, die als KleinhändlerInnen, UnternehmerInnen, Angestellte oder BeamtenInnen tätig sind. Wie schon weiter oben erwähnt, entstand diese sprachliche Entwicklung aus der Notwendigkeit, im beruflichen Alltag mit verschiedenen SprecherInnengruppen kommunizieren zu müssen, und scheint bis heute den Grundstein für die

unbewusste Rezeption (eines Zusammenhangs) von Sprache und Beruf bzw. Schichtzugehörigkeit gelegt zu haben (vgl. BARBOUR / STEVENSON 1998: 201 – 202).

Auch HOCHHOLZER (2004) teilt diese Ansicht, demzufolge beruhen Spracheinstellungen oft auf Stereotypen bzw. Vorurteilen. Sie basieren auf Fremd- und Selbsteinschätzung und sind dadurch nicht immer einfach nachzuvollziehen, dass sie aber einen Einfluss auf Sprachgebrauch und Rezeption von Sprache ausüben, sieht er als erwiesen an (vgl. HOCHHOLZER 2004: 285).

So können etwa bestimmte sprachliche Signale beim Einstellungsträger bestimmte Mentalitäten auslösen, die als Identifikationsmerkmale in biologischer, sozialer und persönlichkeitspezifischer Hinsicht dienen, da sie als Auslöser für Zuweisung von Alters- oder Geschlechtsmerkmalen, nationaler oder regionaler Herkunft, Sozialstatus, aber auch von Persönlichkeitsmerkmalen fungieren können. (HOCHHOLZER 2004: 286)

HOCHHOLZER (2004) legt zum Thema Spracheinstellungen einen besonderen Fokus auf den Zusammenhang zwischen Einstellung und Verhalten. Für ihn ist besonders relevant, wie sich Spracheinstellungen von Lehrenden auf ihr Verhalten gegenüber ihren SchülerInnen auswirken. In der Spracheinstellungsforschung wird vor allem untersucht, wie Sprecher und Sprecherinnen ihre soziale Wirklichkeit verarbeiten. Es werden unter anderem subjektive Daten untersucht, zu diesen zählen Sprachgefühl, Meinungen über Sprache oder Sprachbewusstsein. Meist werden dabei Aussagen, deren Relevanz Individuen nicht unbedingt bewusst sind, untersucht (vgl. HOCHHOLZER 2004: 286).

Die Einstellung eines Sprechers zur Sprache ist an sich sehr komplex, es gibt keine reine Pro- und Kontrahaltung, sondern nur differenzierte Werthaltungen, die sich aus verschiedenen Beurteilungsaspekten zusammensetzen. Aus diesem Grund wird in der Forschung vor allem der so genannte Mehrkomponentenansatz vertreten, da er begriffliche Differenzierung erlaubt. Man unterscheidet zwischen kognitiven, affektiven und konativen Komponenten von Einstellungen. (HOCHHOLZER 2004: 286)

Die kognitive Komponente einer Einstellung bezieht sich auf das gesamte (Welt-)Wissen zum Einstellungsobjekt. Der affektive Aspekt umfasst alle Emotionen, die sich auf das Objekt beziehen, und die konative Komponente fokussiert (intendiert) Handlungsaspekte, z. B. bezüglich

der Übernahme oder Ablehnung gewisser Sprechweisen oder der Ablehnung bzw. Annahme des Kontaktes zu einer Sprecherin / einem Sprecher. Die Einstellungen zum Einstellungsobjekt und das daraus resultierende Verhalten können sich auch durchaus widersprechen. Ihr Verhältnis zueinander ist noch weitgehend ungeklärt (vgl. HOCHHOLZER 2004: 286).

HOCHHOLZER (2004) schreibt Spracheinstellungen vor allem eine kognitive Orientierungsfunktion zu. Diese Orientierungsfunktion kann im schulischen Kontext allerdings auch dazu führen, dass manche SchülerInnen eine Form von Überbevorteilung oder Benachteiligung erleben. Immer wieder betonen SoziolinguistInnen, dass verschiedene Varietäten auch in unausgeglichene Machtverhältnissen zueinanderstehen. In der Schule besteht sowieso schon eine asymmetrische Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden. Letztere sind schließlich an die Beurteilung der LehrerInnen gebunden. Dadurch kann es passieren, dass SprecherInnen gewisser Varietäten Probleme haben, sich in den Unterricht einzubringen. Es entsteht also eine Sprachbarriere innerhalb einer Einzelsprache.

## **4.2 Sprachbarrieren in der Schule**

Spricht man von Sprachbarrieren in der Schule, denkt man heutzutage als erstes natürlich an Kinder, die eine andere Erstsprache sprechen als jene, die als Unterrichtssprache verwendet wird. Jedoch kann es auch sein, dass SchülerInnen innerhalb jener Sprache, die Unterrichtssprache ist, eine Barriere erleben. Sowohl Kinder mit einer anderen Primärsprache als auch Kinder, die einen Dialekt oder Soziolekt sprechen, können mit dem Problem einer Sprachbarriere im schulischen Kontext davon betroffen sein.

LÖFFLER (2016) merkt an, dass die Soziolinguistik sich früher fast ausschließlich mit der Erforschung von Sprachbarrieren beschäftigt hat, während heute die Sprachbarrierenforschung nur noch einen Teil der Soziolinguistik ausmacht und die „klassische“ Sprachbarrierenforschung (im Kontext der Bernstein'schen *Defizit-Hypothese*) gescheitert ist. Heutzutage geht es vor allem darum zu erforschen, welchen Schwierigkeiten SprecherInnen ganz allgemein (auch abseits der Schule) begegnen, die nicht die von bürgerlichen Vorstellungen geprägte Standardnorm sprechen. Es handelt sich also um ein Forschungsfeld, welches grundlegende gesellschaftspolitische Fragestellungen untersucht (vgl. LÖFFLER 2016: 154).

Diese Erkenntnis halten BARBOUR und STEVENSON bereits 1998 in ihrem Werk fest. Die Autoren merken an, dass die Diskriminierung von SprecherInnengruppen, die nicht Standardsprache sprechen, bereits einen bedeutenden Stellenwert im Diskurs der Soziolinguistik darstellt. Während lange Zeit die Meinung vorherrschte, dass das Sprechen von Nichtstandard-Sprache Einfluss auf die intellektuelle Entwicklung eines Individuums hat (s. oben Bernsteins Defizit-Hypothese), gilt diese Ansicht heutzutage als überholt. So wird die Ansicht vertreten, dass das Problem eher darin liegt, dass es für manche Individuen schwieriger ist, zwischen den verschiedenen Codes / Varietäten zu switchen als für andere, bzw. dass manche Kinder erst gar nicht diesen Schritt im Erwerb der Sprachgebrauchskompetenz machen müssen, weil sie ohnehin in der akzeptierten Standardvarietät sprechen. Wie groß diese Sprachbarriere ist, hängt auch davon ab, wie sehr die gesprochene Varietät vom Standard abweicht. Je größer die Abweichung, desto schwieriger scheint es SprecherInnen oft zu fallen, zwischen den verschiedenen Codes zu switchen (vgl. BARBOUR / STEVENSON 1998: 203).

Derartige Erkenntnisse über die soziale Verteilung der verschiedenen Sprachformen haben bei vielen zu der Vorstellung geführt, daß Angehörige der Unterschicht von vornherein gegenüber den anderen Schichten benachteiligt seien. Die ihnen von Kindheit an vertraute Sprache weicht i. d. R. deutlich vom in bestimmten Kontexten obligatorischen Standard ab, während sich die Mittelschicht in der Gewißheit wiegt, daß die ihrige dank ihrer Standardnähe in (fast) jeder Situation toleriert wird. (BARBOUR / STEVENSON 1998: 202)

Mittlerweile geht der allgemeine Konsens in die Richtung, dass die kognitive Fähigkeit nicht nach SprecherInnengruppe variiert, sondern die Barriere vielmehr kommunikativ-rezeptiver Natur ist. So könnte es sein, dass Kinder, die eine Varietät sprechen, die mit Bildungsferne assoziiert wird, missverstanden werden. Dies könnte vor allem im schulischen Kontext zu großen Nachteilen führen. Doch in der Schule ist nicht nur die Kommunikationsbarriere eine größere für Kinder, die einer bildungsferneren Schicht angehören, sondern auch das Stigma, welches sie zu tragen haben, könnte zu einer schlechteren schulischen Leistung führen (vgl. BARBOUR / STEVENSON 1998: 204):

Darüber hinaus können die Sprechweisen von Unterschichtkindern indirekt, d.h. aus nicht-sprachlichen Gründen, für sie von Nachteil sein: nichtstandardgerechtes Sprechen kann bei manchen Lehrern und Mitschülern (ohne daß es diesen bewußt sein muß) bestimmte schichtenspezifische Vorurteile hervorrufen. (BARBOUR / STEVENSON 1998: 204).

Auch LÖFFLER (2016) kommt zu dieser Erkenntnis. Er beschreibt, dass Dialekte genauso ein Grund für Sprachbarrieren sind wie die Standardsprache, weil sie meist von einer in sich geschlossenen Gruppe gesprochen werden und es dadurch wieder potenziell zur Ausgrenzung anderer SprecherInnen kommt. Kommt noch hinzu, dass sich zwei Sprechende, die jeweils von innerhalb und außerhalb der Gruppe stammen, aufeinandertreffen, kann es zu Verständigungsproblemen kommen. Dies ist meist zum Nachteil für die Sprecherin oder den Sprecher des Dialektes, wenn zwischen SprecherIn und HörerIn ein Machtgefälle herrscht (vgl. LÖFFLER 2016: 143). Daher ist LÖFFLER (2016) der Ansicht, dass „wenn die Situationsmächtigen nicht Dialekt sprechen, werden sie die Schuld an der gestörten Kommunikation bei ihrem Gegenüber suchen und sich ihr negatives Urteil über dessen sprachliche und intellektuelle Fähigkeit bilden.“ (ebd. 143)

Laut BARBOUR / STEVENSON (1998) haben dialektales Nonstandard-Deutsch sprechende Kinder mit Stigmatisierung zu kämpfen. Doch nicht nur das soziale Stigma kann einen Nachteil für Kinder, die weiter entfernt von der Bildungssprache sprechen, ein Problem bedeuten. Ihre schulischen Schwierigkeiten können auch darin liegen, dass die Standardvarietät, zu der sie wechseln müssen, weiter entfernt ist, als es bei ihren MitschülerInnen der Fall ist, die gewohnt sind, in einer standardnäheren Umgangssprache zu sprechen. Dadurch fällt es ihnen vielleicht schwerer, sich zu gewissen Themen zu äußern, oder sie haben eine größere Hürde, sich im schulischen Kontext am Diskurs zu beteiligen. Diese Wechselwirkung zwischen SprecherInnen und RezipientInnen führt dazu, dass Angehörige der verschiedenen Gruppen sich oft gegenseitig missverstehen. Außerdem ist es für Kinder, die nicht standardnahe sprechen, oft schwieriger bildungssprachlich formulierte Inhalte zu erlernen. Noch dazu sehen sie sich dem Risiko ausgesetzt, bei ihrer Beteiligung am Unterricht diskriminiert zu werden. Dies baut eine psychologische Hürde auf, die manche Kinder nur sehr schwer überwinden können (vgl. BARBOUR / STEVENSON 1998: 204 – 208).

Der eigentliche Grund liegt unserer Meinung nach darin, daß die Nichtstandard-Sprache weiter von der in formellen Registern erwarteten Prestige-Norm entfernt ist als die standardnahe Umgangssprache der Mittelschicht, so daß Nichtstandard-Sprecher beim Erwerb des akzeptablen formellen Standards auf größere praktische (i. e. sprachliche) und psychologische Hindernisse stoßen als letztere. (BARBOUR / STEVENSON 1998: 208)

LÖFFLER (2016) ergänzt, dass das Phänomen auch umgekehrt auftreten kann. Wenn sich die SprecherInnen in einer Region befinden, in welcher der Dialekt die prestigeträchtigere Sprachvarietät ist. Als Beispiel nennt er die deutschsprachige Schweiz (vgl. LÖFFLER 2016: 143 – 44).

Das Problem der sprachlichen Diskriminierung kann also überall dort auftreten, wo SprecherInnen verschiedener Varietäten aufeinandertreffen. Dies ist natürlich besonders problematisch, wenn der oder die Hörerin auf Basis ihrer Einstellung eine Handlung setzt. Noch problematischer ist es, wenn zwischen SprecherIn und HörerIn ein unausgeglichenes Machtverhältnis besteht, wie es in der Schule der Fall ist.

## 5 Die deutsche Sprache in Österreich

In diesem Kapitel soll eine Übersicht über die sprachliche Situation in Österreich, insbesondere im Ballungsraum Wien, gegeben werden. Da Österreich nicht das einzige Land ist, welches Deutsch als offizielle Staatssprache spricht, wird auch ein kleiner Überblick über die Rolle der verschiedenen Standardvarietäten des Deutschen in ihrem jeweiligen Sprachraum gegeben. Der Fokus soll allerdings auf dem Deutschen in Österreich liegen und natürlich besonders auf die Entwicklung der sprachlichen Situation in Wien, da sich diese Arbeit voranging mit dem *Wienerischen* beschäftigt.

### 5.1 Was ist *Deutsch*?

BARBOUR / STEVENSON (1998) reflektieren die Rolle einer Sprache als identitätsstiftendes Merkmal einer Nation. Die deutsche Sprache umfasst einen sehr weiten Sprachraum, der auch über nationale Grenzen hinausgeht. Um dieser heterogenen und großen SprecherInnengruppe im Sinne einer nationalen Identitätskonstruktion entsprechen zu können, musste sich über kurz oder lange eine Standardvariation des Deutschen herausbilden. Da Sprache und Identität unweigerlich zusammenhängen und es im deutschsprachigen Raum sehr viele Identitätskrisen gab, war die Herausbildung eines Standards nicht so einfach und ist bis heute supranational umstritten (vgl. BARBOUR / STEVENSON 1998: 53 – 54).

Mit dem soziolinguistischen Aspekt der Genese des Deutschen hat sich unter anderem LÖFFLER (2016) beschäftigt. So schreibt er:

Sprachhistorisch-genealogisch lässt sich diese Frage einigermaßen klar beantworten: Deutsch ist jene aus dem Westgermanischen durch die ‚Hochdeutsche Lautverschiebung‘ herausgelöste Dialektgruppe, aus der sich seit dem 15. Jahrhundert eine überregionale Schriftsprache gebildet hat mit mehreren regionalen Varianten im gesprochenen Bereich. (LÖFFLER 2016: 55)

Von der varietätenspezifischen soziolinguistischen Perspektive aus betrachtet, ist die Definition ein wenig komplexer. Demzufolge kann man Deutsch als ein Varietätenbündel sehen, welches u. a. aus geschriebener Literatur- und „Kultursprache“, gesprochener Standardsprache, Umgangssprache(n) und Dialekten besteht. Gerade bei der deutschen Sprache ergibt sich die Problematik, dass diese nicht nur innerhalb einer *Nation* gesprochen wird und nicht nur von einer *Sprachgemeinschaft*. Oft wird die deutsche Sprache deswegen auch als *plurizentrisch* bezeichnet. Deutsch besteht also vielen Varietäten, welche ein Kontinuum zwischen Standardsprache und regionalem Dialekt bilden (vgl. LÖFFLER 2016: 55 – 57). Vor diesem Hintergrund könnte man Deutsch als *azentrische* Sprache bezeichnen:

Doch die Vorstellung von mehreren Hauptstädten als Sprachzentren trifft auf Deutsch nicht zu. Keine der Hauptstädte, weder Berlin noch Bern oder Wien noch Vaduz haben auch nur annähernd sprachlichen Vorbildcharakter [für den gesamten deutschen Sprachraum]. Es sind jeweils die Sprachgemeinschaften der Länder und Regionen, welche die Pluralität ausmachen. Man müsste im Grunde von einer ‚azentrischen‘, d.h. mittelpunktlosen aber ‚pluri-arealen‘ Standardsprache sprechen. (LÖFFLER 2016: 62)

Auch laut HOCHHOLZER (2004) handelt es sich bei der deutschen Sprache um eine plurizentrische Sprache, daher kann nicht von einer (einzig) „Standardsprache“ des Deutschen gesprochen werden. Vielmehr herrschen verschiedene Konzepte einer Standardsprache des Deutschen, welche sich in verschiedenen Regionen unterschiedlich durchsetzt. Eine besondere Rolle spielt dabei für HOCHHOLZER (2004) auch die Schule. Schließlich muss die Sprache in der Schule auch eine Funktion als überregionales Verständigungsmittel innehaben. Ein wichtiger Hinweis darauf, welche Standardsprache in einem Gebiet vorherrscht, ist der Standard, der in der Schule vermittelt wird. Hochholzer (2004) postuliert, dass „Für die Schule ist die Standardsprache die mündlich wie schriftlich erwartete Form, die durch schriftliche Kodifizierung – vor allem in den Bereichen Orthographie und Orthoepie – verbindlich vorgeschrieben ist. (ebd. 37) Durch die Vermittlung des Standards in der Schule werden auch gewisse Erwartungshaltungen verbreitet, die Einfluss darauf haben, wie „gebildet“ eine Person abhängig von ihrem Sprachgebrauch wahrgenommen wird, je nachdem wie sie/er spricht. Vor allem in großen Städten, in denen der Dialekt nicht so verbreitet verwendet wird wie am Land, spielt dies eine besondere Rolle.

Auch EICHINGER (2005) hat sich mit der Situation der deutschen Sprache innerhalb Europas in der Gegenwart und der Vergangenheit beschäftigt. Er kommt zu folgendem Schluss:

Es ist wenig kontrovers, von den europäischen Kultursprachen, also dem Deutschen, Italienischen, Französischen oder Spanischen und weiteren zu sagen, sie hätten den Status der Standardsprachlichkeit erreicht, also jenen Zustand, in dem, um es direkt auf das deutsche Beispiel hin zu formulieren, eine als Druck- und Schriftsprache entwickelte Form auch weite Räume der öffentlichen und halböffentlichen Mündlichkeit eingenommen und dadurch die Sprechsprachen der Vergangenheit, die „Mundarten“, marginalisiert hat. (EICHINGER 2005: 141 – 142)

Mit dieser Feststellung beginnt EICHINGER seine Analyse der derzeitigen sprachlichen Situation in Europa, mit besonderem Fokus auf den deutschsprachigen Raum. Er geht davon aus, dass durch die Standardisierung „künstliche“ sprachliche Formen geschaffen wurden, die „natürlich“ überhaupt nicht entstehen konnten. EICHINGER bezeichnet den Standard aus dieser Sicht als eine *indirekte* Sprechweise (vgl. EICHINGER 2005: 142).

Er geht auch davon aus, dass gerade im deutschsprachigen Raum Ende des 19. Jahrhunderts, das Bedürfnis nach einer Standardvarietät auf den Wunsch nach nationaler Identität, entsprechender Zugehörigkeit und dem Wunsch nach einem funktionierenden Staat zurückzuführen ist. Die Verschriftlichung der Mündlichkeit bezeichnet er als ein typisches Phänomen für die damalige Zeit (vgl. EICHINGER 2005: 142).

Dieser Trend wird erst unterbrochen vom Rundfunk. In der Regel lässt sich beobachten, dass die Schriftlichkeit als sprachliches Leitmedium mit der Ausbreitung des Rundfunks an Relevanz einbüßt. Ein weiterer Einschnitt in die sprachliche Entwicklung erfolgt durch die Verbreitung des Fernsehens, womit ab der Hälfte des 20. Jahrhunderts die schriftsprachliche Norm immer mehr an Bedeutung verliert. Nach und nach kommen immer mehr verschiedene sprachliche Normen auf, an denen sich SprecherInnen orientieren können. Durch die Auflösung des *einen* Standards wird dieser mehr zu einer Orientierungshilfe für verschiedene Varietäten. EICHINGER (2005: 142 – 143) legt daher nahe, den Standard als „Pool zu betrachten, aus dem sich abduktiv die sprachlichen Praxen höchster Öffentlichkeit ableiten lassen.“

## 5.2 Österreich

HORNUNG / ROITINGER (2000) haben versucht, die österreichische Sprachsituation auf Basis des Forschungsstandes traditionellen philologischen Dialektologie aufzuarbeiten. Ihre Forschungsergebnisse sind mittlerweile kritisch zu betrachten, da sie nicht mehr dem aktuellen theoretischen, methodischen und ideologischen Stand der Dialektforschung entsprechen. Sie sind aber – unter Berücksichtigung der genannten Problematik – dennoch ein interessanter Aspekt nicht zuletzt hinsichtlich der Frage, wie der Wiener Dialekt wahrgenommen und (auch linguistisch) klassifiziert wurde:

Wie liegen aber die sprachlichen Verhältnisse in Österreich, und welche Schichten bilden sein sprachliches Gefüge? Um diese Frage zu klären, muss man sie vor allem von zwei Gesichtspunkten her betrachten, vom historischen und vom soziologischen. (HORNUNG / ROITINGER 2000: 10)

Das linguistische Referenzsystem der in Österreich gesprochenen deutschen Mundarten bildet gemäß der philologischen Dialektologie das Mittelhochdeutsche. Trotz der sukzessiven Herausbildung einer Schrift- und „Hochsprache“ blieben die ortsgebundenen Mundarten in Österreich lange erhalten, auch diese entwickelten sich zwar weiter, blieben aber trotzdem autark von der Standardsprache.

MOOSMÜLLER (2015) erforscht das Verhältnis der Varietäten in Österreich basierend auf den Urteilen von Hörerinnen und Hörern. Sie führte Interviews, in denen sie eruierte, welchen SprecherInnen aus verschiedenen sozialen Schichten die ÖsterreicherInnen das Sprechen der Standardvarietät zuschrieben. Sie stellt dabei fest, dass jene SprecherInnen als StandardsprecherInnen eingestuft werden, die in großen Städten wohnen und deren Sprechen wenig dialektale Merkmale aufweist. Hier wurden Zuschreibungen gemacht wie „gebildete soziale Schicht“, und die SprecherInnen vor allem in Wien und Salzburg angesiedelt, unabhängig davon, woher sie wirklich stammten. Sie beschreibt die Ergebnisse der Wiener HörerInnen wie folgt:

Hier wurde die Grazer Standardsprecherin von 41 % als Wienerin wahrgenommen und nur von 4% als Grazerin. Der Grazer Standardsprecher wurde von 63 % der Wiener Hörerinnen und Hörer als Wiener wahrgenommen und nur von 1% als Grazer. (MOOSMÜLLER 2015: 177)

Es zeigt sich durch diese Untersuchung, dass in Österreich den Wiener SprecherInnen eine gewisse Sonderstellung zugeschrieben wird, solange diese nicht im Wiener Dialekt sprechen. Dadurch wird deutlich, dass WienerInnen gewisse (Prestige-)Attribute vor allem dann zugeordnet werden, wenn sie nicht in ihrem Dialekt sprechen. Vermeiden sie den Dialekt, wird ihnen in Österreich fast selbstverständlich nachgesagt, dass sie Standardsprache sprechen, und damit gehen auch positive soziale Konnotationen einher (vgl. MOOSMÜLLER 2015: 176 – 177).

### **5.3 Wien als Sprachraum**

Auch aus der – wie oben festgehalten heutzutage aus mehreren Hinsichten problematischen – Sicht der traditionellen philologischen Dialektologie ist die Sonderstellung Wiens innerhalb Österreichs (und zum Teil darüber hinaus im gesamtdeutschen Sprachraum) unbestritten:

Im Kultur- und Verkehrszentrum Wien hatte sich bereits früh eine Umgangssprache entwickelt, die als Mittelglied zwischen Hochsprache und Mundart die Hauptquelle bildet, aus der mundartfremde Wörter und Lautungen in die letzteren einströmen. (...) Wörter, die heute oft nur noch alten Bauernmundarten allein eigen sind, waren einmal auch in Wien gang und gäbe und in Resten noch in jüngerer Zeit zu hören. (HORNUNG / ROITINGER 2000: 23)

Auch TATZREITER (2002) beschäftigte sich mit dem Wiener Dialekt. Seine Ansichten gründen auf vergleichsweise aktuelleren Forschungserkenntnissen und können somit zum gegenwärtigen Zeitpunkt eine größere Relevanz beanspruchen. Er ist der Meinung, dass der Wiener Dialekt vor Ambiguität genauso strotzt wie seine Sprecherinnen und Sprecher. Einerseits sei er genauso konservativ, andererseits genauso innovativ und dynamisch wie die WienerInnen selbst. Durch das schnelle Wachstum der Stadt im 19. und 20. Jahrhundert entstanden nicht nur verschiedene Wohnräume, sondern auch verschiedene Sprachräume. Aufgrund dieser

Diversität ist es schwer zu erfassen, was der Wiener Dialekt genau sein soll (vgl. TATZREITER 2002: 127). Besonders erschwerend kommt hinzu, dass es noch keine umfassende Stadtsprachenuntersuchung des *Wienerischen* gibt:

Die Großstadt Wien bietet Mehrsprachigkeit und ein mehrdimensionales Sprachkontinuum, bedenkt man die verschiedene kulturelle (und sprachliche) Herkunft ihrer Einwohner, ihre unterschiedlichen Berufe, ihre Interessen, ihre nach vielen Seiten offenen Kontakte und vieles mehr. (TATZREITER 2002: 128)

Gewiss sei auf jeden Fall, dass es sich beim *Wienerischen* um einen mittelbairischen Dialekt handelt, der allerdings seine eigenen individuellen Merkmale aufweise. Diese Merkmale sind laut TATZREITER (2002) sowohl in Wien entstanden als auch z. T. weit darüber hinaus verbreitet. Er zählt dazu die Wiener *Monophthongierung* oder die Wiener *Lenisierung*, welche sehr prägende Merkmale des *Wienerischen* sind. Diese Eigenschaften kann man zu den konservativen Charakteristika des *Wienerischen* zählen (vgl. TATZREITER 2002: 131–135).

Allerdings verweist TATZREITER (2002) durchaus auch auf die innovativen und dynamischen Merkmale des Wiener Dialektes. Während der Wiener Stadtdialekt früher vor allem an soziale Gruppen gebunden gewesen sei, zeigen sich die WienerInnen heutzutage äußerst flexibel in ihrer Dialektbenutzung unabhängig davon, welcher Gruppe sie angehören. Daraus folgt, dass die modernen SprecherInnen des *Wienerischen* wissen, den Dialekt situationsadäquat einzusetzen und sie oft Codeswitching benutzen als Mittel, um mit *Nähe* und *Distanz* zu spielen. Offen bleibt auch, welchen Einfluss die Zuwanderung auf den Wiener Dialekt haben wird. Laut TATZREITER (2002) bleibt abzuwarten, ob die *wienerische Mundart* durch das Standarddeutsche „ersetzt“ wird oder sich mit seiner SprecherInnengruppe weiterentwickelt (vgl. TATZREITER 2002: 136 f.). Auch die Einflüsse der Medien und vor allem der neuen Medien sind stets zu berücksichtigen.

## 5.4 Zur Sprachsoziologie in Wien

Auch hier soll eingangs wieder – mit der nötigen kritischen Distanz – auf HORNUNG / ROITINGER (2002) verwiesen werden:

Die mannigfaltige soziale Schichtung einer Millionenstadt bringt im Laufe der Zeit auch ein Nebeneinander von Sprachzuständen mit sich, wobei einmal die Verkehrssprache, einmal die alte einheimische Mundart mehr in den Vordergrund gerückt wird. (HORNUNG / ROITINGER 2000: 27)

TATZREITER (2002) ist der Meinung, dass das *Wienerische* vor allem für die ländliche Bevölkerung, wenn auch unbewusst, eine Prestigevarietät ist und bleibt. Auf diese Weise soll es den Wienerinnen und Wienern auch möglich bleiben, sich vom restlichen Österreich abzugrenzen.

Dabei geht es nicht nur um die Sprache, sondern auch um Hetero- und Eigenstereotype, um ein Konzept davon, was es bedeutet, WienerIn zu sein. GLAUNINGER (2012) beschreibt die *Meta-soziosemiose* des Wiener Dialekts:

So lässt sich etwa nicht zuletzt im Sprachraum Wien häufig folgendes beobachten: >Dialekt< bzw. >Wienerisch< wird in Form einzelner, einschlägig besonders salienter Phänomene (...) in einen nichtdialektalen, intendiert standardsprachlichen – im Bewusstsein der Sprecher/innen >hochdeutschen< - Kontext eingebaut und fungiert auf diese Weise z.B. als Ironie- oder Expressivitätssignal bzw. als Marker von regionaler Identität. (GLAUNINGER 2012: 114)

Er nennt als Beispiel die Verwendung dialektaler Begriffe in der Pressesprache, welche als Kontextualisierungshinweise bzw. Stilmittel in eine standardsprachliche Matrix eingebettet werden, um Ironie zu erzeugen. Zuweilen erfolgt dies auch in Form eines Sich-Lustig-Machens auf Basis stereotyper Vorstellungen von SprecherInnen des Wiener Dialekts. Damit wird noch mehr verdeutlicht, dass der Wiener Dialekt immer auch eine stigmatisierte Varietät ist. Damit fungieren jene Ironie-Marker in „Qualitätszeitungen“ auch als ein identitätsstiftendes Merkmal für die LeserInnen jener Medien, die sich auf diese Weise sozial abheben (wollen) (GLAUNINGER 2012: 116). Dadurch wird deutlich, dass der Gebrauch von Sprache und die „soziale

Bedeutung“ gewisser Varietäten auch häufig instrumentalisiert werden, um Diskriminierung auszuüben.

Letztlich bewegt sich das *Wienerische* fluid zwischen Standardvarietät und Basisdialekt. Den WienerInnen steht die standardnahe Umgangssprache als „Hochdeutsch“ im Bewusstsein und die dialektnahe Umgangssprache als „Dialekt“ (vgl. GLAUNINGER 2012: 90 – 91). Zur Stellung des Dialekts in der Öffentlichkeit beobachtet GLAUNINGER (2012), dass dieser sehr stark stigmatisiert ist. Gerade weil WienerInnen in der Öffentlichkeit meist vermeiden, („tiefes“) *Wienerisch* zu sprechen, wird der Dialekt oft als Stilmittel verwendet, vor allem von all jenen, die ihn als Medium der Alltagskommunikation nicht verwenden (vgl. GLAUNINGER 2012: 91 – 92).

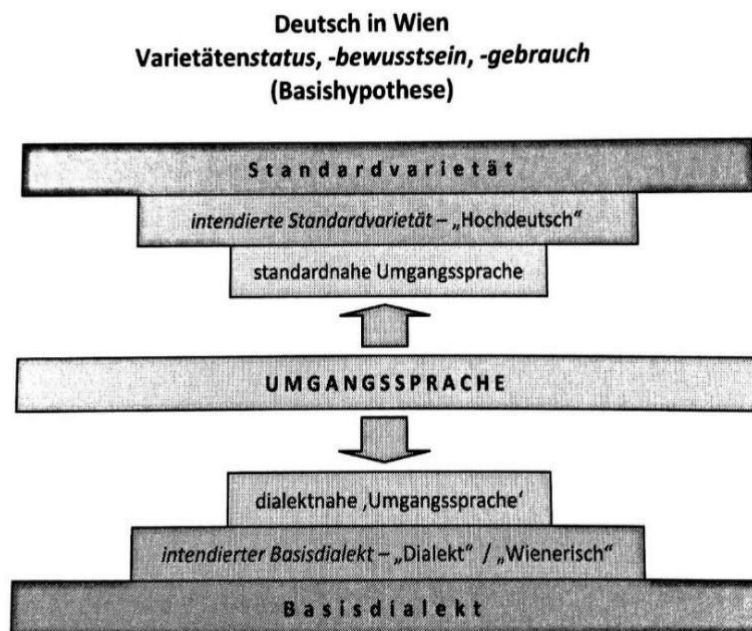


Abbildung 4: GLAUNINGERS (2012) Darstellung zur sprachlichen Situation in Wien

Was in Wien als „Dialekt“ gilt (...), – scheint umso höhere Wertschätzung zu genießen, je weniger es in Verbindung steht mit der Realität des alltäglichen Lebensvollzugs, beispielsweise als Sprachform künstlerischen Schaffens (...), als Touristenattraktion (...) sowie als Kuriosum unterschiedlichster Art (...). (GLAUNINGER 2012: 91 – 92)

Mit dieser Aussage lässt sich das Spannungsverhältnis zwischen Standard- und des Nicht-Standardvarietäten der deutschen Sprache in Wien auf den Punkt bringen

## 6 Methode

Als Methode wurde die strukturierende qualitative Inhaltsanalyse nach Philipp Mayring gewählt. Es handelt sich hierbei um eine Variante der qualitativen Inhaltsanalyse, die helfen soll, das Untersuchungsmaterial nach bestimmten Themen und Aspekten zu „filtern“. Dazu werden theoriegeleitete Kategorien und Unterkategorien gebildet, die es ermöglichen, das Material interpretativ auszuwerten. Im Anschluss wird versucht, auf Basis der erfolgten Inhaltsanalyse die Forschungsfragen dieser Arbeit zu beantworten. Im Fazit wird eine Zusammenfassung der Erkenntnisse wiedergegeben (vgl. MAYRING 2010: 103).

### 6.1 Bestimmung des Ausgangsmaterials

Beim Korpus dieser Untersuchung handelt es sich um semistrukturierte Interviews, die mit DeutschlehrerInnen eines Gymnasium im 15. Wiener Gemeindebezirks im Mai 2019 durchgeführt wurden. Es handelt sich bei den Gewährspersonen um vier DeutschlehrerInnen, die alle an dieser Schule unterrichten. Zwei der interviewten LehrerInnen sind bereits erfahren und haben mehr als 10 Dienstjahre geleistet, die anderen zwei Befragten haben weniger als 5 Jahre Diensterfahrung. Im Einzelnen handelt es sich bei den Fallbeispielen um:

Fall A: Gabriele, Deutschlehrerin, sozialisiert in Wien im 19. Bezirk

Fall B: Matthias, Deutschlehrer, sozialisiert in Niederösterreich

Fall C: Magdalena, Deutschlehrerin, sozialisiert in Oberösterreich

Fall D: Klaus, Deutschlehrer, sozialisiert in Norddeutschland

Alle Interviews wurden freiwillig durchgeführt. Die Gespräche fanden im Schulgebäude statt. Die Interviews bestanden aus denselben vier Grundfragen, welche von der Interviewerin bei Bedarf ergänzt wurden. Die Interviews wurden auf Tonband aufgenommen und anschließend transkribiert. Dabei wurde das einfache Transkriptionssystem gemäß „Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse“ angewendet (vgl. DRESING / PEHL 2015: 20-25).

## 6.2 Forschungsfragen

Die vorliegende Arbeit, im Zuge derer die Interviews geführt wurden, ist soziolinguistisch ausgerichtet. Durch die Interviews soll untersucht werden, ob gewisse Konzepte hinsichtlich des *Wienerischen / Wiener Dialekts* noch verbreitet sind und wie die ProbandInnen diese bewerten. Außerdem soll erfragt werden, ob und wie das *Wienerische* in der Schule existiert und wie damit im Unterricht gearbeitet wird.

Im theoretischen Teil dieser Arbeit wurden verschiedene Begrifflichkeiten und Konzepte hinsichtlich der Variation der deutschen Sprache bereits thematisiert. Anhand der Interviews soll unter anderem untersucht werden, ob sich diesbezüglich zwischen linguistischen und laienhaften Konzepten Kongruenzen zeigen. In diesem Zusammenhang sind besonders die Konzepte hinsichtlich des *Wienerischen* im „Kopf“ bzw. Bewusstsein der Gewährspersonen, die ja als LehrerInnen das Fach Deutsch in der Schule unterrichten, von Interesse. Des Weiteren stellt sich die Frage, ob die Gewährspersonen als Lehrende den Sprachgebrauch ihrer SchülerInnen (be-)werten und wie sie dies tun. Auch ob und wie die LehrerInnen einen Wandel des *Wiener Dialekts* wahrnehmen ist von großer Bedeutung, da das „Aussterben“ der Dialekte im Allgemeinen und des *Wienerischen* im Besonderen eine im kollektiven Bewusstsein der SprecherInnen stark verankerte Vorstellung ist. All diese Aspekte wurden im Interview thematisiert, indem auf folgende Forschungsfragen Bezug genommen wurde:

1. Welche (verschiedenen) variationsspezifischen Konzepte des *Wienerischen* haben die ProbandInnen im Bewusstsein?
2. Welche Assoziationen rufen diese Konzepte hervor? (Z.B. in Hinblick auf Stereotype hinsichtlich der Sprachträgergruppe, bezüglich des gesellschaftlichen Prestiges/Stigmas, der kommunikativen / identitätskonstruierenden Funktionalität oder der bezirksspezifischen Zuordnung.)
3. Wie nehmen die ProbandInnen den Gebrauch des *Wienerischen* bei ihren SchülerInnen wahr? Welche Veränderungen sehen sie diesbezüglich im Vergleich zu ihrer eigenen Jugend-/Schulzeit (bzw. zum Beginn Ihrer Karriere?)“
4. Welchen funktionalen Stellenwert hat das *Wienerische* als Komponente ihrer LehrerInnensprache?

## 6.3 Ablaufmodell der Analyse

Die Analyse orientiert sich am Ablaufmodell gemäß MAYRING (2010). Demnach wird zuerst das Material bestimmt und beschrieben, danach erfolgt die Bestimmung der Analyseeinheiten. Als Analyseeinheiten werden die kodierten Textstellen herangezogen. Im zweiten Schritt werden die theoriegeleiteten Hauptkategorien festgelegt. Anschließend werden im Laufe der Zusammenstellung des Kategoriensystems auch die Unterkategorien festgelegt, welche in weitere Unterkategorien unterteilt werden (können). Darauf folgt die Formulierung und Definition der einzelnen Kategorien, welche anhand von Kodierungsregeln und Ankerbeispielen erläutert werden. Nach der Festlegung und Beschreibung der Kategorien erfolgen die Sichtung des Materials und die Fundstellenbezeichnung. Diese Fundstellen werden bearbeitet und den verschiedenen Kategorien zugeteilt. Das Kategoriensystem wurde im Zuge der Analyse immer wieder verändert und adaptiert - dieser Prozess wird in der Arbeit allerdings nicht präsentiert. Das im folgenden Unterpunkt dargestellte Kategoriensystem ist jenes System, welches sich als schlüssig erwiesen hat.

Da es sich um eine inhaltlich strukturierende Inhaltsanalyse handelt, werden die markierten Stellen paraphrasiert und pro Kategorie zusammengefasst. Abschließend wird untersucht, ob die oben angeführten Forschungsfragen auf Basis der Fundstellen beantwortet werden können und welche inhaltlichen Aussagen diesbezüglich getroffen werden können. Dabei wird einerseits untersucht, in welcher Ausprägung die Fundstellen über den Sachverhalt sprechen, aber auch wie häufig Textstellen mit gewissen Kodierungen versehen werden. Der genaue Ablauf der Analyse wird im Anschluss tabellarisch beschrieben (vgl. MAYRING 2010: 98/104).

## 6.4 Ablaufmodell inhaltlicher Strukturierung

- |                   |   |
|-------------------|---|
| <b>1. Schritt</b> | Bestimmung der Analyseeinheit                                       |
| <b>2. Schritt</b> | Festlegung der Strukturierungsdimension                             |
| <b>3. Schritt</b> | Bestimmung der Ausprägung<br>Zusammenstellung des Kategoriensystems |

|                    |   |
|--------------------|---|
| <b>4. Schritt</b>  | Formulierung von Definitionen, Ankerbeispielen und Kodierregelungen zu den einzelnen Kategorien |
| <b>5. Schritt</b>  | Materialdurchlauf: Fundstellenbezeichnung   |
| <b>6. Schritt</b>  | Materialdurchlauf: Bearbeitung und Extraktion der Fundstellen                                   |
| <b>7. Schritt</b>  | Überarbeitung, gegebenenfalls Revision des Kategoriensystems und Kategoriendefinition           |
| <b>8. Schritt</b>  | Paraphrasierung des extrahierten Materials  |
| <b>9. Schritt</b>  | Zusammenfassung pro Kategorie   |
| <b>10. Schritt</b> | Zusammenfassung pro Hauptkategorie  |

## 6.5 Kategoriensystem

Um das Material bestmöglich inhaltlich zu strukturieren, werden vier Hauptkategorien festgelegt, welche wiederum in Unterkategorien und Unterunterkategorien unterteilt werden. Das gesamte Material ist mithilfe dieser Kategorien kodiert. Die Kategorien und ihre Unterkategorien werden in den folgenden Kapiteln definiert. Um zu veranschaulichen, welche Aspekte diese Kategorien umfassen, werden sie alle mit einem Ankerbeispiel versehen. Diese sollen zum Verständnis der Wahl, Definition und Strukturierung der Kategorien beitragen. Weitere Beispiele werden in der Analyse dargestellt und dienen dazu, die wissenschaftliche Erkenntnisse zu veranschaulichen.

Bei den vier Hauptkategorien handelt es sich um KONZEPTE (K), LEHRERINNENSPRACHE (L), GEBRAUCH (G) und EINFLÜSSE (E).

### 6.5.1 Konzepte (K)

In dieser Hauptkategorie steht vor allem im Fokus, welche verschiedenen Konzepte die InterviewpartnerInnen von der deutschen Sprache in Wien im Bewusstsein haben und welche Zuschreibungen sie bezüglich dieser Sprachform vornehmen. Um diese Zuschreibungen auf möglichst verschiedenen Ebenen zu reflektieren, werden sie wiederum in Unterkategorien unterteilt. Innerhalb dieser Kategorien wird untersucht, ob die LehrerInnen (eher) „dialektales“ oder „standardsprachliches“ Kommunizieren mit den entsprechenden Konzepten assoziieren.

### **K1 Situative Zuschreibung**

K 1.1 Arbeit / Offizielle Anlässe „(...) spricht in der Firma Standarddeutsch“ (Absatz 19)

K 1.2 Freizeit „(...) eben dieses Beisldeutsch.“ (Absatz 26)

### **K2 Soziale Zuschreibung**

K 2.1 Oberschicht „die Oberschicht (...) in einer Ausprägung des Standarddeutschen.“ (Absatz 19)

K 2.2 Arbeiterklasse „die Hackler reden Dialekt (...).“ (Absatz 19)

### **K3 Örtliche Zuschreibung**

K 3.1 1. Bezirk „Das schnöselige Wienerisch (...).“ (Absatz 28)

K 3.2 10. Bezirk

K 3.3 11. Bezirk

K 3.4 12. Bezirk „Meidlinger-L erkenn ich schon.“ (Absatz 8)

K 3.5 13. Bezirk

K 3.6 14. Bezirk

K 3.7. 15. Bezirk

K 3.8 16. Bezirk

K.3.9 18./19. Bezirk

K.3.10 22. Bezirk

## 6.5.2 LehrerInnensprache (L)

Im Rahmen dieser Kategorie soll untersucht werden, ob die LehrerInnen gemäß ihren Aussagen das *Wienerische* im Unterricht anwenden bzw. behandeln. Anhand dieser Kodierungen wird ergründet, wie und in welchem Kontext das *Wienerische* im Deutschunterricht Platz findet.

### L1 Eigener Sprachgebrauch

**L2 Unterrichtsthema** „mehr als Kuriosum, ein Ausblick, genauso wie ins Plattdeutsche (...)“ (Absatz 14)

**L3 Literatur**

**L4 Vokabular**

## 6.5.3 Gebrauch (G)

In dieser Hauptkategorie wird analysiert, wie die LehrerInnen den Gebrauch des *Wienerischen* bei ihren SchülerInnen wahrnehmen. Untersucht werden soll in diesem Zusammenhang nicht nur, ob es gemäß der Wahrnehmungen der Gewährspersonen noch einen Gebrauch des *Wiener Dialektes* vonseiten der SchülerInnen gibt, sondern auch ob in diesem Zusammenhang Sprachwandel wahrgenommen (und bewertet) wird.

**G1 Alltagsgebrauch**

**G2 Veränderung**

**G3 Verschwinden** „(...) das richtige Wienerisch, das kenn ich bei Kindern nicht mehr.“ (Absatz 10)

#### **6.5.4 Einflüsse (E)**

Durch das Kodieren von ausgewählten, als mögliche Einflüsse auf das *Wienerische* genannten Erscheinungsformen von Sprachen sowie die Unterkategorie „Medien“ soll untersucht werden, welche Faktoren aus der Sicht der ProbandInnen auf die in Kategorie G beschriebenen, von den Gewährspersonen genannten sprachlichen Veränderungen Einfluss nehmen.

##### **E1 Türkisch**

“(…) weil sie ja ohne Fälle sprechen, wenn sie vom Türkischen herkommen.” (Absatz 14)

##### **E2 BKS**

##### **E3 Tschechisch**

##### **E4 Bundesdeutsch**

##### **E5 Medien**

“Sie klingen alle nach RTL, SAT1 und Pro7.“ (Absatz 45)

## 7 Ergebnisse

In diesem Abschnitt der Arbeit werden die Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse detailliert dargestellt. Diese Darstellung ist notwendig, um die Diskussion der Ergebnisse, die zur Beantwortung der Forschungsfragen führt, bestmöglich nachvollziehen zu können. Das zuvor vorgestellte Kategoriensystem ergibt sich nicht zuletzt aus der intensiven Auseinandersetzung mit dem Material und ist den spezifischen Anforderungen der Untersuchung angepasst. Auf die Beschreibung der Analysekatoren folgen nun die daraus resultierenden Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse.

### 7.1 Ergebnisse der Kategorie Konzepte (K)

Der Code „Konzepte“ wurde insgesamt 32-mal angewendet. Dabei werden alle Textstellen kodiert, in denen eine situative, soziale oder lokale Zuschreibung stattfindet. Innerhalb dieser Zuschreibungen werden Unterkodierungen verwendet, die induktiv aus dem Material herausgearbeitet worden sind, um die Zuschreibungen möglichst genau zu clustern. Daraus ergibt sich die folgende Aufstellung:

|   |   |
|---|---|
| <b>K1 Situative Zuschreibung im Allgemeinen</b> | 8 |
| K 1.1 Arbeit / Offizielle Anlässe               | 3 |
| K1.1.1 Standardsprache                          | 3 |
| K1.1.2 Dialektale Varietät                      | 0 |
| K 1.2 Freizeit                                  | 3 |
| K 1.2.1 Standardsprache                         | 0 |
| K 1.2.2 Dialektale Varietät                     | 3 |

In dieser Kategorie werden Textstellen kodiert, die eine situative Zuschreibung enthalten. Dabei wird vor allem zwischen offiziellen Situationen, wie z. B. bei einem Behördengang oder

berufsbezogene Kommunikation in der Arbeit, und privaten Situationen, die in der Freizeit angesiedelt sind, wie z. B. der Besuch eines Bierlokals, unterschieden. Bei zwei Segmenten wird lediglich angemerkt, dass es Situationen gibt, in denen verschiedene Sprachformen verwendet werden. In sechs kodierten Segmenten wird im Zusammenhang mit den jeweiligen Situationen auch eine bestimmte Sprachform (Varietät) genannt.

In der zweiten Kategorie geht es darum, soziale Zuschreibungen zu clustern. Auffallend ist, dass in dieser Kategorie nur zwei Gruppen relevant sind bzw. von den Gewährspersonen genannt wurden: die „Oberschicht“ und die „Unter- bzw. Arbeiterschicht“. Als *Oberschicht* werden Personen beschrieben, die eine akademische Ausbildung absolviert haben, wohlhabend sind und ihre Freizeit vor allem mit kulturellen Angeboten füllen, wie einem Besuch im Burgtheater. Angehörige der *Unter- bzw. Arbeiterschicht* wurden vor allem als Menschen, die einen Lehrberuf ausüben, ihre Freizeit in (Bier-)Lokalen (*Beisl*n) verbringen und deren Erstsprache nicht Deutsch ist, beschrieben. Mit beiden sozialen Gruppen werden bestimmte Wiener Bezirke als lokale Zuschreibung assoziiert. Auch im Hinblick auf die Sprachvarietät, welche die jeweilige Gruppe benutzt, haben die InterviewpartnerInnen konkrete Vorstellungen.

|   |    |
|---|----|
| <b>K2 Soziale Zuschreibung im Allgemeinen</b> | 1  |
| K2.1 Oberschicht                              | 8  |
| K2.1.1 Standardsprache                        | 7  |
| K2.1.2 Dialekte Varietät                      | 0  |
| K2.2 Arbeiterklasse                           | 11 |
| K.2.2.1 Standardsprache                       | 0  |
| K2.2.2 Dialektale Varietät                    | 11 |

Aus den Ergebnissen geht hervor, dass nur an einer kodierten Stelle über soziale Schichten im Allgemeinen gesprochen wird, ohne dabei konkrete Zuschreibungen hinsichtlich der SprecherInnen zu treffen. In allen anderen kodierten Stellen werden konkrete Aussagen darüber getroffen, wer diesen beiden Gruppierungen angehört und wie diese Personen sprechen. Auffallend ist, dass von den acht Malen, in denen die GesprächspartnerInnen von der *Oberschicht* sprechen, alle in diesem Kontext die Standardsprache als die von der entsprechenden Gruppe benutzte Varietät nennen. Zusätzlich wird bei allen elf kodierten Segmenten, die die

Zugehörigkeit zur Unter- bzw. Arbeiterschicht als soziale Zuschreibung ausweisen, jedes Mal die dialektale Varietät genannt wird.

Die Mehrheit der InterviewpartnerInnen nennt spezifische Wiener Gemeindebezirke im Zusammenhang mit den Unterkodierungen. Hierbei wurden stets die Bezirke 1., 13., 14., 18., und 19., im Zusammenhang mit der Oberschicht und die Bezirke 10., 12., 15., 16., und 22. in Verbindung mit der Unterschicht genannt.

Als letzte Unterkategorie in der Kategorie Konzepte werden somit die örtlichen Zuschreibungen, die die GesprächspartnerInnen äußern, kodiert. Diese Kodierung zeigt auf, dass die ProbandInnen sehr bezirksspezifische Vorstellungen davon haben, wo wie von wem gesprochen wird. Welche Sprachform sie den verschiedenen Bezirken zuschreiben, wurde bereits oben erläutert. Hier soll weiterführend veranschaulicht werden, welche Bezirke die ProbandInnen nennen und wie oft.

|  |   |
|--|---|
| <b>K3 Örtliche Zuschreibung im Allgemeinen</b> | 2 |
| K 3.1 1. Bezirk                                | 1 |
| K 3.2 10. Bezirk                               | 2 |
| K 3.3 11. Bezirk                               | 1 |
| K 3.4 12. Bezirk                               | 2 |
| K 3.5 13. Bezirk                               | 2 |
| K 3.6 14. Bezirk                               | 1 |
| K 3.7. 15. Bezirk                              | 1 |
| K 3.8 16. Bezirk                               | 2 |
| K.3.9 18./19. Bezirk                           | 2 |
| K.3.10 22. Bezirk                              | 2 |

## 7.2 Ergebnisse der Kategorie LehrerInnensprache (L)

In der folgenden Kategorie wird die *LehrerInnensprache* in verschiedene Unterkategorien unterteilt, um zu beschreiben, welche Rolle das *Wienerische* aus Sicht der Gewährspersonen im Unterricht einnimmt. Die Kodierungen werden aus den Aussagen der ProbandInnen abgeleitet; die Unterkategorie „Eigensprache“ wird hinzugefügt, um zu veranschaulichen, dass keine Lehrperson angibt, den Unterricht im Wiener Dialekt zu halten.

|                            |   |
|----------------------------|---|
| <b>L1 Eigensprache</b>     | 0 |
| <b>L2 Unterrichtsthema</b> | 7 |
| <b>L3 Literatur</b>        | 2 |
| <b>L4 Vokabular</b>        | 3 |

## 7.3 Ergebnisse in der Kategorie Gebrauch (G)

Anhand der Kategorie „Gebrauch“ soll untersucht werden, welchen Gebrauchswert des *Wienerischen* die ProbandInnen im Bewusstsein haben und bei ihren SchülerInnen wahrnehmen. Es zeigt sich, dass die LehrerInnen mehrfach angeben, dass sie den Gebrauch des *Wienerischen / Wiener Dialekts* nicht mehr wahrnehmen - vor allem nicht bei ihren SchülerInnen. In dieser Kategorie werden des Weiteren Aussagen kodiert, die auf einen Sprachwandel hindeuten bzw. darauf hinweisen, wie dieser wahrgenommen wird. Welche Faktoren mit diesen wahrgenommenen Veränderungen in Zusammenhang gebracht werden, wird in der Kodierungskategorie „Einflüsse“ detailliert aufgezeigt.

|                           |   |
|---------------------------|---|
| <b>G1 Alltagsgebrauch</b> | 4 |
| <b>G2 Veränderung</b>     | 1 |
| <b>G3 Verschwinden</b>    | 8 |

## 7.4 Ergebnisse der Kategorie Einflüsse (E)

Diese letzte Hauptkategorie beschreibt jene (sprachlichen) Faktoren, die laut den InterviewpartnerInnen Einfluss auf die Veränderung des *Wienerischen* ausüben. Insgesamt werden vier Sprachen bzw. Varietäten vermehrt genannt, daneben werden aber auch die Medien bzw. sozialen Medien als einflussnehmender Faktor angeführt.

|                         |   |
|-------------------------|---|
| <b>E1 Türkisch</b>      | 3 |
| <b>E2 BKS</b>           | 3 |
| <b>E3 Tschechisch</b>   | 2 |
| <b>E4 Bundesdeutsch</b> | 3 |
| <b>E5 Medien</b>        | 2 |

## 8 Diskussion der Ergebnisse

Im folgenden Kapitel werden die Ergebnisse der qualitativ-inhaltsanalytischen Auswertung der Interviews diskutiert und hinsichtlich der Forschungsfragen analysiert. Dabei wird nicht nur untersucht, in welcher Häufigkeit die verschiedenen Codes anwendbar sind, sondern auch in welchen Zusammenhängen. Wie auf Basis der Ergebnisse die Forschungsfragen beantwortet werden können, wird im Fazit dieser Arbeit ausführlich beschrieben.

### 8.1 Die verschiedenen Konzepte des *Wienerischen* zwischen Prestige und Stigma

Zunächst stellt sich die Frage, mit welchen verschiedenen Konzepten des *Wienerischen* die ProbandInnen vertraut sind und welche sozialen Bedeutungen sie diesen zuschreiben. Bei diesen sozialen Bedeutungen geht es vor allem um Assoziationen, die auch mit einer gewissen Wertung in Bezug auf den sozioökonomischen Status, Bildungsgrad und Wohnort der entsprechenden Sprachträgergruppe einhergehen. Mit all diesen Zuschreibungen geht ein bestimmtes Maß an Prestige und Stigma einher. Dies soll nicht bedeuten, dass die Aussagen der ProbandInnen ihre persönlichen Meinungen widerspiegeln. Die ProbandInnen antworten lediglich auf die Frage, welche Konzepte sie kennen und welche Zuschreibungen ihnen bekannt sind.

Wie bereits im theoretischen Teil dieser Arbeit ausgeführt wurde, wird der Wiener Dialekt oft als eine prestigearme Varietät angesehen. SprecherInnen dieses Dialektes werden oft bestimmte (negative) Eigenschaften hinsichtlich ihrer Herkunft, ihres Bildungsgrades etc. zugeschrieben, die für sie in Bildungsinstitutionen, ihrer Arbeitssituation oder im Alltag Nachteile bedeuten können. Gerade in Städten im Allgemeinen und in Wien im Besonderen verhält sich dies anders als in ländlichen Gegenden.

Die Forschungshypothese ist daher, dass in Wien der *Dialekt* eine eindeutig negativ markierte Varietät ist, die der prestigeträchtigen standardnahen Umgangssprache gegenübersteht. Die genauen Markierungen werden in diesem Kapitel veranschaulicht und diskutiert. Das Ziel ist es herauszufinden, ob der *Wiener Dialekt* auch aus Sicht der befragten

DeutschlehrerInnen stigmatisiert ist und ihnen bekannte Einstellungen gegenüber dieser Varietät zu untersuchen. Ein Proband verdeutlichte diese Annahme mit der Aussage:

„Aber prinzipiell empfinde ich das schon als wirklich problematisch, dass der Dialekt sozusagen einer niedrigeren Schicht, und zwar im Zusammenhang mit einer Wertung nachgesagt wird.“ (Absatz 19)

Demnach scheint die Stigmatisierung des Wiener Dialekts eine stark verankerte Einstellung zu sein. Die ProbandInnen betonen auch, dass sie bei den sozialen Zuschreibungen immer von Stereotypen sprechen und dies nicht ihre persönlichen Meinungen, sondern lediglich Narrative, die in ihrem Bewusstsein verankert seien. Allein das zeigt, dass die konventionellen Konzepte hinsichtlich des Wiener Dialekts sehr negativ sind und der Dialekt mit einer gewissen Abwertung der Sprechenden einherzugehen scheint.

Die Annahme, dass der Wiener Dialekt die prestigeärmere Varietät ist, wird auch bestätigt durch die Tatsache, dass der Gebrauch von Dialekt meistens mit der *Arbeiterklasse* in Zusammenhang gebracht wird. Weitere Assoziationen, die in diesem Zusammenhang genannt werden, sind Wörter wie *Hackler* und *Beisl*. Es wird auch davon gesprochen, dass Personen, die einen Migrationshintergrund haben, mit dem Wiener Dialekt in Verbindung gebracht werden.

„(...) hätte ich gesagt, es gibt dieses Bauhackler- und Hilfsarbeiterwienerisch (das ist total klischeehaft, das kann ich nicht belegen).“ (Absatz 28)

Auch bei ihren SchülerInnen, gibt eine Lehrerin an, würde sie vermehrt wahrnehmen, dass Kinder mit Migrationshintergrund mehr im Wiener Dialekt sprechen als jene Kinder, die mit Elternteilen, die aus Wien stammen, aufwachsen. Dies wird auch mit der Annahme in Verbindung gebracht, dass in jenen Bezirken, in denen vermehrt Personen mit Migrationshintergrund leben, mehr Personen anzutreffen seien, die noch *Wienerisch* sprechen. Es lässt sich schlussfolgern, dass hier aufgrund des Wohnortes und der Sprache auf einen gewissen sozio-ökonomischen Status geschlossen wird.

Die Annahme, dass es sich bei dem Wiener Dialekt im Vergleich zur (standardnahen) Umgangssprache um die prestigeärmere Varietät handelt, wird auch dadurch belegt, dass im Zusammenhang mit der *Arbeiterschicht* ausschließlich der Dialekt als Varietät genannt wird. Auch werden im Zusammenhang mit dieser SprachträgerInnengruppe bestimmte Bezirke

genannt wie Favoriten, Meidling und Ottakring, welche als typische ArbeiterInnenbezirke gelten.

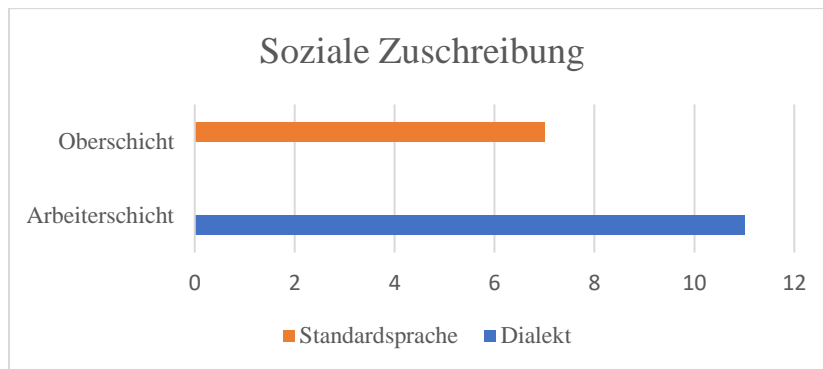
Hingegen wird die Oberschicht vor allem mit Bezirken in Verbindung gebracht, die als eher teure Wohngegenden gelten, wie die Innere Stadt, Hietzing oder Döbling. Angehörige dieser Oberschicht werden von einer Probandin überspitzt beschrieben als:

Und das andere, das schnöselige Wienerisch im 1,2,6,4,8, 9,18., auch 14., 19. Und das spielt sich halt in, finde ich, so Kaffeehäusern, wie im Cafe Landtmann oder im Cafe Central oder im Burgtheater ab. Wenn Leute ins Burgtheater gehen oder auch in den Musikverein und ich denk wirklich klischeehaft, sind schön gekleidet mit ihren Handtaschen und Samt. (Absatz 28)

Diese Aussage zeigt, dass es eine ganz bestimmte Vorstellung von einer Wiener Oberschicht gibt, die auch an bestimmten Orten verkehrt und vorrangig in Berufen arbeitet, die einen akademischen Abschluss voraussetzen. Angehörigen dieser sogenannten Oberschicht wird vor allem nachgesagt eine Varietät des Deutschen zu sprechen, die der „Hochsprache“ am nächsten kommt. Auffällig ist hier vor allem, dass beiden SprecherInnengruppen (Arbeiter- und Oberschicht bzw. Dialekt- und StandardsprecherInnen) ein gewisser Bildungsgrad nachgesagt wird. Zugleich werden auch Aussagen darüber getroffen, wie beide Gruppen ihre Freizeit verbringen. Während DialektsprecherInnen ihre Zeit in Lokalitäten wie *Beisl*n verbringen, wird der Oberschicht nachgesagt, in äußerst gehobenen Cafés zu verkehren, denen auch eine Nähe zu einer gewissen intellektuellen Elite nachgesagt wird. Ein Proband merkt dazu an:

(...) aber sonst hier in Wien habe ich gar nicht so das Gefühl. Es ist eher, wenn es das richtig Wienerische ist, dann ist es eher stigmatisierend, also es wird eher negativ aufgefasst. Ich denk halt dann eher an die Armutsschichten in Favoriten oder in Simmering, oder wie heißt diese schöne Hochhausgegend bei der UNO City? Kaisermühlen! (Absatz 41)

Diese Aussage findet auch im Datensatz Bestätigung: Wie bereits oben präsentiert, zeigt die Visualisierung der Daten eindeutig, dass die InterviewpartnerInnen konkrete Vorstellungen davon haben, wer Dialekt und wer die standardnahe Varietät spricht.



Orientiert man sich an dem Modell von LÖFFLER (2016), erkennt man, dass sich seine Gegenüberstellung von Soziolekten auch in den Antworten widerspiegelt. Er stellt Konzepte von der Oberschicht (prestigeträchtig) und der Unterschicht (verachtet) gegenüber. Die soziolektalen Wertungen, die er den Sprachformen der beiden Gruppen zuschreibt, finden sich auch in den Antworten der InterviewpartnerInnen wieder.

Bedenkt man die Erkenntnisse, die GLAUNINGER (2017) gewann, als er einschlägige Daten des Arbeitsmarktservices und der soziodemographischen Situation Wiens auswertete, wird immer deutlicher, dass das Konzept eines *Unterschichtsdialekts* der Realität zwar nicht standhält, aber dennoch tief im Bewusstsein der Bevölkerung verankert zu sein scheint.

Eine Probandin merkt zwar immer wieder an, dass ihre Beschreibungen Stereotype seien, die sie selbst so nicht verifizieren könne, sondern von denen sie lediglich wisse, aber selbst das zeigt, wie sehr diese Konzepte verbreitet sind und dass sie weder in der Realität bestätigt noch hinsichtlich ihrer Existenz dementiert werden können.

Nur ein Interviewpartner weist darauf hin, dass der Wiener Dialekt, wie er im Bewusstsein der Öffentlichkeit verankert sei, nicht existiere und etwas künstlich Geschaffenes sei.

Ich halte das Wienerische für, egal in welchem Zeitraum, ein künstliches Konstrukt für etwas Artifizielles. Das ist nicht, das irgendwo natürlich so vorkommt, sondern das ist etwas artifizuell Erdachtes. (...). Das ist das was dann transportiert wird durch den Mundl und ähnliche Dinge. Und dann gibt es das was abseits irgendwie ist. Es muss immer Kontrast sprachlich ausgedrückt werden. Das was dann irgendwie sozusagen, die des nicht mehr vorhandene Bürgertum gesprochen haben: was man dann irgendwie in teureren Außenbezirken ansiedeln würde. (Absatz 17)

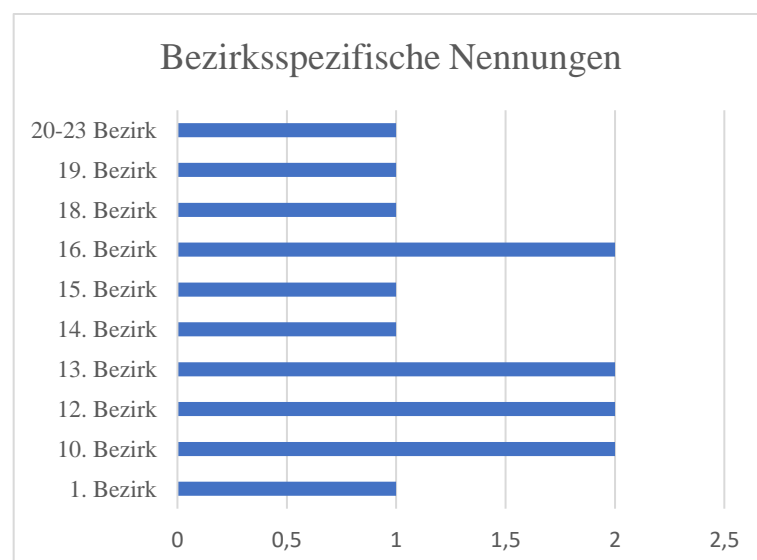
Mit dieser Aussage wird ein Aspekt angesprochen, der in vielen soziolinguistischen Arbeiten diskutiert wird: das Abhängigkeitsverhältnis zwischen verschiedener Varietäten. AMMON

(2015) betont, dass jede Varietät in einer Beziehung zu einer anderen Varietät stehen muss. Diese Annahme könnte erklären, warum der Zusammenhang der Konzepte *Dialekt* und *Standardsprache* auch in Bezug auf den Wiener Dialekt so evident ist, obwohl zugleich dessen tatsächliche Existenz angezweifelt wird.

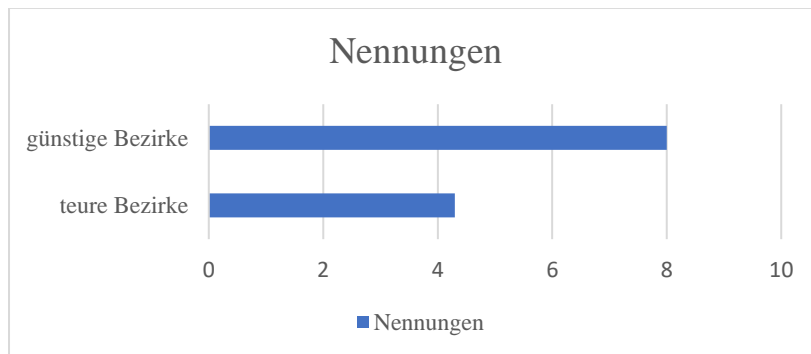
Wie konkret diese Konzepte „in den Köpfen“ der InterviewpartnerInnen verankert sind, lässt sich auch daraus ableiten, dass diese im Detail Bezirke nennen können, in denen die entsprechenden Varietäten vermeintlich gesprochen werden. So werden die verschiedenen SprecherInnengruppen bei allen Gewährspersonen in denselben Bezirken angesiedelt und es wird sogar mehrfach das „Meidlinger L“ erwähnt, welches sich vor allem durch tschechische HilfsarbeiterInnen in Wien verbreitet haben soll, mittlerweile aber eindeutig dem *Wienerischen* zugeordnet wird.

„Also bezirksspezifisch auf jeden Fall: also das Meidlinger L oder Ottakringer, das hörst du schon.“ (Absatz 8)

Im Gegensatz zu Favoriten, Meidling, Ottakring und Floridsdorf werden Bezirke genannt, die vor allem für teure Mietpreise bekannt sind und als „gutbürgerlich“ gelten wie Döbling und Hietzing. Es lässt sich daher auch aus diesen Aussagen der ProbandInnen ableiten, dass die entsprechenden Konzepte hinsichtlich der sprachlichen Varietäten, ihrer sozialen Bedeutungen und SprecherInnen im öffentlichen Bewusstsein stabil verankert sind.



Auffallend ist hier auch, dass in Summe Bezirke, die im kollektiven Bewusstsein offenbar als *ärmere Gegenden* oder ArbeiterInnenbezirke gelten, wesentlich öfter genannt werden, als jene, die man als teure Wohnorte bezeichnet. Teilt man die Bezirke in diese beiden Kategorien ein, so kommt man auf folgendes Ergebnis:



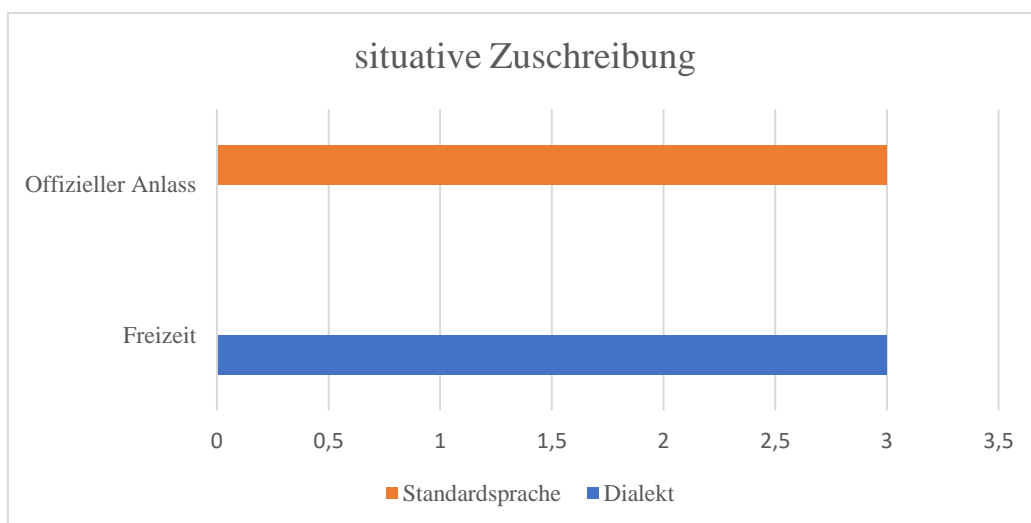
Es lässt sich daraus schließen, dass Meinungen über Menschen, die Dialekt sprechen und in prestigeärmeren Wohngegenden leben, womöglich verbreiteter sind als jene über Menschen, die in den sogenannten Nobelbezirken leben – zumindest, wenn man über das *Wienerische* spricht. Schließlich trifft dies nicht nur auf bezirksspezifische Nennungen zu, sondern tatsächlich werden in anderen Kategorien ebenfalls mehr Aussagen über DialektsprecherInnen getroffen.

Eine weitere Theorie in Bezug auf den Gebrauch der Varietäten lässt sich im Licht der Interviews bestätigen: Das Konzept des *Codeswitching*, welches im Kapitel 4.1. beleuchtet wird. Nicht nur haben die InterviewpartnerInnen konkrete Vorstellungen davon, wer wo im Dialekt spricht, sondern auch wann (situativ gesehen). So sind die ProbandInnen der Ansicht, dass es in verschiedenen Situationen angebracht sei, entweder im Dialekt oder in der Standardvarietät zu sprechen. Es herrscht Konsens in der Ansicht, dass man Dialekt nur in der Freizeit spreche, während die Standardvarietät bei offiziellen Anlässen oder im professionellen Kontext zur Anwendung kommen muss.

„Das eine ist wahrscheinlich für, wenn man vor wem spricht und das andere, wenn man mit wem spricht.“ (Absatz 26)

Die Idee, dass es gewisse Situationen gibt, in denen die Verwendung einer bestimmten Varietät nicht angebracht ist, birgt natürlich nur für jene SprecherInnen Problematiken, die nicht die entsprechenden Varietäten beherrschen oder nicht gelernt haben, wann der Gebrauch einer bestimmten Varietät als angebracht empfunden wird. Geht man davon aus, dass nicht alle SprecherInnen fähig sind, beide hier fokussierten Varietäten zu sprechen und/oder nach Belieben zu switchen, könnte dies zu einer (möglicherweise unbewussten) Stigmatisierung des Gegenübers führen. Vor allem beruflichen Situationen oder in der Schule kann dies enorme Nachteile für diese SprecherInnen bedeuten.

Wie bereits im theoretischen Teil in Kapitel 4.2. thematisiert wird, kann genau dieses Codeswitching eine Sprachbarriere für dialektstprechende SchülerInnen darstellen. Es kann dazu führen, dass sie sich entweder weniger am Unterricht beteiligen oder ihre Aussagen nicht so ernst genommen werden wie jene ihrer MitschülerInnen. Sie können aber auch Diskriminierung erleben aufgrund der Spracheinstellungen ihrer Mitmenschen. Diese Urteile können sowohl von LehrerInnen als auch von KollegInnen getroffen werden und Einfluss auf den Bildungs- und Lebensweg von DialektstprecherInnen nehmen.



Diese Urteile können vor allem für SchülerInnen, die Dialekt sprechen, eine Problematik darstellen, weil es aufgrund der Spracheinstellung ihrer Lehrenden zur ungerechten Behandlung kommen könnte. Dieses Problem beschreibt HOCHHOLZER (2004). Davon ausgehend, dass die Schule bzw. der Unterricht einen Kontext darstellen, in dem es nicht angebracht ist, im Dialekt

zu sprechen, ist davon auszugehen, dass SchülerInnen aufgrund der unausgeglichene Machtverhältnisse. Im Zusammenhang mit dem varietätenspezifischen wahrgenommenen Sprachgebrauch eine Form der Benachteiligung erleben. Wie in Kapitel 4.2. beschrieben kann auch der umgekehrte Effekt eintreten, wenn der Dialekt in der Region als die prestigeträchtige Varietät markiert ist. Aus den Aussagen der InterviewpartnerInnen lässt sich allerdings schließen, dass der Wiener Dialekt eindeutig eine stigmatisierte Varietät ist und SprecherInnen dieses Dialekts als bildungsfern wahrgenommen werden. Dies könnte theoretisch einen bestimmenden Faktor in der Benachteiligung von dialektsprechenden SchülerInnen darstellen.<sup>2</sup> Es ist anzunehmen, dass diese Form der Diskriminierung nicht nur im schulischen Kontext auftritt, sondern auch Einfluss auf den beruflichen Erfolg von DialektsprecherInnen übt.

Zusammenfassend kann man sagen, dass stereotype Konzepte von DialektsprecherInnen, sowie Personen, die eine standardnahe Varietät sprechen, nicht zuletzt im Ballungsraum Wien sehr verbreitet zu sein scheinen. Darum kann davon ausgegangen werden, dass die Vorstellungen hinsichtlich gewisser SprachträgerInnengruppen (unbewusst) bestimmte Assoziationen evozieren können, die zum Vorteil oder Nachteil für die entsprechenden Gruppen sein können. Gerade deshalb ist es wichtig, dass die Soziolinguistik erforscht, welche Vorurteile gegenüber verschiedenen SprecherInnengruppen existieren, um ein Bewusstsein dafür ~~diese~~ zu schaffen und somit eventuellen Diskriminierungen entgegenzuwirken.

## **8.2 Der Gebrauch des *Wienerischen* aus Sicht der LehrerInnen**

Im vorherigen Kapitel wird beschrieben, welche Konzepte hinsichtlich des *Wienerischen* unter den ProbandInnen bekannt sind. Das folgende Kapitel soll dazu dienen, den vermeintlichen Gebrauch des *Wienerischen* zu beleuchten. Dazu werden die DeutschlehrerInnen befragt, ob

---

<sup>2</sup> Es ist nicht daraus abzuleiten, dass die ProbandInnen gewisse SchülerInnen vor diesem Hintergrund diskriminieren oder bevorteilen. Die ProbandInnen gaben lediglich an, welche einschlägigen Konzepte ihnen bekannt sind.

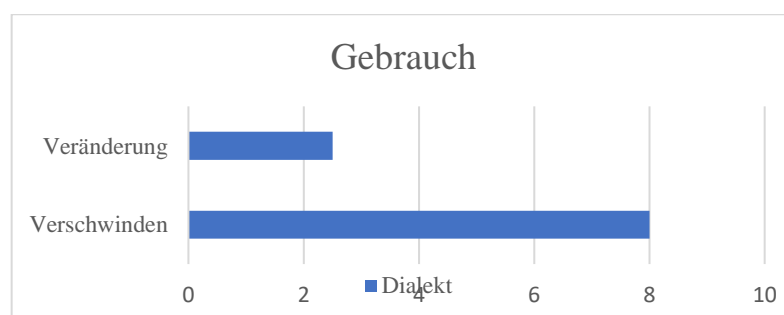
und wie sie den Gebrauch des Dialekts bei ihren SchülerInnen im Moment wahrnehmen. Es kristallisiert sich heraus, dass zwei Meinungen dazu vorherrschend sind: Einerseits wird mehrmals erwähnt, dass das *Wienerische* sich verändert, andererseits wird mehrmals betont, dass der Dialekt in seiner ursprünglichen Form verschwindet.

„Es gibt so viele verschiedene Arten des Wienerischen wies Sprecher gibt. Das bedeutet, es gibt immer irgendwie individuelle Färbung“ (Absatz 17)

Wie bereits im theoretischen Teil festgehalten wird, handelt es sich bei Sprache und ihren Varietäten stets um etwas Dynamisches. Dies bedeutet, dass sich Sprache in all ihren Erscheinungsformen (Varietäten) immer zusammen mit der Lebenswirklichkeit ihrer SprecherInnen verändert. Es konnte jedoch auch festgestellt werden, dass es bestimmte (statische) Konzepte davon gibt, was der *Wiener Dialekt* ist und auch wie verbreitet dieser bei gewissen Gruppen ist. In dieser Arbeit wurde der Fokus speziell auf die SchülerInnen der Lehrenden gelegt, um herauszufinden, ob der Dialekt aus Sicht der LehrerInnen in der jüngeren Generation noch gesprochen wird. Auf die Frage, ob die LehrerInnen bei ihren SchülerInnen noch jenen Sprachgebrauch wahrnehmen, welchen sie selbst als *Wienerisch* bezeichnen, antwortete die Mehrheit mit Nein. Eine Lehrerin, die selbst in Wien aufgewachsen ist, beobachtet das „Aussterben“ des Wiener Dialektes über mehrere Generationen hinweg. So erzählt sie:

„In meiner Kindheit wars anders. Also mein Großvater hat Wienerlieder noch gesungen, Peter Alexander, so in diese Richtung. Also die Wörter versteh ich, die würden die heutigen Kinder nicht verstehen.“ (Absatz 12)

Daraus lässt sich schließen, dass in den letzten Jahrzehnten merkliche Veränderungen im Gebrauch des Wiener Dialekts wahrgenommen werden.



Anhand des Datensatzes lässt sich deutlich erkennen, dass die gängige Meinung der ProbandInnen ist, dass der-Wiener Dialekt immer weniger verwendet und im Aussterben begriffen ist.

Wie bereits im theoretischen Teil in Kapitel 2 erklärt wird, sind aus linguistischer Veränderungen der Sprache immanent und somit keinesfalls etwas Außergewöhnliches, sondern die Regel. So verändern sich Sprachen beispielsweise zugunsten des gegenseitigen Verständnisses der SprecherInnen. So beschreiben SCHMIDT und HERRGEN (2011: 29-34) die Dynamik, d. h. Adaption und Optimierung von Sprache auf Basis ihrer Konzepte der Mikro-, Meso-, und Makrosynchronisierung. Eine weitere Theorie, welche den Sprachwandel bzw. die Veränderung des Sprachgebrauchs erklären könnte, wäre das Modell der Diglossie nach LÜDKTE (2005).

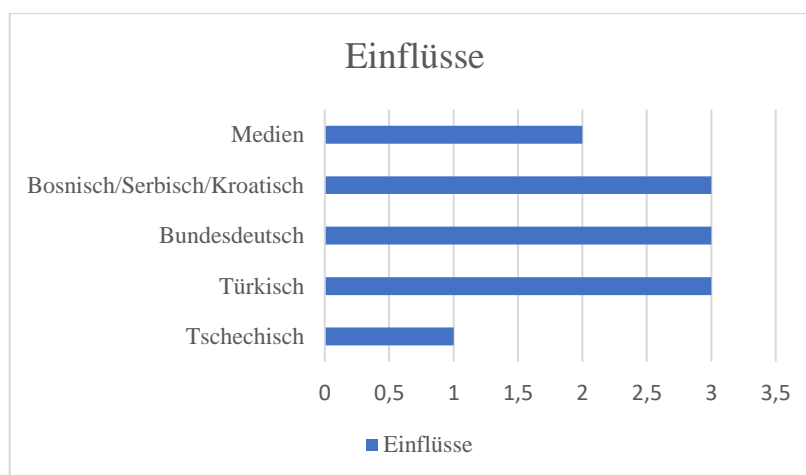
Im nächsten Kapitel wird näher darauf eingegangen, warum gerade diese beiden Erklärungsmodelle Interpretationsansätze für den veränderten Sprachgebrauch liefern können.

### **8.3 Einflüsse – Warum ändert sich der Wiener Dialekt?**

Die bisherige Auswertung des Datensatzes ergibt, dass die InterviewpartnerInnen davon überzeugt sind, dass sich das *Wienerische* bzw. dessen Gebrauch bei ihren SchülerInnen im Vergleich zu früher sehr eindeutig verändert hat. Die meisten Beobachtungen der LehrerInnen weisen darauf hin, dass der Gebrauch des Wiener Dialekts aus dem Alltag der Jugendlichen verschwindet und nur noch die ältere Generation den Wiener Dialekt tatsächlich spricht. Darum soll untersucht werden, welche Faktoren den ProbandInnen zufolge besonderen Einfluss auf diesen Wandel hinsichtlich (des Gebrauchs) des *Wienerischen* nehmen.

Da sich die Kategorien der in folgender Arbeit angewandten qualitativen Inhaltsanalyse (auch) aus dem Material selbst ergeben, können fünf Faktoren isoliert werden, die in Bezug auf die hier aufgeworfene Frage immer wieder als einflussreich beschrieben werden. Dabei handelt es sich einerseits um den Kontakt zu vier Sprachen (Tschechisch, Türkisch, Bosnisch/Serbisch/Kroatisch und Bundesdeutsch), andererseits um die Medien. Als Medien wurden vor allem Fernsehen, Radio und sogenannte neue Medien, wie z.B. Youtube, genannt.

Gerade letztere erfreuen sich bei den SchülerInnen großer Beliebtheit und führen nach Ansicht der ProbandInnen dazu, dass die Jugendlichen vermehrt mit dem *Bundesdeutschen* in Kontakt kommen. Bei der Analyse der Daten ist zudem auffällig, dass Bundesdeutsch ebenso oft erwähnt wird, wie Tschechisch, Türkisch und Bosnisch/Serbisch/Kroatisch. Es lässt sich an den Aussagen der ProbandInnen allerdings ablesen, dass sie dem Bundesdeutschen eine andere Bedeutung beimessen als den anderen oben genannten Sprachen. So wird das Bundesdeutsche stets in Beziehung zu den Medien gesetzt.



Einer der Interviewpartner merkte sogar an, dass diese Entwicklung nicht nur in Österreich zu beobachten sei, sondern sich auf den gesamten deutschsprachigen Raum ausbreite. Er spricht an, dass Dialekte zu „verschwinden“ scheinen:

Sie klingen alle gleich. Sie klingen alle nach RTL, SAT1 und Pro7, egal wo man heutzutage hinkommt. Es ist ja dasselbe von der Entwicklung her auch in Norddeutschland oder in Bayern. Das geht überall weg, zu Gunsten halt dieses Privatfernsehen, youtube, Fernsehen. Es klingt überall gleich. (Absatz 45)

Ein Phänomen, welches man nach LÖFFLER (2016: 73) in den Kontext der *medialen Diglossie* stellen könnte. Diglossie im Allgemeinen bezeichnet, wie schon in Kapitel 2.4. genauer erklärt, die funktional gesteuerte Koexistenz zweier Sprachformen. Dies kann entweder bedeuten, dass zwei Einzelsprache entsprechend verwendet werden, oder aber auch zwei Varietäten „innerhalb“ einer Sprache.

Gerade durch die *neuen Medien* ist es für Jugendliche heutzutage von größerer Bedeutung, über den gesamten deutschsprachigen Raum hinweg miteinander kommunizieren zu können. Geht man davon aus, dass SprecherInnen ihre Sprache anpassen, um von möglichst vielen Leuten verstanden zu werden, könnte man annehmen, dass österreichische SchülerInnen ihre Sprache an das Bundesdeutsche anpassen. Auffallend ist, dass im Zusammenhang mit dem Einfluss des Bundesdeutschen auf österreichische Jugendliche nie von Migration oder direkten persönlichen Kontakt mit Personen aus Deutschland die Rede ist, obwohl Personen aus Deutschland einen signifikanten Anteil von Zuwanderern in Österreich ausmachen<sup>3</sup>

Sprechen die interviewten LehrerInnen nämlich von Türkisch, Bosnisch/Serbisch/Kroatisch oder Tschechisch als einflussnehmende Sprachen, bezieht sich dies immer auf jugendliche SprecherInnen oder deren Eltern und deren Art und Weise, die deutsche Sprache zu verändern:

„Weil sie ohne Fälle sprechen, wenn sie vom Türkischen herkommen, weil es dort keine gibt und serbokroatisch sowieso einen anderen Satzbau hat.“ (Absatz 14)

Das zeigt, dass vor allem grammatikalische Veränderungen des *Wienerischen* wahrgenommen werden. Ein weiteres Beispiel:

Die Österreicher haben lange keinen Imperfekt verwendet in ihrer Verkehrssprache, also bei uns spricht man immer im Perfekt: Ich bin wo gewesen, ich habe was gegessen und so. Also sowas wie „Ich ging zu einem Konzert“, das kannte ich nicht als Kind nicht und das ist nicht lange her. (Absatz 21)

In Anbetracht der Geschwindigkeit, in der sich die verschiedenen (digitalen) Kommunikationsmittel entwickeln, ist es unmöglich abzusehen, welchen weiteren Einfluss diese Prozesse auf den Wiener Dialekt nehmen werden. Ein weiterer Faktor für den Abbau des Wiener Dialektes als Medium der Alltagskommunikation könnte aber natürlich auch die Stigmatisierung desselben sein.

---

<sup>3</sup> Siehe [https://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/menschen\\_und\\_gesellschaft/bevoelkerung/bevoelkerungsstruktur/bevoelkerung\\_nach\\_staatsangehoerigkeit\\_geburtsland/index.html](https://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bevoelkerung/bevoelkerungsstruktur/bevoelkerung_nach_staatsangehoerigkeit_geburtsland/index.html) (27.07.2020)

## 8.4 Der Wiener Dialekt als Teil der LehrerInnensprache

Die letzte Forschungsfrage, der sich diese Arbeit widmet, ist die Untersuchung der Funktion des *Wienerischen* als Teil der *LehrerInnensprache*. Es soll anhand der Antworten diskutiert und beschrieben werden, ob und wie der Wiener Dialekt gemäß der Selbstwahrnehmung der ProbandInnen (noch) eine funktionelle Komponente ihrer LehrerInnensprache ausmacht. In Kapitel 3.1. wurde untersucht, welche verschiedenen Konzepte und Stereotype LehrerInnen mit dem *Wienerischen* verbinden. In diesem Kapitel soll veranschaulicht werden, in welcher Form der Wiener Dialekt (vermeintlich) noch Platz im Unterricht findet.

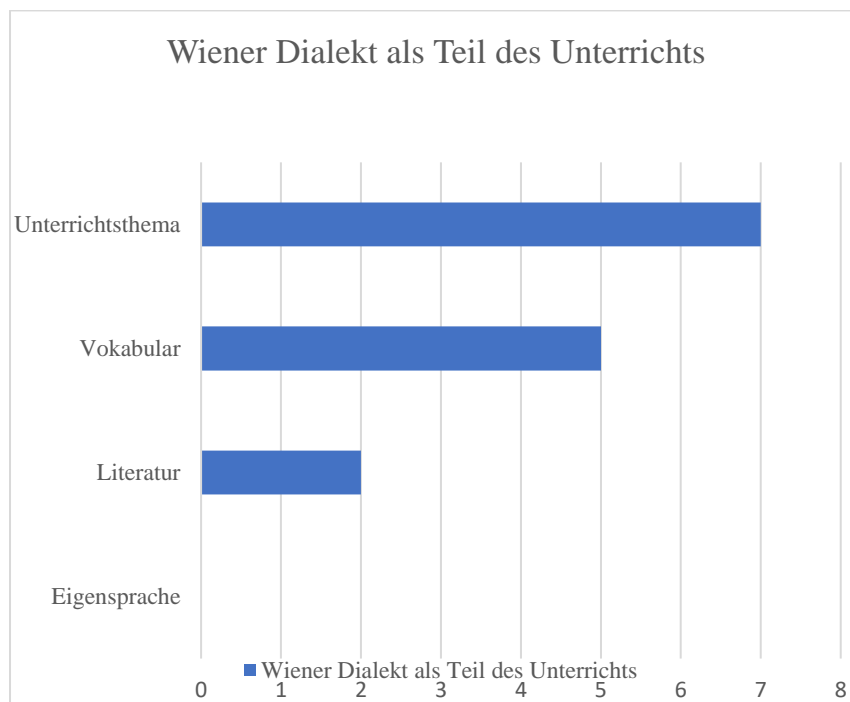
Jene LehrerInnen, die in Wien sozialisiert wurden, geben an, dass sie im Unterricht nicht Wiener Dialekt sprechen, weil sie nicht davon ausgehen, dass ihre SchülerInnen sie verstehen würden. Wurde früher in der Schule noch darauf fokussiert, dialektsprechenden Kindern die Standardsprache beizubringen, um etwaige „Sprachbarrieren“ abzubauen und Diskriminierungen zu verhindern, wird das *Wienerische* heute als Unterrichtsstoff behandelt.

„Nein, mehr als Kuriosum, ein Ausblick genauso wie ins Plattdeutsche oder in die Heimatdichtung oder Tirolerische.“ (Absatz 14)

So gab niemand unter den interviewten LehrerInnen an, dass das *Wienerische* Komponente in ihrer eigenen Unterrichtssprache ist. Ebenfalls gab niemand an, das *Wienerische* als Kommunikationsmedium bei den SchülerInnen wahrzunehmen oder diesen eine prestigeträchtigere Sprachform beibringen zu müssen. Diese Erkenntnisse decken sich auch mit den erhobenen Daten über den von den LehrerInnen wahrgenommenen Gebrauch des *Wienerischen* bei den SchülerInnen. Einer der befragten Lehrer tätigte sogar folgende Aussage über das *Wienerische* und seine Stellung im Unterricht:

Eigentlich nicht. Es kommt hier und da einmal ein bisschen vor. Aber um ehrlich zu sein: Das fand ich sogar fast erschreckend, dass in den Büchern jetzt der Klasse 3 schon mehr Norddeutsche Ausdrücke und norddeutsche Geschichten zu finden sind, wie Theodor Storm und John Lenard, also solche eher Seefahrer Geschichten als jetzt dezidiert Österreichische/Wienerische Geschichten. Das fand ich eigentlich schon ein bisschen merkwürdig. (Absatz 48)

Die Auswertung der Interviews ergab sogar, dass die ProbandInnen das *Wienerische* als Teil einer Vokabelübung aufarbeiten würden. In Anbetracht der erhobenen Daten lässt sich erkennen, dass der Wiener Dialekt keine „natürliche“ Komponente der LehrerInnensprache bzw. des Deutschunterrichts ist. Die Befragten gaben weder an, selbst im Dialekt mit den Schülerinnen und Schülern zu sprechen, oder jemals thematisieren zu müssen, wann es angemessen ist, Dialekt zu sprechen. Die Sprachgebrauchsregeln hinsichtlich des oben beschriebenen Codeswitchings stellen keinen Inhalt im Deutschunterricht der interviewten LehrerInnen dar. Die meisten Antworten lassen darauf schließen, dass das *Wienerische* vielmehr als ein vom kommunikativen Sprachalltag losgelöstes Thema im Unterricht behandelt wird, in Form von Vokabelübungen oder beim Lesen von Wiener Literatur, wenn die Lehrenden dies selbst in den Lehrplan integrieren:



## 9 Fazit und Ausblick

Im folgenden Kapitel sollen die Forschungsergebnisse der vorliegenden Arbeit in Bezug auf die Forschungsfragen dargelegt werden. Ziel ist es zu diskutieren, ob die theoriegeleiteten Forschungsannahmen verifiziert oder falsifiziert werden konnten. Somit soll ein komprimierter Überblick gegeben werden über die bereits detailliert diskutierten Ergebnisse der empirischen Forschungsarbeit.

Diese Arbeit widmete sich der attitudinal-perzeptiven Dimension des *Wiener Dialekts* bzw. *Wienerischen* aus der Perspektive von DeutschlehrerInnen an Wiener Gymnasien. Ziel war es zu erforschen, ob und welche verschiedene Konzepte hinsichtlich des *Wiener Dialektes* den ProbandInnen bekannt sind, welche sozialen Bedeutungen sie damit verbinden und ob sie entsprechende Sprachformen als Kommunikationsmedium bei ihren SchülerInnen wahrnehmen. Auch Wahrnehmungen und Einschätzungen hinsichtlich des Wandels dieses *Wienerischen* im Laufe der beruflichen Karriere der Gewährspersonen wurden in der Untersuchung thematisiert. Der Datensatz wurde in Bezug auf die folgenden vier Forschungsfragen analysiert.

Die ersten beiden Forschungsfragen lauten: *Welche (verschiedenen) variationsspezifischen Konzepte des Wienerischen haben die ProbandInnen im Bewusstsein?* und *Welche Assoziationen rufen diese Konzepte hervor? (z. B. in Hinblick auf Stereotype hinsichtlich der Sprachträgergruppe, bezüglich des gesellschaftlichen Prestiges/Stigmas, der kommunikativen / identitätskonstruierenden Funktionalität oder der bezirksspezifischen Zuordnung.)*

Obwohl ein Dialekt immer so divers ist wie seine SprecherInnen, konnten bestimmte Konzepte hinsichtlich des *Wiener Dialekts* bzw. *Wienerischen* aus den Antworten der ProbandInnen herausgearbeitet werden. Dadurch kann angenommen werden, dass es gewisse konventionalisierte Konzepte des *Wienerischen* gibt, mit denen auch gewisse Assoziationen und Stereotype einhergehen.

Die Antworten der InterviewpartnerInnen haben gezeigt, dass es hier vor allem zwei dominierende Konzepte gibt, die mit stereotypen sozio-ökonomischen Vorstellungen in Verbindung gebracht werden. Diese Konzepte korrelieren mit Wahrnehmungen einer gesellschaftlichen *Unter-* und *Oberschicht* und sind „das *Wienerisch* der Hackler und das der Schnösel“. Diese beiden

Konzepte gehen mit einem gewissen Maß an (kontextuell bzw. situativ gebundenem) Prestige und Stigma einher und stehen einander gegenüber. Es bleibt offen, ob diese beiden Varietäten im gegenwärtigen Wiener Sprachalltag tatsächlich (frequent) gesprochen werden, aber dennoch kann man ihnen eine polarisierende Wirkung zusprechen. Auffällig war vor allem, dass beide Konzepte sehr präzise Aussagen über Merkmale der vermeintlichen SprecherInnen evozieren: Über deren Beruf, Wohnort und Freizeitaktivitäten herrschen ganz klare Vorstellungen. Die ProbandInnen nannten bestimmte Berufe, Bezirke und detaillierte Freizeitbeschäftigungen, die sie mit der jeweiligen Sprachvarietät assoziieren. Laut Ansicht der Befragten leben SprecherInnen des prestigeträchtigeren *Wienerischen* vor allem in „teuren“ Bezirken, wie dem 13. und 14. Wiener Gemeindebezirk, haben eine akademische Ausbildung abgeschlossen und gehen gerne ins Theater. SprecherInnen des prestigeärmeren bzw. stigmatisierten *Wienerischen* üben aus Sicht der Gewährspersonen Lehrberufe aus, wohnen in Bezirken, die vor allem als „Arbeiterbezirke“ bekannt sind, wie z. B. im 10. Wiener Gemeindebezirk, und verbringen ihre Freizeit in Beisln.

Auffällig war außerdem, dass über die eher stigmatisierte Form des *Wienerischen*, den *Hacklerdialekt*, mehr Aussagen getroffen werden als über sein Gegenstück. Diese Varietät wurde nicht nur öfter genannt, sondern auch genauer beschrieben. Es ist eine Varietät, die vor allem auch durch mediale bzw. artifizielle Inszenierung äußert, dominant im Bewusstsein der Befragten verankert zu sein scheint. Denn obwohl alle ProbandInnen genaue Vorstellungen über diese Erscheinungsform des *Wienerischen* und seine SprecherInnen hatten, gaben die meisten an, nicht zu wissen, ob es auch Personen gibt, die die beschriebene Varietät „wirklich“ sprechen. Es kann also davon ausgegangen werden, dass gewisse Konzepte hinsichtlich des Wiener Dialekts unabhängig von ihrem kommunikativen Gebrauch eine starke soziosymbolische, identitätsstiftende Funktion innehaben.

Es bleibt offen, ob Mitglieder der jeweiligen Sprachträgergruppe durch ihre Sprache Diskriminierung oder Bevorzugung erfahren. Die ProbandInnen wurden nicht dezidiert über ihre Einstellung zu den SprecherInnen befragt. Eine solche Untersuchung wäre zwar sehr aufschlussreich, hätte jedoch den Rahmen dieser Arbeit gesprengt.

Die dritte Forschungsfrage zielte auf den Gebrauch des *Wienerischen* vonseiten der SchülerInnen der Gewährspersonen ab: *Wie nehmen die ProbandInnen den Gebrauch des Wienerischen*

*bei ihren SchülerInnen wahr? Welche Veränderungen sehen sie diesbezüglich im Vergleich zu ihrer eigenen Jugend-/Schulzeit (bzw. zum Beginn Ihrer Karriere?)“*

Aus den Antworten der LehrerInnen lässt sich schließen, dass sie den Gebrauch der oben beschriebenen Formen des *Wienerischen* bei ihren SchülerInnen kaum wahrnehmen. Vor allem jenen LehrerInnen, die in Wien sozialisiert wurden oder schon langjährige Lehrerfahrung aufweisen, fiel auf, dass der *Wiener Dialekt* im Alltag der SchülerInnen nicht präsent ist. Die meisten gaben an, dass sie weniger eine Veränderung beobachten können, sondern ein „Verschwinden“ dieser Varietät. Dieser Umstand wurde vor allem auf den Einfluss der Medien, vor allem der sozialen Medien, und den Gebrauch des *Bundesdeutschen*, zurückgeführt. Es herrschte relativer Konsens darüber, dass die meisten SchülerInnen sich der *bundesdeutschen* Varietät anpassten. Eine Lehrerin merkte an, dass sie wahrnimmt, dass Kinder mit Migrationshintergrund noch am ehesten eine Form des *Wiener Dialekts* sprechen. Daraus lässt sich schließen, dass durch den Einfluss des Internets auf den Alltag der Jugendlichen sowie die Popularität und Verbreitung des Englischen sich eine Jugendsprache herausgebildet hat, die wenige Merkmale einer spezifisch *wienerischen* Sprachform aufweist.

Diese Erkenntnisse wurden auch durch die Beantwortung der vierten und letzten Forschungsfrage bestärkt. Aus den Antworten auf die Frage: *Welchen funktionalen Stellenwert hat das Wienerische als Komponente ihrer LehrerInnensprache?* ließ sich die Schlussfolgerung ableiten, dass die LehrerInnen dem *Wienerischen* keine große funktionelle Rolle im Rahmen ihres Unterrichts zuschreiben. Die meisten gaben an, dass sie weder *Wienerisch* im Unterricht sprechen noch davon ausgehen, dass ihre SchülerInnen *Wienerisch* verstehen würden. Sie sehen das *Wienerische* jedoch als ein Phänomen, dass sie als eigenes Thema im Deutschunterricht behandeln. Sie schreiben dem *Wiener Dialekt* schon fast einen Fremdsprachencharakter zu, indem sie angeben, dass sie teils *Wiener Vokabel* erklären müssten und bei der Beschäftigung mit Literatur im Unterricht die Bedeutung von *wienerischen* Wörtern erklären.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Erkenntnisse, die aus der Auswertung des Datensatzes gewonnen werden konnten, sich mit vielen theoriegeleiteten (soziolinguistischen) Annahmen decken und diese daher verifizieren. Dies betrifft vor allem die Zuschreibungen von Prestige und Stigma des *Wienerischen*. Da es aus Sicht der interviewten LehrerInnen de facto keine DialektsprecherInnen in ihrem Unterricht gibt, lässt sich auch keine entsprechende Diskriminierung konstatieren. Es lässt sich allerdings schlussfolgern, dass die Rolle des

*Wienerischen* als Komponente des Unterrichts gerade im Begriff ist sich neu zu definieren und zu positionieren.

Daraus ergeben sich, wie bereits oben genannt, weitere mögliche soziolinguistische Forschungsfragen. Unter anderem ist hier die Frage zu nennen, ob die Stigmatisierung gewisser Sprachformen tatsächlich bedingt, dass SprecherInnen sich entsprechend anpassen, oder welche Rolle die sozialen Medien auf die Sprachvariation im Allgemeinen ausüben (werden).

## 10 Bibliografie

### 10.1 Gedruckte Quellen

AMMON, ULRICH (2015): Probleme der Soziolinguistik. Tübingen: Niemeyer.

BARBOUR, STEPHEN / STEVENSON, PATRICK / GEBEL, KONSTANZE (1998): Variation im Deutschen – Soziolinguistische Perspektiven. Berlin/New York: Walter de Gruyter.

BERRUTO, GAETANO (2006): Sprachvarietät – Sprache (Gesamtsprache, historische Sprache) / Linguistic Variety – Language (Whole Language, Historical Language) In: AMMON, ULRICH / TRUDGILL, PETER (HG.): Soziolinguistik – Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft, 1. Teilband. Berlin/New York: Walter de Gruyter.

DRESING, THORSTEN / PEHL, THORSTEN (2015): Praxisbuch Interview, Transkription, Analyse. Anleitung und Regelsysteme für qualitativ Forschende. Marburg.

EICHINGER (2005): Norm und regionale Variation. Zur realen Existenz nationaler Varietäten In: LENZ, ALEXANDRA / ALEXANDER, MATTHEIER (HG.): Varietäten - Theorie und Empirie. Wien/Frankfurt: Lang.

GLAUNINGER, MANFRED (2012): Die Heimat auf der Zunge tragen – Mundart als Sprachschatz In: HOCHHOLZER, RUPERT / ZEHETNER, LUDWIG (HG.): Beiträge zur internationalen Dialektologentagung anlässlich des 70. Geburtstag von Ludwig Zehetner. Regensburg: edition vulpes.

GLAUNINGER, MANFRED (2017): Zur Metasoziosemitose des >Wienerischen< In: FRANCESCHINI, RITA / SCHWARZ, CHRISTIAN (HG.): Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik, Heft 166 Verschwommene Dialekte. Stuttgart / Weimar: J.B. Metzler.

GLAUNINGER, MANFRED (2017): Zur Transformation des Zeichens Wienerisch und zur Medialität der deutschen Sprache in Wien In: LENZ, ALEXANDRA / PATOCKA, FRANZ (HG.): Bayerisch-österreichische Varietäten zu Beginn des 21. Jahrhunderts – Dynamik, Struktur, Funktion: 12. Bayerisch-Österreichische Dialektologentagung. Stuttgart: Franz Steiner.

GOLDGRUBER, BARBARA ELISABETH (2011): Einstellungen zu Dialekt und Standardsprache in Österreich. Diplomarbeit. Universität Wien.

GOLEVA, LILI (2018): Linguistische Konzipierungen und Darstellungen des „Wienerischen“ im Vergleich. Diplomarbeit. Universität Wien.

HOCHHOLZER, RUPERT (2004): Konfliktfeld Dialekt: das Verhältnis von Deutschlehrerinnen und Deutschlehrern zur Sprache und ihren regionalen Varietäten. Regensburg: edition vulpes.

HORNUNG, MARIA / ROITINGER, FRANZ (2000): Die österreichischen Mundarten - eine Einführung. Wien: Öbv&Hpt.

LASAGABASTER, DAVID (2004): Attitude / Einstellung In: AMMON, ULRICH / TRUDGILL, PETER (HG.): Soziolinguistik – Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft, 1. Teilband. Berlin/New York: Walter de Gruyter.

LÖFFLER, HEINRICH (2016): Germanistische Soziologie. Berlin: Erich Schmidt.

LÜDTKE, JENS (2005): Kontaktvarietäten In: LENZ, ALEXANDRA / ALEXANDER, MATTHEIER (HG.): Varietäten - Theorie und Empirie. Wien/Frankfurt: Lang.

MAYRING, PHILIPP (2010): Qualitative Inhaltsanalyse. Weinheim und Basel: Beltz.

MOOSMÜLLER, SYLVIA (2015): Methodisches zur Bestimmung der Standardaussprache in Österreich In: LENZ, ALEXANDRA / MANFRED GLAUNINGER (HG.): Standarddeutsch Im 21. Jahrhundert: Theoretische Und Empirische Ansätze Mit Einem Fokus Auf Österreich. Göttingen: V&R Unipress.

ORTNER, LEONIE SOPHIE (2017): ‚Dialekt‘ als (Komponente der) Lehrerinnensprache. Eine Spracheinstellungs- und Sprachwahrnehmungsstudie unter Pädagoginnen an Linzer und Innviertler Volksschulen. Diplomarbeit. Universität Wien

PURSCHKE, CHRISTOPH (2011): Regionalsprachen und Hörerurteil – Grundzüge einer perzeptiven Variationslinguistik. Stuttgart: Franz Steiner.

SCHMIDT, JÜRGEN / HERRGEN, JOACHIM (2011): Sprachdynamik. Eine Einführung in die moderne Regionalforschung. Berlin: Erich Schmidt.

TATZREITER, HERBERT (2002): Die Wiener Stadtsprache – innovativ und beharrsam In: GERNER, ZSUZSANNA (HG.): Gesprochene und geschriebene Deutsche Stadtsprachen in Südosteuropa und ihr Einfluss auf die regionalen Deutschen Dialekte; Internationale Tagung in Pécs. Wien: Editions Praesens.

## 10.2 Internetquellen

[https://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/menschen\\_und\\_gesellschaft/bevoelkerung/bevoelkerungsstruktur/bevoelkerung\\_nach\\_staatsangehoerigkeit\\_geburtsland/index.html](https://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bevoelkerung/bevoelkerungsstruktur/bevoelkerung_nach_staatsangehoerigkeit_geburtsland/index.html) (27.07.2020)

## Abbildungsverzeichnis

|  |    |
|--|----|
| Abbildung 1: LÖFFLERS (2016) soziolinguistisches Varietätenmodell .....              | 5  |
| Abbildung 2: Soziolekte nach LÖFFLER (2016): 115 .....                               | 11 |
| Abbildung 3: Basismodell der sprachlichen Interaktion nach PURSCHKE (2011: 50).....  | 32 |
| Abbildung 4: GLAUNINGERS (2012) Darstellung zur sprachlichen Situation in Wien ..... | 53 |
| Abbildung 5: Soziale Zuschreibungen .....  | 69 |
| Abbildung 6: Bezirksspezifische Nennungen .....                                      | 70 |
| Abbildung 7 Nennungen nach Wohngegenden .....  | 71 |
| Abbildung 8 Situative Zuschreibungen.....  | 72 |
| Abbildung 9: Gebrauch .....  | 75 |
| Abbildung 10: Einflüsse.....   | 76 |
| Abbildung 11: Wiener Dialekt als Teil des Unterrichts.....                           | 79 |

## Anhang

### Abstract Deutsch

Den Untersuchungsgegenstand der vorliegenden Masterarbeit bilden Wahrnehmungen und Einstellungen von DeutschlehrerInnen an Wiener Gymnasien im Zusammenhang mit ihren Konzepten vom (Gebrauch des) *Wienerischen* bzw. *Wiener Dialekt*. Es handelt sich hierbei um eine Diskussion im Rahmen der soziolinguistischen Spracheinstellungs- und Sprachwahrnehmungsforschung. Ausgangspunkt dieser Untersuchung war das in der Forschungsliteratur vertretene Postulat, dass es sich bei dem *Wiener Dialekt* (auch) um eine stigmatisierte Varietät handelt, was Einfluss darauf nehmen könnte, wie Lehrende in Wien (bestimmte) SchülerInnen wahrnehmen und ihren Unterricht gestalten.

Die Arbeit gliedert sich in zwei Teile, einen theoretischen und einen empirischen. Der erste Teil spannt den theoretischen Rahmen auf im Hinblick auf die linguistische Perspektivierung von Sprachvarietäten, die einschlägige Perzeptionsforschung, die Rolle des dialektalen (bzw. nicht standardsprachlichen) Sprachgebrauchs in der Schule sowie das *Wienerische* im Variationspektrum der deutschen Sprache.

Im empirischen Teil werden die Ergebnisse der durchgeführten Interviews gemäß der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring interpretiert bzw. diskutiert sowie im Hinblick auf die Forschungsfragen analysiert. Die Interviews wurden von der Verfasserin dieser Arbeit geführt, dabei wurden vier LehrerInnen, die am selben Wiener Gymnasium tätig sind, befragt. Die Ergebnisse zeigen, dass die Gewährspersonen im Wesentlichen zwei Konzepte des *Wienerischen* im Bewusstsein haben, die mit stereotypen Vorstellungen von SprecherInnen aus der *Ober-* bzw.

*Unterschicht* korrelieren. Aus Sicht der Gewährspersonen sprechen ihre SchülerInnen kein Wienerisch mehr, was ihrer Wahrnehmung eines Dialektschwundes entspricht. Auch als Komponente ihrer LehrerInnensprache spielt das *Wienerische* keine Rolle (mehr), es wird jedoch zunehmend im Unterricht (z. B. als Stilmittel der Literatursprache) thematisiert.

## **Transkriptionen der Interviews**

---

2 **Gabriele 12 Dienstjahre**

---

3 **Welche verschiedenen Konzepte des Wienerischen Dialekts hast du?**

---

4 Verschiedene Konzepte. Für mich selbst privat? Ich übernehme immer aus meiner Umgebung. Ich glaube, ich habe eine schaffige Sprache, aber ich würde mich nicht als deutlich Wienerisch bezeichnen. Also wenn jemand bei mir sitzt der aus Oberösterreich kommt und ich sitz länger als zwei Stunden neben ihm, lacht meine Familie mit welchem Dialekt ich nach Haus komm. (lacht) Mir selber wird es echt peinlich, vor allem so in Tirol oder so.

---

5 **Und welche Konzepte kennst du?**

---

6 Kennen? Auch nur wenige: Nur dieses gehobene Wienerisch, was ich jetzt nicht als wirkliches Wienerisch vom Dialekt her bezeichnen würde. Dieses „Worte verschlucken“ oder gewisse Wortgruppen sehr wohl. Und die sind eher aus meiner Kindheit. Was jetzt eben überhaupt nicht gesprochen wird in meinem Umfeld. Und wenn ich dann so Wörter verwende merk ich dann an meinem Vis-a-vis, dass es nicht mehr gekannt wird.

---

7 **Welche sozialen Konzepte vom Wienerischen hast du? Z.B. Prestige, bezirksspezifische Zuordnung etc.?**

---

8 Also bezirksspezifisch auf jeden Fall: also das Meidlinger L oder Ottakringer, das hörst du schon. Also eigentlich nur in den Medien bei Politikern oder bei Fußballern. Wo es so ist, dass ich es auch erkenne, aber ich habe ziemliche Schweinsohren. Meidlinger L erkenn ich schon, aber diese Nuancen, dies sehr wohl gibt und auch von den Zeiten her, das rauscht an mir vorbei.

---

9 **Nimmst du den Gebrauch des Wienerischen bei deinen SchülerInnen wahr? Vergleich Anfang**

---

10 Nein...ich nehme es nicht wahr. Weil wir das hier nicht haben. Auch in der letzten Schule nicht. Eine Mischung Wienerisch mit serbokroatischem Hintergrund oder Türkisch. Das ist ein Wienerisch-Mischmasch, aber ich habe auch das Gefühl die nehmen am meisten Wienerisch auch mit. Und ich denke das ist das Heimatumfeld. Das wirkliche Urwienerische, das eher schlichtere, trifft in den Wohngegenden auf anderen Sprachen trifft und sich vermischt. Das nehme ich wahr, aber das richtige Wienerisch, das kenn ich bei Kindern nicht mehr. Im Vergleich zu früher. Nein, früher da habe ich im 13. Bezirk unterrichtet, die haben alle so \*imitiert nasalen Laut\* gesprochen. (lacht)

---

11 **Aber das heißt eigentlich das Wienerische, von dem du sprichst ist schon eine gewisse Art von Wienerisch. Weil es gibt schon auch dieses Schönbrunner Wienerisch**

---

12 Ja, das habe ich gar nicht. Wienerisch: hamperten. Deutsch mit eher so Anklängen in einem Fachvokabular, wo es auch nicht mehr durchgezogen wird, das kenn ich nur bei älteren Leuten. In meiner Kindheit wars anders. Also mein Großvater hat Wienerlieder noch gesungen, Peter Alexander, so in diese Richtung. Also die Wörter versteh ich, die würden die heutigen Kinder nicht verstehen. Also wenn ich das in den Unterricht bring, dann glaub ich, ich wäre sehr gespannt. Mit Matthias (anderer Deutschlehrer) in seiner Stunde zu sitzen, weil für die Kinder sind das Vokabeln. Das wird nicht einmal verstanden.

---

13 **Welchen funktionellen Stellenwert hat das Wienerische als Komponente der Lehrersprache. Redest du noch Wienerisch? Ist es ein Teil des Unterrichtsstoff.**

---

14 Nein, mehr als Kuriosum, ein Ausblick genauso wie ins Plattdeutsche oder in die Heimatdichtung oder Tirolerische. Und da (ins Tirolerische) horchen wir auch hinein und das wird genauso wenig verstanden wie das Wienerische. Und ich glaube, es ist eine in gewissen Bezirken gelebte Sprache und in der Schule würde es passen, aber ich glaub, da müsst ich mehr anstreng. Da müsste ich es wieder reinholen. Es ist einfach ein Punkt von vielen...hier ist sicher mein Fokus Hochdeutsch, Hochdeutsch, Hochdeutsch. Weil sie ohne Fälle sprechen, wenn sie vom Türkischen herkommen, weil es dort keine gibt und serbokroatisch sowieso einen anderen Satzbau hat. Und der Fokus ist sicher zu sagen, das gibt's auch, aber nicht es zu lernen.

---

---

15 **Matthias – 3 Dienstjahre**

---

16 **Welche Konzepte des Wienerischen hast du?**

---

17 Welche Konzepte des Wienerisch. Ich halte das Wienerische für, egal in welchem Zeitraum, ein künstliches Konstrukt für etwas Artifizielles. Das ist nicht, das irgendwo natürlich so vorkommt, sondern das ist etwas artifiziiell Erdachtes. Vor kurzem bin ich wieder auf etwas gestoßen: also da gibt's die Wiener Gaunersprache. Das sind Publikationen aus dem 19. Jahrhundert und da kann man wirklich, wie der Peter Wehle das später gemacht hat mit „Sprechen Sie Wienerisch?“ nachlagen was welche Wörter heißen. Also das bedeutet, das ist ganz speziell irgendwie etwas Zurechtgelegtes. Etwas, das so in einer natürlichen Form nicht vorkommt, weil es spricht ja nicht jeder genau. Es hält sich ja dieses Vokabular, was du zum Beispiel in einem Wörterbuch nachlesen kannst, so wie bei jedem andern Dialekt auch. Also ganz interessant. Es gibt ja die Theorie: Es gibt so viele verschiedene Arten des Wienerischen wies Sprecher gibt. Das bedeutet, es gibt immer irgendwie individuelle Färbung. Und dann gibt's wahrscheinlich irgendwie Ausformungen des Wienerischen die sich lange Zeit in irgendwie in starre Konzepte gequetscht worden sind Also die Hackler reden alle nach dem Dialekt. Das ist wie das Klischee vom Würstchelstand mit dem Sechzehnerblech und so. Ich weiß gar nicht, ob irgendjemand schon so irgendwas zum Essen bestellt hat in Wien. Das ist das was dann transportiert wird durch den Mundl und ähnliche Dinge. Und dann gibt es das was abseits irgendwie ist. Es muss immer Kontrast sprachlich ausgedrückt werden. Das was dann irgendwie sozusagen, die des nicht mehr vorhandene Bürgertum gesprochen haben: was man dann irgendwie in teureren Außenbezirken ansiedeln würde. Wobei das natürlich keiner Realität stand hält. Wie funktioniert das dann weiter? Sprechen dann alle Akademiker nur Standarddeutsch und ist das dann noch Wienerisch? Also das sind alles so erdachte künstliche Kategorien, die, denke ich, einer Realität so nicht standhalten. Deswegen neige ich dazu zu glauben, dass es das Wienerische so nicht gibt und ebenfalls Kategorien dieses Wienerischen schwierig festzumachen sind. Also das wäre wahrscheinlich eine sprachwissenschaftliche Frage. Ja, das wäre

---

eine Möglichkeit dem nachzugehen, aber sonst kenn ich halt nur auf alle möglichen Arten und Weise diese Klischees, die man dann eben schubladisiert.

---

**Du hast es jetzt eh angesprochen...die nächste Frage: Welche sozialen Konzepte kennst du?**

---

- 19 Das ist das wie es immer festgemacht wird. Aber das ist schwierig. Also demnach müsste ja jeder der irgendeiner Oberschicht angehört, ist natürlich die Frage, woran man Oberschicht festmacht, Einkommen, familiäre Herkunft oder ist das eine Melange aus beiden? Die Gnade der Geburt, die dann den einen irgendwie höherstellt oder nicht. Man müsste festmachen, was soziale Schichten bedeuten. Aber prinzipiell empfinde ich das schon als wirklich problematisch, dass der Dialekt sozusagen einer niedrigeren Schicht, und zwar im Zusammenhang mit einer Wertung nachgesagt wird. Es gibt sicher genügend Intellektuelle oder Leute, die sehr gut verdienen, wenn man es auf eine andere Schicht heben will, die ebenfalls Dialektsprecher sind. Wo man dazu sagen muss, was ist die Frage der Authentizität? Also wenn der jetzt der eine wahnsinnig gut verdient, wohnt aber im 10. Bezirk und spricht in der Firma Standarddeutsch und privat aber im Dialekt... dann scheidert irgendwie ein soziales Konzept. Aber ich glaube schon, dass man dieses Starre nicht ganz losgeworden ist. Das man sagt: Na gut, die Hackler reden Dialekt und die Oberschicht, die Upperclass, weiß ich nicht, eine Ausprägung des Standarddeutschen.

---

**20 Nimmst du den Gebrauch des Wienerischen bei deinen Schülerinnen wahr? Wie ist es in Vergleich zu deiner Schulzeit/Anfang deiner Karriere?**

---

- 21 Das ist wahrscheinlich... Tut mir leid, dass das alles so relative Antworten sind, es ist wirklich so, wie ich das wahrnehme. Wir haben hier einen hohen Anteil an Migrantinnen und Sprache ist immer etwas, was sich laufend verändert, also etwas Dynamischen und nicht irgendwie Stagnierendes und jetzt müssen wir wahrscheinlich so weit gehen, oder sogar sicher, wenn wir versuchen einen Wiener Dialekt festzumachen. Es gibt ja diesen alten Spruch: „Es gibt keine drei Wiener, ist immer ein Böhme dabei, also ein Tscheche. Wo man ja weiß, dass gerade das Wienerische und die österreichische Kultur unter so vielen Einflüssen entstanden ist. Man müsste also jetzt hergehen und mit diesen ganzen Leuten, die irgendwie mit Migrationshintergrund zu uns gekommen sind, die natürlich

auch auf diese Sprache Einfluss nehmen. Also gut, das ist jetzt das Wienerische, das es heute gibt und deshalb die Einflüsse von denen und denen, die jetzt bei uns sind, so muss auch das Wienerische etwas Dynamisches sein, weil es ja von Leuten gesprochen wird, die in Wien leben, aber die irgendwie einen anderen sprachlichen Hintergrund haben. Wo natürlich zu beobachten ist, dass das einen massiven Einfluss hat. Ja, hat auch das Bundesdeutsche, vor allem durchs Fernsehen, weniger durchs Radio, vor allem durchs Fernsehen Also die Sprachfärbung oder ich weiß nicht welche Ausrichtung. Die Österreicher haben lange keinen Imperfekt verwendet in ihrer Verkehrssprache, also bei uns spricht man immer im Perfekt: Ich bin wo gewesen, ich habe was gegessen und so. Also sowas wie „Ich ging zu einem Konzert“, das kannte ich nicht als Kind nicht und das ist nicht lange her. Ich bin ja auch nicht wirklich in der Stadt aufgewachsen, muss man dazu sagen. Aber das hat sich für mich merklich gewandelt. Ja, dieses Präteritum und das Imperfekt: „Ich ging irgendwie, ich sah das Konzert und natürlich ganz viel sprachliches Idiom da aus dem Bundesdeutschen kommt. Die Schüler sagen mittlerweile nicht mehr „Nein“ sondern „Nö“. Mit fällt gerade kein besseres Beispiel ein, aber ich denk mir oft irgendwie, dass das in meinem sprachlichen Umfeld so nicht vorgekommen ist. Das ist ganz stark spürbar, aber wieder ohne eine Wertung. Dann ist es jetzt halt so, dann ändert sich das jetzt.

---

**22 Welchen funktionellen Stellenwert hat das Wienerische als Komponente der Lehrersprache? Wird es aktiv angewandt? Ist es Teil des Unterrichtsstoff?**

---

23 Also zwei Dinge dazu: Also das erste ist jetzt als Unterrichtsstoff mit dem Verweis wieder darauf, dass das Wienerische nichts Natürliches ist, sondern etwas Artifizielles. Zum Beispiel mach ich den HC Artmann mit einer schwarzen Tinte, diese Gedichte aus Bad Aussee, denen ja ein eigener Glossar mit einer Art Wörterbuch angehängt ist, wo man wieder gut sehen kann, wie dieses Wienerische konstruiert und nicht natürlich ist. Und das Zweite, also das kommt mir so vor. Weil ich glaub, dass ein Teil von Sprache ist, etwas sehr funktionelles, nämlich identitätsstiftend auf zwei Arten und weisen. Das eine ist nämlich, dass man ausdrückt. Wer an selber und das zweite ist wie man versucht, wahrgenommen zu werden und da ist es wahrscheinlich wieder wichtig zu wissen, wie man sich artikuliert: Geh ich in ein Wirtshaus oder spreche ich vor einer Klasse

---

und der wichtigste Punkt in dem Zusammenhang ist Authentizität. Ich halte es für natürlicher und angenehmer ab und zu in den Dialekt zu verfallen, da mal kurz einzelne Wörter reinrutschen zu lassen als schlechtes Hochdeutsch zu sprechen. Das finde ich noch entlarvender, wenn da jemand sprachlich auf Krücken herumhumpelt und alle merken: Das geht sich nicht aus. Also dann lieber ab und zu, darf einem das passieren, dass man dialektale Wörter verwendet.

---

24 **Magdalena – 2 Dienstjahre**

---

25 **Welche verschiedene Konzepte des Wienerischen hast du oder kennst du?**

---

26 Meinst du jetzt Wienerisch, also den Wienerischen Dialekt denn es gibt? Von den Medien kenn ich dieses von Austropop angehauchte. Dieses Wienerisch, das bisschen Beislmäßig ist. Das ist eines und das andere ist eher ans Standarddeutsche angepasst. Eben fast Hochsprache, aber nicht ganz. Das sind eben die zwei. Die sind sich aber sehr ähnlich. Das eine ist wahrscheinlich für, wenn man vor wem spricht und das andere, wenn man mit wem spricht.

---

27 **Und welche sozialen Konzepte?**

---

28 Bezirksspezifisch? Das ist eine gute Frage. Also Prestige: Es gibt dieses Alltagspoetentmäßige. Wenn du gleich vorher nach Klassen gefragt hättest, hätte ich gesagt, es gibt dieses Bauhackler- und Hilfsarbeiterwienerisch (das ist total klischeehaft, das kann ich nicht belegen). Und es gibt dieses Schnöselwienerische. Die sind schon verschieden. Das Bauhackler ist, ich rede total klischeehaft, also das ist immer ein bisschen angehaucht, mit einem Einschlag von Migrationshintergrund und es spielt sich eher ab in so Bars und Beisln. Und ich würde vielleicht sagen so 10., 16., 15. Sonst weiter oben kenn ich mich so schlecht aus. Und das andere, das schnöselige Wienerisch im 1,2,6,4,8, 9,18., auch 14., 19.. Und das spielt sich halt in, finde ich, so Kaffeehäusern, wie im Cafe Landtmann oder im Cafe Central. oder im Burgtheater ab. Wenn Leute ins Burgtheater gehen oder auch in den Musikverein. und ich denk wirklich klischeehaft, sind schön gekleidet mit ihren Handtaschen und Samt. Also so richtig schnöselhaft, auch bisschen

---

von oben herab. Und immer, immer am Jammern sind beide Varianten. Aber das ist jetzt, wie gesagt, eher subjektiv.

---

29 **Nimmst du den Gebrauch des Wienerischen bei deinen SchülerInnen wahr?**

---

30 Das ist eine gute Frage. Das Problem ist, dass ich im Moment nur eine Deutschklasse unterrichte und Deutschförderung. Da nehme ich es eigentlich gar nicht wahr. Also ich finde, dass dieses klischeehafte Wienerisch, das ist vielleicht schon so ein Klischee, dass es das gar nicht gibt. Im Klassenraum würde es mir nicht auffallen, nein. Vielleicht so einzelne Wörter, die Wienerisch sind wie „ur“, „das ist ur super“, solche Sachen. Also wie man jetzt halt verbindet, aber solche Sachen sind das Einzige. Oder auch so etwas wie „leiwand“, solche Wörter, die verwendet werden.

---

31 **Welchen funktionellen Stellenwert als Komponente deiner Lehrersprache? Deines Unterrichtskonzepts?**

---

32 Verwenden tu ich es nicht, erwähnt am Rande. Ich find in einem Deutschförderkurs, wenn es um Dialekt geht., dann spreche ich es schon an. Aber halt eher mit Wörtern: Wie sagt an zu dem? Es gibt ja schon sehr spezielle Ausdrücke. Und im regulären Deutschunterricht thematisier ich es nur um was zu erklären oder um ihnen noch mehr Wörter beizubringen. Also mehr, um das Ganze aufzufrischen, also ich prüf es dann nicht ab. Aber ich mach es schon manchmal so, dass ich zum Beispiel sowas wie „Pen-nen-flennen“. Und das gibt's ja auch im Wienerischen. Ich mach's schon, wenn wir Wortschatzarbeit machen, aber eher um es aufzulockern und sie finden es dann auch lustig.

---

33 **Also lernen sie dadurch die Wienerischen Wörter?**

---

34 Ja, sie verwenden sie dann auch selber, weil sie es dann lustig finden.

---

35 **Erklärst du's durch Wienerisch oder erklärst du anhand von Bundesdeutschen Wörtern Wienerische?**

---

36 Ja nachdem. Es sind ja auch oft nicht 100 Synonyme. Meistens kommt es drauf an. Manchmal ist es ein Wort, einer Wienerisches, das ich erkläre, weil sie es nicht verstehen und manchmal ist ein anderes Wort, also eines das aus einer anderen Sprache

---

kommt, aber halt verwendet wird und verwende es dann anhand des Wienerischen, weil ich weiß, dass sie es kennen.

---

37 **Klaus – 14 Dienstjahre**

---

38 **Welche verschiedenen Konzepte des Wienerischen hast du?**

---

39 Das Wienerische im Sinne des sprachlichen - na halleluja - als Außenstehender herzlich wenige. Also das Konzept des Wienerischen, für mich, wäre dieser Wienerische Schmä. Den kannte ich halt schon früher. Ansonsten ist es für mich halt dialektal, dem Niederösterreichischen sehr nah. Aber deutlich verständlicher als das Niederösterreichische. Das ist quasi meine Theoriebildung, mit ein paar lustigen Einschübe und ein bisschen morbid, .bisschen strange hier und da...aber eben der Wiener Schmä.

---

40 **Und welche sozialen Konzepte kennst du?**

---

41 (Seuzft) Prestige würde ich eigentlich nicht so sehen, weil das ist wahrscheinlich das Problem von Dialekten generell, dass sie halt wenig prestigeträchtig sind. Es gibt hier und da mal Ausnahmen, wie das Tirolerische oder das Bayrische. Das ist eventuell auch bisschen politisches Prestige, wenn man das halt beherrscht, aber sonst hier in Wien habe ich gar nicht so das Gefühl. Es ist eher, wenn es das richtig Wienerische ist, dann ist es eher stigmatisierend, also es wird eher negativ aufgefasst. Ich denk halt dann eher an die Armutsschichten in Favoriten oder in Simmering, oder wie heißt diese schöne Hochhausgegend bei der UNO City? Kaisermühlen! Aber ich glaube, das hängt auch mit dieser ORF-Produktion zusammen, aber das sieht man ja auch im ORF. Im österreichischen Fernsehen ist das dialektale nicht gewünscht. Also im ORF wird es stärker verdrängt als jetzt bei uns im Norden und er recht im Gegensatz zum bayrischen Fernsehen. Also im bayrischen Fernsehen ist jeder Moderator mit starkem bayrischen Akzent am Sprechen. Im OF, ich sag einmal Armin Wolf spricht ein Hochdeutsch, mit er halt problemlos auch morgen beim RTL oder ZDF anfangen könnte. Das wäre kein Problem, er müsste sich nicht umstellen. Ich denke eher, leider allerdings, ist es halt negativ konnotiert, aus meiner Sicht allerdings...ist es halt negativ konnotiert...aus meiner Sicht.

---

42 **Nimmst du Gebrauch Wienerisch bei Schülern wahr? Im Vergleich zum Anfang deiner Karriere?**

---

43 Es wird weniger. Es hängt aber auch damit zusammen, dass von den 25 Burschen aus meiner Klasse. nur 3,4 muttersprachlich Deutsch / Wienerisch sind. Aus dem Grund ist halt Wienerisch für die eine Fremdsprache, aber Deutsch als solches ist auch schon eine Fremdsprache.

---

44 **Du hast das Gefühl sie sprechen deutsches Deutsch?**

---

45 Sie klingen alle gleich. Sie klingen alle nach RTL, SAT1 und Pro7, egal wo man heutzutage hinkommt. Es ist ja dasselbe von der Entwicklung her auch in Norddeutschland oder in Bayern. Das geht überall weg, zu Gunsten halt dieses Privatfernsehen, youtube, Fernsehen. Es klingt überall gleich. Es flacht sich leider halt ab. Und selten, dass ich noch irgendwie Floskeln oder sowas hör. Irgendetwas ganz klassisch Wienerisch oder sonst irgendwie dialektal lustig oder witzig ist. Was ich aus meiner Anfangszeit hier noch kennen gelernt hab, als man mich versucht hat auch zu sozialisieren. Sprachlich, was man mir dann halt erklären musste: was „a Eitrige“ und „a Sechzehner Blech“ ist. Also nicht gerade Thema in der Klasse. Ich bin zeitgleich mit dem Anfang in der Schule vor 7 Jahren nach Österreich gezogen.

---

46 **Welchen funktionellen Stellenwert hat das Wienerische in deiner Lehrersprache?**

---

47 Wenn ich halt mal ein bisschen versuch‘s einzubauen.

---

48 **Wird’s auch im Unterricht behandelt?**

Eigentlich nicht. Es kommt hier und da einmal ein bisschen vor. Aber um ehrlich zu sein: Das fand ich sogar fast erschreckend, dass in den Büchern jetzt der Klasse 3 schon mehr Norddeutsche Ausdrücke und norddeutsche Geschichten zu finden sind, wie Theodor Storm und John Lenard, also solche eher Seefahrer Geschichten als jetzt dezidiert Österreichische/Wienerische Geschichten. Das fand ich eigentlich schon ein bisschen merkwürdig. Das man sich also fast sogar geniert, hab ich das Gefühl, der eigenen Sprachgeschichte wegen., das find ich eigentlich traurig. Das hat ich auch eigentlich nicht vermutet. Dass man also auch so die Texte auswählt.

---

49 **Also du hattest andere Erwartungen an Wien und Österreich als Deutschlehrer?**

Ich hätte schon vermutet, dass halt das Österreichische und Wienerische in den Büchern halt Platz finden würde. Aber es ist halt eigentlich gar nicht so viel, also es ist eher wenig. Das find ich eigentlich schade, aber gut, was in den Texten und in den Büchern reinkommt ist eine politische Entscheidung.

---