



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

Die „soziale Bedeutung“ der Variation der deutschen Sprache im Generationenvergleich im Innviertel.

Eine sprachbiographisch akzentuierte qualitative Sprachwahrnehmungs- und Spracheinstellungsstudie.

verfasst von / submitted by

Felix Kohlbauer, BEd

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Education (MEd)

Wien, 2021 / Vienna 2021

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

UA 199 506 511 02

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

Masterstudium Lehramt Sek (AB) Lehrverbund
UF Deutsch, UF Geschichte,
Sozialkunde und Politische Bildung

Betreut von / Supervisor:

Mag. Dr. Manfred Michael Glauninger, Privatdoz.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	6
1.1 Forschungsfragen	8
1.2 Forschungsleitende Annahmen	9
1.3 Methodisches Vorgehen.....	9
2. Theoretischer Rahmen: Paradigmen, Konzepte, etische Perspektivierung	13
2.1 Laienlinguistik	13
2.2 Spracheinstellungen	16
2.3 Diskursive Spracheinstellungsforschung	21
2.4 Stereotype, Vorurteile und Prototypen.....	21
2.5 Spracheinstellungen – Forschungsstand	22
2.6 Sprachgebrauch	23
2.7 Sprachästhetikforschung und Wahrnehmungsdialektologie	24
2.8 Sprachbiografie.....	26
2.9 Das sprachliche Repertoire.....	31
2.10 Sprachbiografisches Interview.....	33
2.11 Soziolinguistik	34
2.12 Das Deutsche und seine Erscheinungsformen	36
2.13 Soziolekte.....	37
2.14 Ort der soziolektalen Variation	37
2.15 Varietätenlinguistik.....	39
2.16 Sprachwandel	42
2.17 Sprachwandel als Sprachverfall	47
2.18 Sprachdynamik-Theorie.....	48
2.19 Sprachverstehensakte	52
2.20 Dialekt.....	53
2.21 Alltagssprache / Mundart / Dialekt / Umgangssprache / Verkehrssprache	55
2.22 Das Dialekt-Standard-Kontinuum.....	56
2.23 Dialekt als Sprachbarriere.....	57
2.24 Sozialität & Situativität	58
2.25 Zuschreibungen – Stigma – Identifikation	63

3. Empirischer Teil	66
3.1 Gewährspersonen.....	66
3.2 Methode	66
3.3 Wahrnehmung des Dialekt-Standard-Kontinuums	68
3.4. Dialektkonzept.....	70
3.5 Gebrauch von Dialekt	73
3.6 Einstellung gegenüber dem Dialekt.....	77
3.7 Wandel und Bezeichnung des eigenen Dialekts.....	80
3.8 Konzepte der Standardsprache	85
3.9 Einstellung zur Standardsprache	89
3.10 Gebrauch von Standarddeutsch	91
3.11 Einschätzung der eigenen Kompetenz hinsichtlich der Standardsprache	96
4. Resümee	97
5. Quellenverzeichnis	104
5.1 Gedruckte Quellen.....	104
5.2 Online-Quellen.....	111
6. Anhang.....	112
6.1 Interview 1	112
6.2 Interview 2	132
6.3 Interview 3	143
6.4 Interview 4	161
6.5 Abstract.....	179

1. Einleitung

Wie vermutlich der Großteil der oberösterreichischen Studenten und Studentinnen¹ in Wien habe ich festgestellt: Je länger ich in Wien lebe und je unregelmäßiger und größer die Abstände werden, in denen ich „nachhause“ fahre, desto mehr verändert sich auch meine Sprache, mein Dialekt. Am Beginn meiner universitären Karriere stand ich vor einer großen sprachlichen Umstellung, hatte ich zuvor doch nie ausgiebig persönliche Erfahrung mit Standard- oder Umgangssprache gemacht – einmal abgesehen von den wenigen Referaten im Unterrichtsfach Deutsch, auf die man sich tagelang vorbereitete, für die man sich extra bemühte und wo auch von den Lehrpersonen verlangt wurde, „schön“ zu sprechen, während man sich dabei jedoch immer entrückt und als Schauspieler seiner selbst gefühlt hat.

Wenn ich versuchte, mich im Alltag in Wien mit meinem oberösterreichischen bzw. Innviertler Dialekt durchzuschlagen, stieß ich nicht selten auf verwirrte Gesichter und merkte schnell, dass meine Ausdrucksweise teilweise mit einem gewissen Stigma der Banalität und Beschränktheit behaftet war, das letzten Endes auf mich zurückgeführt wurde. Also fasste ich die Entscheidung, meine Sprache an meine Lebenssituation anzupassen, und orientierte mich an einer standardnahen Umgangssprache, die zu Beginn ebenso viel Übung wie auch Überwindung von mir abverlangte.

Fiel ich nun nicht mehr sowohl im universitären als auch im alltäglichen Rahmen in meiner neuen Wahlheimat Wien als Exot auf, so wurde ich in meinem kleinen, idyllischen, 1000-Einwohner-Heimatsdorf vermehrt für einige meiner Ausdrucksweisen kritisiert, gerügt, gescholten und ins Lächerliche gezogen. Zwar sprach ich bei Familienbesuchen weiterhin Dialekt – die Verwendung der standardnahen Umgangssprache ist für mich nicht nur situations-, sondern auch stark ortsgebunden –, so hatte sich jedoch offenbar etwas an meiner Sprache verändert, das mir selbst noch nicht bewusst geworden war.

Ein Schlüsselmoment blieb mir diesbezüglich im Gedächtnis, der auch in Bezug auf meine weitere universitäre Karriere entscheidend war. Auf einer Familienfeier wurde ich nach einer meiner umgangssprachlich gefärbten Aussagen von meinem gleichaltrigen Cousin angesichts meiner Ausdrucksweise belustigt gefragt, ob ich denn in Wien das „richtige“ Reden und den Dialekt verlernt hätte. Nachdem sich weitere Familienmitglieder diesbezüglich zustimmend an

¹ Um einen möglichst angenehmen Lesefluss zu gewährleisten, wird in dieser Arbeit mit Hilfe der Paarform gegendert, es werden also sowohl die maskuline als auch die feminine Form angeführt. An dieser Stelle sei betont, dass diese beiden Formen jedoch auch sämtliche nicht erwähnten Geschlechter und entsprechenden Ausrichtungen miteinschließen und dies nicht als implizierte Benachteiligung verstanden werden soll.

unserem Gespräch beteiligt hatten, klinkte sich meine Großmutter ins Gespräch ein und vertrat die Ansicht, dass wir alle – gemeint war die Kinder- und Enkelgeneration – keinen „richtigen“ Dialekt mehr sprechen. Nach einer durch diesen Satz ausgelösten etwas längeren Diskussion über „richtigen“ und „falschen“ Dialekt richteten sich die Blicke meiner Familie wieder zurück auf mich. Ausgehend von meinem abgeschlossenen Bachelorstudium der Germanistik, war ich nun gefragt, ad hoc eine Argumentation und Definition für den *ursprünglichen* Dialekt bereitzustellen, was mir – welch Verwunderung – natürlich nicht gelang.

Dennoch wurde mein Interesse für die Sprachwissenschaft und im Speziellen für die Dialektologie geweckt. Ich bemerkte, dass im Zuge der Uneinigkeit der Generationen einerseits die unterschiedlichsten Begriffe und Bezeichnungen in Bezug auf „Dialekt“ und auch in Bezug auf dessen räumliche Dimension wahrnehmbar waren und andererseits auch unterschiedliche Dialektkonzepte existierten.

Nicht zuletzt aus diesem Grund habe ich mich dafür entschieden, der „sozialen Bedeutung“ der Variation der deutschen Sprache im Generationenvergleich im Innviertel nachzugehen. Dabei werden ausgewählte Aspekte der emischen Dimension der Heterogenität bzw. der Variation der deutschen Sprache im Vergleich zwischen „alten“ und „jungen“ Sprechern und Sprecherinnen im ruralen oberösterreichischen Innviertel untersucht. Hierbei wird vor allem der Dialekt, der im Bezirk Schärding gesprochen wird, eine wesentliche Rolle spielen. Für die Untersuchung werden vier Probanden interviewt, wobei zwei aus der „alten“ Generation stammen und somit älter als 60 Jahre sind, und zwei der „jungen“ Generation angehören und nicht älter als 30 Jahre sind.

Auf Basis qualitativer Interviews und deren qualitativ-inhaltsanalytischer Auswertung werden Daten gewonnen, anschließend gegenübergestellt, miteinander verglichen und in Beziehung gesetzt. Bei der Auswahl der Gewährspersonen wurde auf Homogenität hinsichtlich der Sozialisation, des Wohnorts und Bildungshintergrunds, der den Pflichtschulabschluss nicht überschreiten durfte, geachtet, um eine aussagekräftige Vergleichbarkeit der Ergebnisse zu gewährleisten.

Gliederung der Arbeit

Die Arbeit gliedert sich in zwei große Teilbereiche: einen theoretischen und einen empirischen Abschnitt. Der theoretische Rahmen positioniert die Untersuchung im Bereich der SprachEinstellungs- und Sprachwahrnehmungsforschung unter Berücksichtigung von Konzepten der Spracherlebens- und Sprachbiografieforschung. Im Bereich der Sprachbiographie- und Spracherlebensforschung dürfen vor allem die Werke BRIGITTA BUSCHS (vgl. BUSCH 2010,

BUSCH 2013) nicht unerwähnt bleiben. Der Schwerpunkt ihrer Biographieforschung liegt zwar vor allem auf einer migrationsbedingten multilingualen Komponente, sie greift bei ihren Erhebungen jedoch ebenfalls dezidiert auf emische Perspektiven zurück, die auch in vorliegender Untersuchung eine entscheidende Forschungskomponente darstellen. Im Bereich der Wahrnehmungsdialektologie sind die Werke CHRISTINA ADA ANDERS‘ und MARKUS HUNDTs von großer Bedeutung (vgl. ANDERS 2010, HUNDT 2011). Besonders stark prägt ANDERS den wissenschaftlichen Zugang zum laienlinguistischen Wissen, der für vorliegende Arbeit von besonderer Relevanz ist.

Weiters wird im Theorieteil auch die etische bzw. linguistische Perspektive auf die Sprachvariation berücksichtigt, die im Forschungsfeld der Soziolinguistik die Prozesse des Sprachwandels und die unterschiedlichen „Erscheinungsformen“ von Sprache fokussiert.

Anschließend folgt der empirische Abschnitt der Arbeit, in dem die in den durchgeführten Interviews erhobenen Daten miteinander in Beziehung gesetzt und hinsichtlich der Forschungsfragen und forschungsleitenden Annahmen vergleichend interpretativ ausgewertet werden. Die daraus resultierenden Ergebnisse werden in weiterer Folge in einem Resümee am Ende der Arbeit festgehalten.

1.1 Forschungsfragen

Die Untersuchung geht folgenden Fragen nach:

Welche Unterschiede und Parallelen zeigen sich im Generationenvergleich hinsichtlich

- der Konzepte und Bezeichnungen in Bezug auf verschiedene Erscheinungsformen, also linguistisch: Varietäten, der deutschen Sprache, welche die Gewährspersonen in den Interviews zur Sprache bringen.
- der „sozialen Bedeutung“, also dem Stigma, dem Prestige, dem kommunikativen sowie dem identitätskonstituierenden Potenzial und auch der Normativität und Grammatikalität, die diesen Konzepten zugeschrieben werden.

Hierbei wird der Fokus vor allem auf die Sicht auf die erwartbaren Konzepte „Dialekt“ und „Hochdeutsch“ gelegt und inwiefern diese Sprechformen als kommunikative Barriere bzw. Ressource für die Gewährspersonen verstanden werden können.

1.2 Forschungsleitende Annahmen

Im Generationenvergleich zeigen sich:

folgende Parallelen ...

- bivarietares Konzept der Variation des Deutschen („Dialekt“ und „Hochdeutsch“)
- statisches Dialektkonzept
- kontextabhängige Zuschreibung von Prestige und Stigma zum „Dialekt“ und „Hochdeutschen“

Unterschiede hinsichtlich ...

- der räumlichen Dimensionierung des „Dialekts“ und seiner Bezeichnung
- der Einstellung zum situativ angemessenen und normgerechten (mündlichen und schriftlichen) Sprachgebrauch
- der Ausprägung puristischer und kulturpessimistischer Einstellungen in Bezug auf die deutsche Sprache im Allgemeinen und den „Dialekt“ im Besonderen
- der persönlichen Erlebnisse und Einstellungen zum Gebrauch der deutschen Sprache im schulischen Kontext

1.3 Methodisches Vorgehen

Methodisch erfolgt das Ausloten der „sozialen Bedeutung“ der Variation der deutschen Sprache im Generationenvergleich in dieser Arbeit unter anderem mittels der qualitativen Inhaltsanalyse nach MAYRING (2015). Obwohl an dieser Methode durchaus Kritik geübt werden kann, ist diese vor allem bei narrativen Ansätzen der Analyse von individuellen Biografien in den verschiedensten Disziplinen, wie beispielsweise auch in der Entwicklungspsychologie, der Soziologie oder den Geschichtswissenschaften, längst etabliert. Dabei nimmt das biographische Material einen zentralen Stellenwert ein. Mittels offener Methoden werden die Erzählungen des Lebenslaufes oder einzelner Aspekte daraus erhoben und ausgewertet (vgl. MAYRING 2015: 9 f.). Dabei soll mit Techniken der qualitativen Inhaltsanalyse gearbeitet werden, die sowohl systematisch als auch intersubjektiv überprüfbar und nachvollziehbar sind. Beachtet werden sollte dabei stets der notwendige bzw. für richtig empfundene Grad an Interpretation sprachlicher Mittel (vgl. MAYRING 2015: 9 f.).

Als übergeordnetes Ziel der Inhaltsanalyse kann die Analyse von Material betrachtet werden, das einer Art der Kommunikation entspringt. Ein Punkt der Kritik an der Inhaltsanalyse ist

dabei jedoch die unscharfe Definition, da sich die Inhaltsanalyse nicht – wie man gegebenenfalls annehmen könnte – ausschließlich auf die Analyse des Inhalts der „reinen“ Kommunikation beschränkt (vgl. MAYRING 2015: 11). Diese Art des Vorgehens wäre nach BERELSON (vgl. BERELSON 1952: 18, Übersetzung nach MAYRING) eine Forschungstechnik, die sich der objektiven, systematischen und quantitativen Beschreibung des manifesten Kommunikationsinhalts widmet (vgl. MAYRING 2015: 11).

Demgegenüber besteht die Schwierigkeit bei der Applikation der Methode der Inhaltsanalyse vor allem darin, dass die bereits vorliegenden und vorformulierten Definitionen und Konzepte vor allem das Interesse der jeweiligen Autoren und Autorinnen bzw. deren Arbeitsgebiete widerspiegeln und dadurch wiederum einen gesonderten Status einnehmen (vgl. MAYRING 2015: 11).

Festgehalten werden kann, dass die Inhaltsanalyse mit sprachbasierten Texten, Bildern und Notizen arbeitet. Es kann also davon ausgegangen werden, dass mit symbolischem Material gearbeitet wird, mit fixierter Kommunikation, da diese in Bezug auf den Untersuchungsgegenstand in protokollierter Art festgehalten vorliegt. Ebenso ist auch die systematische Vorgehensweise zu betonen, wodurch sich die Methode von herkömmlichen hermeneutischen Verfahrensweisen abgrenzt (vgl. MAYRING 2015: 12). Einerseits wird diese Systematik in der Durchführung der Analyse ersichtlich, die nach expliziten und vorher definierten Regeln abläuft. Dadurch soll nicht zuletzt sichergestellt werden, dass die Analyse verstanden, nachvollzogen und überprüft werden kann. Andererseits zeigt sich diese Systematik der Inhaltsanalyse im theoriegeleiteten Vorgehen. Dieser Theoriebezug dient der Anknüpfung von Erfahrungen bereits durchgeführter Forschung an den Untersuchungsgegenstand. Das sich im Fokus der Untersuchung befindliche Material wird unter einer theoretisch fundierten Fragestellung analysiert. Hierbei werden sowohl die Interpretation der Ergebnisse als auch die einzelnen Analyseschritte stets von theoretischen Überlegungen geleitet. Dies bedeutet auch, dass sich die Inhaltsanalyse als Teil eines Kommunikationsprozesses versteht, also sich nicht ausschließlich auf sich selbst bezieht, und somit als schlussfolgernde Methode interpretiert werden kann, durch die Rückschlüsse auf bestimmte Aspekte der Kommunikation getätigt bzw. erhofft werden können (vgl. MAYRING 2015: 13).

Aufgrund neuerer Forschungsansätze wie beispielsweise den Mixed-Methods wird die Dichotomisierung von qualitativer und quantitativer Analyse oftmals hinterfragt. Jedoch können die beiden Paradigmen nicht nur in ihrer Vorgehensweise voneinander getrennt werden. Bei induktiver Kategorienbildung oder Explikationen kann die qualitative Inhaltsanalyse sogar ohne eine Quantifizierung stattfinden (vgl. MAYRING 2015: 17).

Zentrale Bereiche der qualitativen Forschung bilden die Hypothesenfindung und die Theoriebildung, werden dabei allerdings nur sehr selten in Frage gestellt. (vgl. MAYRING 2015: 22).

Dabei orientiert sich die qualitative Analyse deutlich öfter an Einzelfällen, da diese Fallanalysen aufgrund ihrer eher offenen, deskriptiven und interpretativen Methodik ein adäquates Anwendungsgebiet darstellen (vgl. MAYRING 2015: 23). Des Weiteren kann durch eine Klassifizierung das Datenmaterial nach bestimmten Aspekten, die sowohl empirisch als auch theoretisch sinnvoll erscheinen, geordnet werden, um eine möglichst strukturierte Beschreibung des untersuchten Materials zu gewährleisten (vgl. MAYRING 2015: 24).

Durch ihre kommunikationswissenschaftliche Verankerung ergibt sich aus der inhaltsanalytischen Vorgangsweise ein besonderer Vorteil, da das Material stets in seinem Kommunikationszusammenhang verstanden werden muss. Dabei muss die/der Interpretierende anmerken, auf welche Teile des Kommunikationsprozesses sich im Zuge der Materialanalyse bezogen wird. So wird der Text nicht nur innerhalb seines Kontextes interpretiert, auch die Wirkung und Entstehung des Textes werden in die Analyse mitaufgenommen (vgl. MAYRING 2015: 50).

Ein besonderes Anliegen dieser Analysemethode stellt auch die Bewahrung der systematischen Verfahrensweise dar, also die Einhaltung von festgelegten Regeln der Textanalyse. Zu betonen bleibt jedoch, dass die qualitative Inhaltsanalyse kein Standardinstrument darstellt, da sie sowohl stets an die spezifische Fragestellung als auch an den konkreten Gegenstand angepasst werden muss (vgl. MAYRING 2015: 50 f.).

Somit unterscheidet sich die qualitative Inhaltsanalyse vor allem von der freien Interpretation, da jeder Analyseschritt und jede Entscheidung im Auswertungsprozess auf eine begründete und getestete Regel zurückgeführt werden muss. Ebenfalls muss vorab geklärt werden, in welcher Art und Weise man sich dem zu untersuchenden Material annähert; es muss also festgelegt sein, welche Aspekte analysiert werden sollen, welche Bedingungen erfüllt werden müssen, um eine entsprechende Kodierung zu erhalten (vgl. MAYRING 2015: 51).

Ein weiteres nicht zu vernachlässigendes Element der qualitativen Inhaltsanalyse ist die Theoriegeleitetheit der Analyse, die sich aus der enormen Heterogenität der Vorgehensweise ergibt. Hierfür bedarf es im Vorfeld einer Festlegung von gewissen Entscheidungen, die die weitere Abfolge der Analyse bestimmen. Dabei richten sich diese Entscheidungen äußerst häufig nach theoretisch fundierten Argumenten, um den technischen Ablauf bzw. die technische Vorgehensweise auszugleichen. Hierbei sei vor allem auf die Darlegung der Fragestellung verwiesen, jedoch zeigt sich dies auch in den Feinanalysen. Somit soll der Stand der Forschung zum Gegenstand systematisch bei allen Verfahrensentscheidungen herangezogen werden. Vorrang

haben dabei stets die inhaltlichen Argumentationen, da Validität vor Reliabilität gesetzt wird (vgl. MAYRING 2015: 52 f.).

Eine weitere Methode, die in vorliegender Arbeit eine tragende Rolle spielt, ist das Führen von Interviews. Hierbei ergeben sich allerdings einige Probleme, die nicht außer Acht gelassen werden dürfen. In der Vergangenheit wurde nicht selten kritisiert, dass Antworten teilweise durch soziale Erwünschtheit beeinflusst werden, ebenso in der Kritik stand die sozialwissenschaftliche Präformierung von Daten, indem Interviewte bereits im Vorhinein bestimmten sozialen Kategorien zugeordnet werden (vgl. DEPPERMAN 2013: 6 f.). Des Weiteren sind Interviews immer auch Interaktionsprozesse, auf deren Basis die soziale Wirklichkeit hergestellt wird. Dies bedeutet, dass der Interviewer oder die Interviewerin nicht nur die Interviewstruktur konstruiert, sondern auch maßgeblich am entstehenden Sinn des Interviews beteiligt sind und somit aus der Analyse nicht ausgeschlossen werden dürfen (vgl. DEPPERMAN 2013: 12 f.).

Die dritte Methode, die in vorliegender Arbeit eine entscheidende Rolle spielt, ist die Transkription der Interviews, die – auch wenn sie nie die Vollständigkeit einer Gesprächssituation gewährleisten kann – ebenfalls nach festen Regeln erfolgt. Das Transkript hält Gesprochenes schriftlich fest und versucht einen möglichst akkuraten Gesprächsverlauf darzustellen, stößt dabei jedoch auf die Diskrepanz zwischen realistischer Situationsnähe und praktikabler Präsentationsform (vgl. DRESING / PEHL 2013: 17).

Neben den fehlenden Angaben zu para- und nonverbalen Ereignissen, werden bei der einfachen Transkription – für deren Verwendung ich mich in dieser Arbeit entschieden habe – auch die Umgangssprache und der Dialekt geglättet und ins Standarddeutsche „übersetzt“, wodurch der Fokus vor allem auf eine gute Lesbarkeit gelegt wird. Eine detailliertere Transkription wäre beispielsweise vor allem bei Analysen notwendig, die über das semantische Interesse hinausreichen (vgl. DRESING / PEHL 2013: 18). So können einige Richtlinien festgehalten werden, die bei der einfachen Transkription nicht außer Acht gelassen werden dürfen. Der Dialekt wird beispielsweise nur dann beibehalten, wenn keine einheitliche standardsprachliche Übersetzung möglich ist. Ebenfalls werden Wortverschleifungen nicht transkribiert, sondern ebenfalls „standardisiert“. Satzabbrüche oder Wortdopplungen werden des Weiteren nur an jenen Stellen transkribiert, an denen sie als Stilmittel eingesetzt werden. Ebenso spielt die Interpunktion eine entscheidende Rolle, durch die jedoch keine Sinneinheit verloren gehen soll (vgl. DRESING / PEHL 2013: 21). Sprechpausen werden mit drei Punkten markiert, besonders betonte Wörter durch Kapitalbuchstaben gekennzeichnet. Neben emotionalen nonverbalen Äußerungen

können an gegebener Stelle auch unverständliche Passagen in Klammern angeführt werden (vgl. DRESING / PEHL 2013: 22).

Die Regeln der einfachen Transkription lassen sich um ein Vielfaches erweitern, darauf soll in vorliegender Arbeit jedoch nur in Ausnahmefällen zurückgegriffen werden, um die Transkription möglichst gut lesbar zu gestalten und den Fokus auf den Textinhalt beizubehalten.

2. Theoretischer Rahmen: Paradigmen, Konzepte, etische Perspektivierung

2.1 Laienlinguistik

Die moderne Soziolinguistik befasst sich sowohl mit den Spracheinstellungen als auch den Sprachwahrnehmungen linguistischer Laien und Laiinnen, da das Sprechen über Sprache nicht nur der Wissenschaft allein vorbehalten ist, sondern auch zur gelebten Alltagspraxis der meisten Menschen gehört (vgl. COUNZ /STUDLER 2014: 2). Hierbei etabliert sich neben der traditionellen Dialektologie unter anderem auch die *Perceptual Dialectology* als alternative Perspektive auf die regionalen Varietäten und erfragt seit der Mitte des 20. Jahrhunderts als Alltags- oder Wahrnehmungsdialektologie die Wissensbestände linguistischer Laien und Laiinnen (vgl. HUNDT / ANDERS /LASCH 2010: XI), denn:

Sprachbetrachtung, Sprachanalyse und Sprachbeschreibung werden nicht nur von Sprachwissenschaftlern betrieben. Vielmehr entwickelt jeder Sprachteilhaber nahezu zwangsläufig, um nicht zu sagen: naturwüchsig, im alltäglichen Umgang mit Sprache eine gewisse Reflexionsroutine und eine entsprechende Reflexionskompetenz. (PAUL 2003: 650, zitiert nach KÖNIG 2014: 11)

Basierend auf den Erfahrungen und dem Weltwissen, die im Laufe eines Lebens angesammelt werden, bildet diese nicht-wissenschaftliche Perspektive auf die Sprache den Mittelpunkt der sogenannten Laienlinguistik. Ein linguistischer Laie, eine linguistische Laiin wird dabei als Person verstanden, die sich ohne wissenschaftlichen Anspruch mit Sprache auseinandersetzt. Das fehlende sprachwissenschaftliche Wissen bildet ein Hauptkriterium bei der Fokussierung der entsprechenden Personengruppe. Dies schließt wiederum ein, dass es sich um Personen handeln muss, die über ein entsprechendes metasprachliches Reflexionsvermögen verfügen (vgl. BURGHOLZER 2018: 25).

Während die Sprachbarriereforschung den Bildungsgrad und die Herkunft der Probanden berücksichtigte, die Gruppensprachenforschung Aspekte wie Alter, soziales Netzwerk und

funktionale Leistung der Varietäten miteinschließt, so wird bei der *Perceptual Dialectology* den identitätsstiftenden Funktionen der eigenen Sprechweise sowohl nach innen (*in-group*) als auch nach außen (*out-group*) durch die Abgrenzungsfunktion und der komplexitätsreduzierenden Funktion von Sprach- und Sprecherklassifikation nachgegangen, wodurch eine Selbst- und Fremdzuordnung zu den einzelnen Sprachräumen ermöglicht wird (vgl. HUNDT / ANDERS / LASCH 2010: XIII f.).

Greift die klassische Dialektographie auf „objektive“ Distanzmaße zurück, die dialektale Sprachlagen vom Standard unterscheiden, konzentriert sich die Wahrnehmungsdialektologie auf die Einschätzung linguistischer Laien und Laiinnen und den von ihnen empfundenen Abstand zwischen Dialekt und Standard; ein Fokus wird bei letzterem auch auf die Salienz gelegt. Ein weiterer Forschungsschwerpunkt findet sich in der Bewertung bzw. der Beliebtheit einzelner (laienkonzeptionaler) Dialekte (vgl. HUNDT 2011: 78 f.).

Probleme ergeben sich bei der Befragungstechnik. Die Frage ist ja, welche Vorstellungen die Gewährspersonen zu den jeweiligen Dialektbezeichnungen haben, welche Ausprägungen die Dialekte aus laienlinguistischer Perspektive aufweisen, in welchen Regionen sie gesprochen werden, welche Attribute den Sprechern und Sprecherinnen zugesprochen werden und ob jeder Dialekt mit etwas Bestimmtem assoziiert werden kann (vgl. HUNDT 2011: 88).

Jedoch erfreuen sich laienlinguistische Erhebungen großer Beliebtheit, da auf relativ einfache und schnelle Weise Einsicht in die Sprachwahrnehmung gewährt wird. Für ein theoretisch fundiertes und methodisch adäquates Bild von Laienkonzepten deutscher Dialekte müssen jedoch entsprechend komplexe empirische Erhebungen von Laienkonzeptionen berücksichtigt werden (vgl. HUNDT 2011: 88).

Ein weiteres Forschungsziel ist es, den einzelnen laienlinguistischen Bezeichnungen von Sprachformen (beispielsweise *Hoch-*, *Plattdeutsch* oder *Bayerisch*) nachzugehen und auszuloten, was die Gewährspersonen damit assoziieren. Hierbei werden nicht nur sprachliche Merkmale berücksichtigt, sondern auch allgemeine Charakterisierungen der Dialektsprecher sowie räumliche, wirtschaftliche oder soziale Faktoren. In weiterer Folge ist auch die Zuordnung einzelner Dialekte durch Sprechproben nicht unerheblich (vgl. HUNDT 2011: 90).

Laienkonzepte hinsichtlich der Varietäten von Sprache sind immer mit kognitiven sowie auch evaluativen Komponenten gekoppelt. Dies bedeutet, dass die Gewährspersonen nicht über ein wertungsfreies Wissen verfügen, sondern die konzeptuellen Anteile stets mit Bewertungen verbunden sind (vgl. HUNDT 2011: 90 f.).

Gezeigt werden konnte, dass kein Dialekt per se *hässlich* oder *schön* ist. Die Bewertung erfolgt über Zuschreibungen, die jedoch in erster Linie nichts mit dem Dialekt an sich zu tun haben,

sondern auf historische, wirtschaftliche oder kulturelle sowie auch politische – somit also weitestgehend außersprachliche – Gründe zurückzuführen sind (vgl. HUNDT 2011: 101).

Das grundlegende Konzept des *Laien* bzw. der *Laiin* wird dabei jedoch weder in ausreichendem Maße einheitlich reflektiert noch thematisiert. Einzige Voraussetzung der laienlinguistischen Studien ist die basale Kompetenz der Gewährspersonen, über ihren eigenen Sprachgebrauch zu reflektieren. Auffallend ist, dass bei den Befragungen vermehrt auf Erwachsene als auch auf Personen aus einem bildungsaffinen Milieu zurückgegriffen wird (vgl. KÖNIG 2014: 11 f.). Entscheidend für die entsprechende Erhebung und die daraus resultierenden Daten sind das sprachliche Vorwissen der Gewährspersonen und die interaktiven und situationalen Einflüsse während der Erhebung (vgl. KÖNIG 2014: 15).

An dieser Stelle kann Kritik an der laiendialektologischen Methodik geäußert werden, da Laien und Laiinnen selten über Fachvokabular verfügen. Diesem Problem scheint sich die kognitionslinguistisch orientierte Laiendialektologie – ein noch relativ offenes Forschungsfeld – anzunehmen, da sie davon ausgeht, dass Wissen über Sprache mit anderen Wissensbeständen verknüpft ist, die beispielsweise über visuelle Effekte erschlossen werden können (vgl. SPIEKERMANN 2010: 222).

Ebenfalls muss man sich darüber im Klaren sein, dass Aussagen von Gewährspersonen zu ihrer Sprache bzw. ihrem Sprachgebrauch als Meinungen deklariert werden müssen, die meist auch nur sehr rudimentär reflektiert wurden. Diese Meinungen können des Weiteren an das Gegenüber angepasst werden, indem beispielsweise umlaufende Meinungen übernommen werden (vgl. EICHINGER 2010: 433 f.). Diesen Meinungen kann teilweise auch eine normative Selbstgewissheit in Bezug auf eine „richtige“ Form des Deutschen entnommen werden. Dabei können Kategorien wie beispielsweise der ästhetische Eindruck eine Variation intersubjektiv stark schwanken, was wiederum zusätzlich eine wissenschaftlich angestrebte Objektivität und Reliabilität erschwert (vgl. EICHINGER 2010: 436).

Linguistische Laien und Laiinnen haben in der Regel keinen binären Zugang zu ihrem Wissen, dieser erfolgt über verschieden ausgeprägte Grade der Zugänglichkeit. Ebenfalls erfassen Laienlinguistische Konzepte nicht nur sprachliche Merkmale, sondern auch kulturelle Stereotype sowie auch geographisches Wissen. Dadurch zeigt sich, dass das einschlägige Laienwissen und damit verbundene sprachliche Konzepte einen sehr heterogenen Charakter aufweisen und nur bedingt für Generalisierungen geeignet erscheinen (vgl. HUNDT 2017: 121). Es konnte auch nachgewiesen werden, dass das linguistische Wissen von Laien und Laiinnen stark altersabhängig ist sowie auch nationale Grenzen einen besonderen Einfluss auf entsprechende Dialekt-Konzeptualisierungen haben (vgl. HUNDT 2017: 156).

Des Weiteren unterscheidet ANDERS (2010: 269) zwischen verschiedenen Merkmalstypen linguistischen Laienwissens auf vier Ebenen. Dazu zählen die 1) lautlichen Charakteristika, also die *auditiv-phonetischen* Beschreibungen, 2) die *morphosyntaktischen* Beschreibungen, also Beschreibungen zur allgemeinen Grammatik, Wortbildungen oder Flexion, 3) *Wortassoziationen*, die entweder inhalts- oder ausdrucksbezogen sein können, und 4) *Aussagen zur jeweiligen regionalen Varietät*, die neben der Dialektbeschreibung und -bewertung auch auf die Raumparameter eingehen.

Die Laienlinguistik kann verschiedene Ziele verfolgen. Vor allem sollen Spracheinstellungen und sprachbezogene Stereotype besser verstanden werden, ebenso die Gründe für die Langlebigkeit und die gesellschaftliche Situiertheit ebendieser (vgl. BERTHELE 2010: 246).

2.2 Spracheinstellungen

Eine *Einstellung* gilt als eine psychische Disposition, ausgelöst durch bestimmte Erfahrungen oder Wahrnehmungen, die in Folge das Verhalten von Menschen gegenüber der Umwelt bedingt. Als mentale oder neurale Bereitschaft, erlernt durch die (eigene) Erfahrung, übt die Einstellung einen direkten und dynamischen Einfluss auf das (potenzielle) Verhalten hinsichtlich aller Objekte und Situationen, mit denen man konfrontiert ist, aus (vgl. SCHRÖDER / JÜRGENS 2017: 21).

Spracheinstellungen gelten als zu Haltungen verfestigte Meinungen von Individuen zu einer bestimmten (Erscheinungsform einer) Sprache oder Sprachgruppe, die wiederum mit bestimmten sprachlichen und allgemeinen Wissensbeständen in Verbindung stehen. Oftmals unbewusst gesteuert und individuell unterschiedlich konstruiert, können sie als psychische Dispositionen entscheidungs- und handlungsleitende Funktionen übernehmen (vgl. ADLER / PLEWNIA 2018: 63).

Einstellungen dienen dem Träger oder der Trägerin nicht zuletzt als Orientierungspunkt, da diese die Komplexität reduzieren und somit auch die soziale Wirklichkeit strukturieren. Einstellungen haben zudem eine Wertausdrucksfunktion und soziale Anpassungsfunktion, letztere bedingt die Identifizierung mit bestimmten Bezugsgruppen. Daher können Einstellungen als wichtige Faktoren für die Herausbildung *personaler* und *sozialer* Identität angesehen werden, da Identität vor allem durch positive Einstellungen gegenüber identitätsstiftenden Bezugselementen bestärkt wird (vgl. SCHRÖDER / JÜRGENS 2017: 21).

Diesen Definitionsversuch etwas weitergeführt, sind Spracheinstellungen (potenzielle) Verhaltensweisen gegenüber bestimmten Menschen bzw. Menschengruppen, die auf sprachliche

Merkmale bzw. die Sprache allgemein zurückgeführt werden können. Jedoch bleibt eine einheitliche wissenschaftliche Definition, auch wenn sich diese in zahlreichen Aspekten sehr ähneln, aus.

So formuliert OPPENHEIM (1982: 39) seine Definition von Spracheinstellungen als:

[...] construct, an abstraction which cannot be directly apprehended. It is an inner component of mental life which expresses itself, directly or indirectly, through such more obvious processes as stereotypes, beliefs, verbal statements or reactions, ideas and opinions, selective recall, anger or satisfaction or some other emotion; and in various other aspects of behaviour.

Nach LENZ (2003: 263) sind Spracheinstellungen:

Wertende Dispositionen, die einzelne Menschen oder soziale Gruppen gegenüber sprachlichen Erscheinungen haben. Spracheinstellungen sind besonders Haltungen gegenüber Sprachen, Sprachvarietäten oder Sprachverhalten anderer Individuen oder Gruppen, oft mit wertender Berücksichtigung der jeweils eigenen Sprache.

Es kann also festgehalten werden, dass Spracheinstellungen psychische Konstrukte sind, die nicht direkt beobachtet werden können, sondern auf Basis emotionaler Reaktionen interpretiert werden müssen. Die erlernten Wertungen gegenüber Sprache(n) und ihren Varietäten liegen den Fähigkeiten jedes Menschen zugrunde, die Sprache und ebenfalls ihren Gebrauch reflektiert anzuwenden und einzusetzen (vgl. BURGHOLZER 2018: 26). Auch wenn davon ausgegangen wird, dass Spracheinstellungen erlernt sind, so können beispielsweise bei TESSER (1993) auch andere Positionen festgestellt werden, die die Spracheinstellungen nicht zuletzt auch auf erbliche Faktoren zurückführen, die in weiterer Folge in vorliegender Untersuchung jedoch nicht weiter verfolgt werden, da vor allem der Aspekt des Erlernens und der sozialen Komponente in den Fokus gerückt wird (vgl. GARRETT 2010: 22).

Die Bewertungskomponente der Spracheinstellungen, die ebenfalls eine bedeutende Rolle übernimmt, fußt in der Sozialpsychologie und teilt sich in eine kognitive, eine affektive und eine konative Komponente. Während sich die kognitive Komponente auf das (subjektive) Wissen bezieht, das eine Person bezüglich des Einstellungsobjektes hat, greift die affektive Komponente die Emotionen hinsichtlich des Einstellungsobjektes auf. Die konative Komponente beschäftigt sich mit den Verhaltensabsichten hinsichtlich des Einstellungsobjekts. Einstellungen können jedoch nicht als Summe dieser Komponenten definiert werden, vielmehr gibt es eine Wechselwirkung zwischen Wissensbestand (*belief*), Affekt (*affect*) und Verhalten (*behaviour*). Da Einstellungen nicht direkt wahrgenommen werden, müssen die sprachlich getätigten

Äußerungen zu Wissen, Emotion und Handlungsdisposition mittels Interviewführung ausgewertet werden (vgl. SCHRÖDER / JÜRGENS 2017: 21 f.).

Dieses Dreikomponentenmodell wird gegenwärtig kritisch diskutiert, da es sich weniger um Komponenten handelt als eher um Auslöser (*trigger*) oder Ursachen (*causes*). Dies stößt allerdings erneut auf Kritik, da der Input-Output-Charakter der Einstellungen zu wenig berücksichtigt wird. Eine neue Perspektive bieten ALBARRACÍN et al. (2005: 3), die die *Konstrukte* der inneren Struktur der Einstellungen (*Affekt, belief und Verhalten*) zusammenführen und dadurch von einer neuen Entität ausgehen, die von den entsprechenden Elementen gespeist wird und diese speist (vgl. CUONZ 2014: 34).

Es können drei empirische Forschungszugänge in Bezug auf Spracheinstellungen festgehalten werden: Zum einen auf Basis des gesellschaftlichen Diskurses (*social treatment approach*), wobei die Be- und Verhandlung von Sprachen und Sprachvarietäten (etwas durch eine Inhaltsanalyse öffentlicher Dokumente) untersucht wird. Zum anderen können Spracheinstellungen durch einen direkten Zugang (*direct approach*) erforscht werden, der mittels Interviews oder Fragebögen gezielt Äußerungen über die Spracheinstellungen erhebt. Des Weiteren kann ein indirekter Zugang (*indirect approach*) gewählt werden, bei dem den Gewährspersonen nicht bewusst ist, dass ihre Spracheinstellungen beobachtet werden bzw. diese bewusst in die Irre geführt werden (vgl. CUONZ 2014: 34). Dieser methodische Zugang ist aus forschungsethischen Gründen fragwürdig.

Einen etwas moderneren und umfassenderen Zugang zur (Sprach-)Einstellungsforschung bietet PURSCHKE (2015) mit der REACT-Theorie, die sowohl traditionelle Modelle der Einstellungsforschung, also die oben genannten kognitiven Bewertungskategorien, als auch die konstruktivistische Perspektive – Einstellungen als situative evaluative Praktiken – miteinbezieht. Hierfür werden in seinem Text fünf für diese Theorie wesentliche Elemente genannt: *Relevance, Evaluation, Activation, Construction und Targeting* (vgl. PURSCHKE 2015: 37).

Der Begriff *relevance* bezieht sich auf die Forschung von SCHÜTZ (1970) und die drei voneinander abhängigen Typen von Relevanz. Die thematische Relevanz spiegelt die auferlegte und die intrinsische Relevanz wider, beschäftigt sich also auch mit den wahrnehmenden Aspekten. Die interpretative Relevanz bezieht sich auf die routinierte oder aufmerksame Interpretation und Evaluation von empirischem Inhalt, schließt also den kognitiven Aspekt mit ein. Die motivationale Relevanz meint die Motivationsketten, die zukünftige Aktionen beeinflussen, und die biografischen Einstellungen hinsichtlich bereits bestehender Motive; hierbei gewinnen vor allem projektive Aspekte an Wichtigkeit. Diese Bewertungsaspekte sind besonders stark mit den lebensweltlichen Phänomenen verflochten, die vorgenommenen Evaluationen lagern sich

im individuellen Wissen ab, die einzelnen Einstellungen können jedoch stets aktualisiert werden (vgl. PURSCHKE 2015: 40–42).

Die *Evaluation* gliedert PURSCHKE in zwei komplementäre Kategorien: einerseits die Wahrnehmung von auffallenden Phänomenen (*salience*) und andererseits die Evaluation der subjektiven lebensweltlichen Relevanz dieser Phänomene (*pertinence*). Diese werden wiederum von den Kriterien Klarheit, Akzeptanz und Signifikanz beeinflusst. Durch den Evaluationsprozess werden die Ergebnisse Teil unseres Wissens, durch Routine strukturiert und in Evaluationsmuster eingestuft, wodurch sich in Folge dessen (Sprach-)Einstellungen ergeben (vgl. PURSCHKE 2015: 42–45).

Der Begriff *activation* bezeichnet alle Prozesse der psychosozialen Stimulierung, die die individuelle Bereitschaft für das Handeln erhöhen. Hierbei wird die *tonic activation*, also die generelle langanhaltende Wachsamkeit und Handlungsfähigkeit, von der *phasic activation*, also der Kurz-Zeit-Variation und der selektiven Aufmerksamkeit, unterschieden. (vgl. PURSCHKE 2015: 45).

Der Begriff *construction* fokussiert Einstellungen als Akte der Symbolisierung, die in der Interaktion konstruiert und auch dem individuellen Wissen zugeschrieben werden können. Das *targeting* unterscheidet 4 spezifische Funktionen von Einstellungen, die bestimmten Zielfunktionen für die Orientierung in der Welt dienen. Neben der instrumentellen Funktion (hierbei sollen bestimmte Ziele erreicht oder bestimmte Strafen vermieden werden), der ego-defensiven Funktion (Wahrnehmungs- und Bewertungsroutinen zur Erhaltung des Selbstbildes) und der Wert-Ausdrucks-Funktion (bestätigt die Vorstellung der eigenen Person) kann hierbei die Wissensfunktion (Bedeutungssuche, Strukturierung des eigenen Universums) angeführt werden (vgl. PURSCHKE 2015: 46–48).

PURSCHKE versucht mit seiner REACT-Theorie die Strukturen der sozialen Interaktion nicht außer Acht zu lassen. So kommt er zu dem Schluss, dass Einstellungen Relevanz-getriebene Abziel- und Evaluationsroutinen mit einem hohen Aktivierungslevel sind, die sich im individuellen Wissen ablagern und situativ abgerufen werden können. Weiters können diese mentalen Konstrukte nicht direkt, sondern nur indirekt über die Reaktionen auf lebensweltliche Phänomene gemessen werden. Die REACT-Theorie hat sich bereits als sehr fruchtbar herausgestellt, dennoch muss diese noch weiter evaluiert werden, da es sich einerseits um eine vergleichsweise junge bzw. moderne Theorie handelt und andererseits die Wechselbeziehungen zwischen den wesentlichen fünf Elementen noch detaillierter erforscht werden müssen. (vgl. PURSCHKE 2015: 49).

Spracheinstellungen sind Teil unseres alltäglichen Lebens. Zwar stehen sie nicht permanent im Zentrum unseres Sprachgebrauchs und werden nicht ständig wahrgenommen, jedoch bestimmen sie unterbewusst, welche Sprachformen verwendet werden, und meist werden wir uns der Spracheinstellungen bewusst, sobald negative vorliegen. Spracheinstellungen können sowohl nur einen kleineren „Bereich“ der Sprache, wie beispielsweise die Aussprache, die Sprachgeschwindigkeit, verwendete Wörter oder auch Aspekte der Grammatik, aber auch größere Aspekte wie Varietäten oder die Gesamtsprache betreffen (vgl. GARRETT 2010: 1 f.).

Weiters können Spracheinstellungen Unterschiede innerhalb bestimmter Gruppen und Phänomene über diese hinaus aufzeigen. Wenn Spracheinstellungen erlernt werden, können einige Aspekte des Erlernen auf soziale Gruppen zurückgeführt werden, die sich wiederum durch ihre Region, ihre Sozialschicht oder auch ihren Beruf voneinander unterscheiden. Dies führt wiederum dazu, dass kaum zwischen den Einstellungen gegenüber der Sprache und den Einstellungen gegenüber bestimmten Personen bzw. Personengruppen unterschieden werden kann. So sind Spracheinstellungen nicht nur charakteristisch für eine bestimmte Gesellschaftsgruppe, sondern oftmals auch konstitutiv (vgl. GARRETT 2010: 16):

When we talk about attitudes, we are talking about what a person has *learned* in the process of becoming a member of a family, a member of a group, and of society that makes him [*sic*] react to his social world in a *consistent* and *characteristic* way, instead of a transitory and haphazard way. (SHERIF 1967: 2 [übernommen aus GARRETT 2010: 29, FK])

Neben der sozialen Komponente in Bezug auf die Spracheinstellungen spielen auch andere Faktoren, wie beispielsweise Gewohnheit, eine Rolle. Zwar wird diese ebenfalls erlernt und gilt als andauernd wirkmächtig, jedoch unterscheiden sich die Spracheinstellungen von den Gewohnheiten dadurch, dass letztere einerseits vor allem auf Verhaltensroutinen zurückgeführt werden können und die Sprecher und Sprecherinnen sich eher ihrer Spracheinstellungen als ihrer Gewohnheiten bewusst sind. Werte stehen zu den Spracheinstellungen ebenfalls in einem Naheverhältnis, sind jedoch globaler und allgemeiner aufzufassen. Überzeugungen und Meinungen, die stark emotionale Reaktionen bei den Sprechern und Sprecherinnen hervorrufen können, sind ebenfalls von Spracheinstellungen abzugrenzen. Des Weiteren müssen die sozial konstruierten Stereotype – auch wenn diese den kognitiven Prozess der Spracheinstellungen oftmals bedingen – von ebenjenen unterschieden werden. Der Ursprung von Stereotypen kann in der sozialen Kategorisierung angesiedelt werden, und sie sind sowohl positiv als auch negativ gewertet. Sie gelten als affektive Antwort, die im Kontext mit anderen Gruppen hervorgerufen wird (vgl. GARRETT 2010: 30–32).

2.3 Diskursive Spracheinstellungsforschung

Der diskursanalytische, direkte Zugang zu Spracheinstellungen kann als sozialkonstruktivistische Perspektive verstanden werden, da besonders die Evaluation von Objekten in bestimmten Kontexten fokussiert wird, und er wurde vor allem von Jonathan Potter und Margaret Wetherell Ende der 1980er-Jahre propagiert. Einstellungen in ihrem komplexen Äußerungskontext (wie beispielsweise die subjektive Empfindung eines Akzents) werden dabei ebenso erfasst wie die große Variabilität von evaluativen Aussagen, da festgestellt werden konnte, dass sich Gewährspersonen nicht selten innerhalb weniger Turns selbst widersprochen haben. Das dritte Phänomen, das über den direkten bzw. diskursiven Zugang gut erfasst werden kann, ist die Konstruktion des evaluierten Objekts. Durch die Erfassung der spezifischen Konstruktion eines Beurteilungsgegenstandes können die Objekte weniger abstrakt und weniger idealisiert evaluiert werden (vgl. CUONZ 2014: 35–37.).

Vor allem die Durchführung der Interviews in alltäglichen Situationen (wie beispielsweise bei Matched-Guise-Experimenten) und in weiterer Folge die offene Fragestellung fordern und fördern die Selbstbestimmung der Gewährspersonen in Bezug auf das Geäußerte (vgl. CUONZ 2014: 38).

2.4 Stereotype, Vorurteile und Prototypen

Ebenso wie Spracheinstellungen sind auch Stereotype, Vorurteile und Prototypen Konzepte der Sozialpsychologie und eng mit (Sprach-)Einstellungen verbunden. Durch soziale Kategorisierungsprozesse werden Menschen sozialen Gruppen zugeordnet, mit denen sie gemeinsame Eigenschaften teilen. Durch den klar gelegten Fokus auf die geteilten Eigenschaften werden interindividuelle Unterschiede zu einem gewissen Grad ausgeblendet. Dies hat eine Vereinfachung der Schematisierung der sozialen Umwelt zur Folge (vgl. CUONZ 2014: 41).

Stereotype sind verbale Ausdrücke einer Überzeugung und zeichnen sich durch einen hohen Wiedererkennungswert aus. Da sie jedoch den subjektiven Wissensbeständen (den *beliefs*) zugeordnet werden, müssen sie nicht zwangsweise zutreffend sein, und somit kann von übergeneralisierten Zuschreibungen gesprochen werden. Nach REDDER und EHLICH (1994) sind Stereotype dem Alltagswissen zugehörige Wissensformen, die im Zuge von Sozialisationsprozessen erworben werden und zur Konstruktion von Wirklichkeit beitragen, wodurch wiederum das individuelle soziale Handeln geleitet wird (vgl. SCHRÖDER / JÜRGENS 2017: 24).

Die Konzepte Stereotyp, Vorurteil und Diskriminierung sind sehr eng miteinander verbunden, da sie psychologischen Prozessen zugrunde liegen. In Intergruppenbeziehungen können die Prozesse aus *kognitiver* (Stereotyp), *affektiver* (Vorurteil) und *konativer* (Diskriminierung) Perspektive beschrieben werden. So werden Stereotype als *kognitive* Repräsentationen von sozialen Gruppen bezeichnet, die im Gedächtnis gespeichert werden. Entscheidend sind hierbei die Kategorisierungsprozesse, die eine soziale Gruppe mit bestimmten Eigenschaften assoziiert. Die *affektive* Komponente erfasst das Konzept des Vorurteils. Es kann immer dann von Vorurteilen (die, dies soll an dieser Stelle ebenfalls erwähnt werden, nicht immer negativ ausfallen müssen) gesprochen werden, wenn es sich beim Einstellungsobjekt um eine Gruppe handelt. Die konative Komponente bezieht sich auf das Konzept der Diskriminierung, das Verhaltensweisen von Gruppen in Intergruppenbeziehungen beschreibt. Diese drei Komponenten unterliegen des Weiteren der *intergroup bias*, die die Tendenz widerspiegelt, die eigene Gruppe (*ingroup*) positiver zu bewerten als (Mitglieder von) Gruppen (*outgroup*), denen man sich nicht zugehörig fühlt. Dabei kategorisieren Menschen jedoch nicht nur andere Menschen bzw. Gruppen, dadurch vollzieht sich auch eine Selbst-Kategorisierung (vgl. CUONZ 2014: 42 f.).

Die Sprache übernimmt bei der Konstruktion, Erhaltung und Verbreitung von Stereotypen einen entscheidenden Beitrag, so werden beispielsweise linguistische Formen (so wie auch Akzente oder Varietäten) mit sozialen Gruppen oder dem Bildungshintergrund in Verbindung gebracht, was von Stimuli ausgelöst wird. Sprache kommuniziert und bewertet die Stereotype und fungiert somit als primäres Trägermedium von Stereotypen (vgl. CUONZ 2014: 45).

2.5 Spracheinstellungen – Forschungsstand

Im Bereich der Erforschung von Spracheinstellungen mit direktem Zugang, der in vorliegender Arbeit einen besonderen Stellenwert einnimmt, analysiert RIEL (2000) 50 strukturierte Interviews mit Sprecher und Sprecherinnen aus unterschiedlichen Regionen des deutschen Sprachraums und betont die Notwendigkeit, die unbewussten Einstellungen von dem „reflektierten Umgang mit Attitüden“ zu unterscheiden (vgl. CUONZ 2014: 104).

Die Stichwort-Methode von GARRETT, WILLIAMS und EVANS (2005) liefert ebenfalls Daten anhand von Wortlisten und kürzeren Phrasen. Dazu wurden Gewährspersonen aus vier unterschiedlichen englischsprachigen Ländern zur ihrer Spracheinstellung gefragt, die sprachlichen Entitäten dabei in sechs Kategorien eingeteilt: Linguistische Merkmale, Affektiv, Status und soziale Normen, kulturelle Assoziationen, Diversität, Vergleich. Dabei wurde festgestellt, dass das amerikanische Englisch mit Macht und Dominanz, das britische Englisch mit kulturellen

Aspekten assoziiert wird (vgl. CUONZ 2014: 105 f.). Zusammenhänge zwischen Einstellungen gegenüber Sprachen und bestimmten Varietäten und sozialen Kategorien (wie beispielsweise auch der Gruppenzugehörigkeiten) stehen auch bei ROTH (2005) im Mittelpunkt. Hierbei werden das „Ostdeutsche“ und das „Westdeutsche“ und die damit verbundenen stereotypen Zuschreibungen als Manifestationen von Identitätskonstruktionen betrachtet (vgl. SCHRÖDER / JÜRGENS 2017: 23).

Auf die Frage, warum Sprecher und Sprecherinnen eine positive oder auch negative Einstellung gegenüber einer bestimmten Sprache bzw. Sprachform haben, können zwei wesentliche Hypothesen herangezogen werden: einerseits die *inherent value hypothesis*, die sich auf die der Sprache „innewohnenden“, z.B. klanglichen Qualitäten bezieht, und die *imposed norm hypothesis*, die davon ausgeht, dass Spracheinstellungen auf soziale Bedeutungszuschreibungen zurückgeführt werden muss (vgl. GARRETT 2010:5).

Seit 2008 widmet man sich am Institut für deutsche Sprache, allerdings aus quantitativer Perspektive, dezidiert der Spracheinstellungsforschung. In Kooperation mit der Sozialpsychologie erfolgte eine bundesweite telefonische Befragung erwachsener Sprecherinnen und Sprecher in Deutschland. Hierbei wurde allgemeinen Spracheinstellungen, dem Verhältnis zur deutschen Sprache und zu anderen Sprachen sowie auch Sprecherstereotypen nachgegangen (vgl. ADLER / PLEWNIA 2018: 65).

2.6 Sprachgebrauch

Zentrale theoretische Voraussetzung für eine moderne soziodialektologische Forschung ist die Beschreibung von Sprachgebrauch und Sprachbewusstsein in Hinblick auf sozialwissenschaftliche Kategorien. Dabei werden Individuen zu gesellschaftlichen Formationen operational zugeordnet. Als sozialwissenschaftliche Bezugsgrößen gelten hierfür Klasse, Schicht, Alter, Geschlecht oder auch eher ausgekoppelte Parameter wie Beruf, Aufstiegsaspiration oder auch Ortsloyalität. Angenommen wird, dass bei Personen, die gleiche oder ähnliche Merkmalsausprägungen aufweisen, auch Ähnlichkeiten im Sprachgebrauch festgestellt werden können (vgl. NIEBAUM / MACHA 2006: 181). So konnte beispielsweise SCHUPPENHAUER (1983: 1414 f.) feststellen, dass es vor allem beim männlichen Geschlecht einen höheren Dialektsprecher-Anteil gibt. Die Differenz ist allerdings verschwindend gering, wenn die gleichen Kommunikationsanforderungen in Bezug auf die sozioökonomischen und situativen Steuerungsmerkmale berücksichtigt werden (vgl. NIEBAUM / MACHA 2006: 182).

Auch das Alter bzw. die Generationszugehörigkeit ist in Bezug auf die Verwendung dialektaler Sprachformen von nicht unerheblicher Bedeutung, so konnte dies auf qualitativer und quantitativer Ebene bereits festgestellt werden. Das Verhältnis kann in der Regel als direkt proportional beschrieben werden: Dies bedeutet, je älter die Gewährspersonen sind, desto höher auch die Dialektkompetenz und desto öfter auch die Anwendung eines – bei Bedarf auch „tieferen“ – dialektalen Sprachgebrauchs. Nicht zuletzt aus diesem Grund wurden und werden bei der Erforschung von Ortsmundarten vor allem ältere Menschen als Probanden ausgewählt (vgl. NIEBAUM / MACHA 2006: 184).

Bestimmte biographische Lebensphasen sind für die Prädominanzen bestimmter Sprachformen entscheidend, wie beispielsweise die primäre und schulische Spracherziehung, der Beruf sowie auch das Ausscheiden aus dem Berufsleben und die Kindererziehung. In diesen Stationen kann eine dynamische Zu- und Abnahme des dialektalen Sprachgebrauchs festgestellt werden, die mit dem Alter in Verbindung gebracht werden kann (vgl. NIEBAUM / MACHA 2006: 184). Doch gleichzeitig gibt es auch zahlreiche Arbeiten, die zu dem Ergebnis kommen, dass der gleiche Beruf nur bedingt zu einer Art Homogenität der Sprache führt, trotz der Annahme, dass die Berufsausübung zu einem nicht unwesentlichen Teil die sprachliche „Haushaltsführung“ eines Menschen beeinflusst (vgl. NIEBAUM / MACHA 2006: 186).

2.7 Sprachästhetikforschung und Wahrnehmungsdialektologie

Der Begriff *Wahrnehmungsdialektologie* versucht, sich an den englischen Begriff *perceptual dialectology* anzunähern, der von DENNIS PRESTON geprägt und später ins Deutsche übersetzt wurde. Ebenfalls sind synonyme Bezeichnungen wie *Alltagsdialektologie*, *Ethnodialektologie*, *Laiendialektologie* oder *Volksdialektologie* gebräuchlich. ANDERS (2010: 69) schlägt vor, die *Wahrnehmungsdialektologie*, die die subjektiven Wahrnehmungen linguistischer Laien regionaler Spracherscheinungsformen untersucht, als Subdisziplin der Dialektologie zu etablieren (vgl. MATHUSSEK 2014: 139). Des Weiteren darf nicht von einer klaren Trennung zwischen sprachwissenschaftlichen Laien und sprachwissenschaftlichen Experten aufgegangen werden. Hierbei handelt es sich mehr um ein Kontinuum, so kann beispielsweise eine Gewährsperson durchaus als „Experte“ der eigenen Ortsmundart angesehen werden (vgl. MATHUSSEK 2014: 139).

Die Entwicklung der Wahrnehmungsdialektologie im deutschen Sprachraum gliedert sich grob in vier Etappen, die nicht trennscharf voneinander abgegrenzt werden können. Mit der

Etablierung der *perceptual dialectology* wurde der Grundstein für die Wahrnehmungsdiagnostik gelegt. Hauptziel war dabei die Erforschung des subjektiven Wissens von linguistischen Laien in Bezug auf die entsprechenden Dialekte und vor allem auch in Bezug auf die Einstellungen, die gegenüber den Sprechweisen und Sprecher dieser Dialekte existieren. Auch die Dialektographie und Dialektsoziologie formen in einem frühen Stadium die Wahrnehmungsdiagnostik. Ziel hierbei war die Sichtbarmachung von sozialen Barrieren, die auf die Dialekte zurückgeführt werden konnten (vgl. HUNDT 2018: 100–104).

Ein grundlegendes Forschungsziel ist die quantitative Erfassung positiver ästhetischer, negativer ästhetischer sowie affektiver Sprachurteile, wie sie im Laienmetadiskurs auftreten. Das Interesse gilt ferner der Produktivität der befragten Laien beim Beurteilen und Begründen linguistischer Werturteile in den genannten drei Urteilstypen. (CUONZ 2014: 136)

Spracheformen, die nur in geringer Frequenz im Spektrum der Laien und Laiinnen vorkommen, stehen hingegen nicht im Zentrum des Forschungsvorhabens. Der Fokus wird auf jene (Erscheinungsformen von) Sprachen gelegt, die in den durchgeführten Interviews in besonders hoher Frequenz auftauchen, ebenfalls relevant ist, wie viele unterschiedlichen Sprachen im entsprechenden Urteilstyp genannt werden (vgl. COUNZ 2014: 137).

Im Gegensatz zur älteren, traditionellen Dialektologie, bezieht die neuere Wahrnehmungsdiagnostik das laienlinguistische Wissen über Sprache mit ein und zieht daraus einen zusätzlichen Nutzen, anstatt dieses auszugrenzen und zu verdrängen. Des Weiteren wird die einseitige sprachgeographische Ausrichtung der Dialektologie im deutschsprachigen Raum überwunden. So versucht man sich in der Wahrnehmungsdiagnostik auch mit den Dialekten aus kleineren Sprechergesellschaften zu beschäftigen, die zuvor in der Forschung der traditionellen Dialektologie nicht berücksichtigt wurden. Ebenfalls werden hilfreiche Methoden aus benachbarten Forschungsdisziplinen sowie auch soziologische und sprachdynamische Faktoren in den Forschungsbereich der Wahrnehmungsdiagnostik mit aufgenommen (vgl. GLAUNINGER 2008: 87–90).

Zunächst muss geklärt werden, ob die zu befragenden Laien generell durch eine direkte Datenerhebung Auskunft geben wollen. Ebenfalls ist entscheidend, wie viele (Erscheinungsformen von) Sprachen von den Personen aufgezählt werden. Werden keine ästhetischen oder affektiven Urteile geäußert, kann dies auf mehrere Gründe zurückzuführen sein, wie beispielsweise eine fehlende Urteilsbereitschaft oder ein mangelndes Urteilsvermögen (vgl. COUNZ 2014: 140).

Als Einflussgrößen für die Sprachwahrnehmung und die Sprachästhetik gelten Alter, Geschlecht, Bildung, Sprachgebiet und Sprachbiographie/Kontaktsituation. So hat sich in Bezug auf das Alter beispielsweise gezeigt, dass ältere Sprecher und Sprecherinnen um sehr vieles

toleranter gegenüber regionalen Akzenten sind als jüngere Personen. Des Weiteren konnte herausgefunden werden, dass für die einzelnen affektiven Urteile in Bezug auf die Urteilsproduktivität keine Unterschiede zwischen den einzelnen Bildungsgruppen bestehen (vgl. COUNZ 2014: 142–154).

Im Antwortverhalten in Bezug auf ein negatives ästhetisches Urteil konnte festgestellt werden, dass die Gewährspersonen unterschiedlichen Strategien nachgehen, um eine Antwort zu vermeiden. So versuchen sie beispielsweise zu erklären, warum sie keine Antwort geben können bzw. denken laut darüber nach, aus welchen Gründen ihnen eine Antwort schwerfällt (vgl. COUNZ 2014: 179).

Doch auch im Bereich der Wahrnehmungsdiagnostik bleiben natürlich bestimmte Fragen offen. Beispielsweise sollten theoretisch fundierte Definitionen erarbeitet werden, die den Saliens-Begriff aber auch den Begriff des linguistischen Laien bzw. der linguistischen Laiin und das linguistische Laienwissen betreffen. In der Forschung werden die Begriffe auf einem vor-theoretischen Niveau verwendet und als vorausgesetzt angenommen. Des Weiteren ist eine Fokussierung auf kleinräumige Untersuchungen anzustreben, da der Aufwand, den gesamten deutschen Sprachraum zu erfassen, zu hoch wäre, um durchführbar und finanzierbar zu sein. In weiterer Folge könnten die Ergebnisse der kleinräumigen Untersuchungen zusammengetragen werden. Methodisch sollte eine große Bandbreite appliziert werden, die einander ergänzen können (vgl. HUNDT 2018: 110–112).

Weitere Probleme der Wahrnehmungsdiagnostik sind einerseits die Selbsteinschätzung der linguistischen Laien und Laiinnen in Bezug auf den eigenen Sprachgebrauch sowie auch das begrenzte sprachbezogene Begriffsinventar und die Spezifik des individuellen Sprachwissens. So gibt es beispielsweise höchst unterschiedliche Auffassungen von Begrifflichkeiten wie „Dialekt“ oder „Hochdeutsch“ sowie in Bezug auf die unterschiedlichen Dialektalitätsgrade. Die Gewährspersonen greifen dabei auf persönliche Erfahrungen in ihrer Sprachlandschaft zurück, weisen gleichzeitig jedoch eher weniger Wissen über die Gestaltung anderer Sprachgebiete auf. Dies hat eine Verkomplizierung einer Analyse der Daten zur Folge (vgl. EICHINGER 2010: 437).

2.8 Sprachbiografie

Sprachbiografische Ansätze, bei denen die subjektive Sicht linguistischer Laien im Zentrum des Forschungsinteresses steht, etablierten sich seit den 90er-Jahren des vorigen Jahrhunderts in der germanistischen Linguistik. Aufgrund des „subjektiven“ Charakters des erhobenen sprachwissenschaftlichen Datenmaterials wurden den sprachbiografischen Erzählungen

linguistischer Laien bis zu diesem Zeitpunkt nur wenig wissenschaftliche Reliabilität zugesprochen. Nun rückt der Fokus allerdings auf das sprachliche Verhalten, den Werdegang und die sprachbezogene Weltsicht aus Sicht der Individuen. Bei den Befragungen entscheidend sind dabei auch die Biografisierungsprozesse, die ein Medium darbieten, in denen der sprachliche Lebenslauf verarbeitet werden kann. In Folge dessen kann eine Sprecheridentität konstruiert und letztendlich diskursiv werden (vgl. BIEBERSTEDT 2017: 47 f.).

Biografien haben sich in der modernen Gesellschaft einen eigenen Stellenwert erarbeitet, die sowohl Erfahrungsorganisation als auch Handlungsorientierung bieten. So bietet die biografische Perspektive Einsicht in die Sprecher- und Sprecherinnen-orientierte Sichtweise und rückt gleichzeitig den Einfluss von Sprachideologien in den Vordergrund ebenso wie die diskursive Positionierung zu sich und anderen Sprechern und Sprecherinnen. Emotionen, Imaginationen und Begehren werden in das Forschungsfeld miteingeschlossen (vgl. BUSCH 2013: 16 f.).

„Sprachbiografie“ bezeichnet in erster Linie keinen sprachwissenschaftlichen Terminus, sondern muss in einem vorwissenschaftlichen Sinne verstanden werden. Geklärt werden soll hierbei das Verhältnis zur Sprache bzw. zu den Sprachvarietäten, das sich – beeinflusst von lebensgeschichtlichen Ereignissen – in einem Entwicklungsprozess befindet. Mehrere Konzepte müssen dabei voneinander unterschieden werden: zum einen die gelebte Geschichte des Erwerbs von Sprache(n), die sowohl spezifischen als auch sozialen Kontext aufweist, und zum anderen kann die Sprachbiografie als rein erinnernde Rekonstruktion der sprachbiografisch relevanten Erfahrungen aufgefasst werden. Sprachbiografie meint jedoch auch die sprachliche Rekonstruktion (mündlich oder schriftlich) einer Sprachbiografie. Die Sprachbiografie ist stets an eine bestimmte Person gebunden und weist somit einen individuellen Aspekt auf (vgl. TOPHINKE 2002: 1).

	INDIVIDUELLER ASPEKT	SOZIALER ASPEKT
SPRACHBIOGRAFIE ALS GELEBTE GESCHICHTE	Individuelle gelebte Geschichte des Erwerbs von Sprache(n) und Sprachvarietäten, der Sprachpraxis und der Einstellungen zu Sprache	Vollzieht sich im Kontext von Sprachen und Sprachvarietäten, sozialen Sinnschemata und Ordnungsstrukturen, gesellschaftlichen Relevanzsetzungen und sprachlichen Anforderungen
SPRACHBIOGRAFIE ALS ERINNERTE GESCHICHTE	Erinnernde (rein kognitive) Rekonstruktion sprachbiografisch relevanter Ereignisse und Erfahrungen	Ist beeinflusst von sozialen Sinnschemata; wird als kognitive Rekonstruktion sozial-kommunikativ nicht präsent
SPRACHBIOGRAFIE ALS SPRACHLICHE REKONSTRUKTION DER GESCHICHTE	Sprachliche Rekonstruktion einer Sprachbiografie unter Rekurs auf Erinnerungen, Quellen, ...	Erfolgt unter funktionaler Einbindung in ein sozial-kommunikatives Geschehen

(TOPHINKE 2002: 2)

Des Weiteren können in Sprachbiografien soziale bzw. sozial-kommunikative Aspekte reflektiert werden. In Bezug auf die gelebte Geschichte sind sprachliche Erfahrungen auch immer mit Situationen sprachlicher Sozialisation verbunden, mit Prozessen der Selbstdarstellung und der Beziehungsherstellung. Bei der sprachlichen Rekonstruktion von Sprachbiografien ergibt sich der soziale Aspekt aus den sozial-kommunikativen Ereignissen, sofern sie sich an ein Publikum richten. Die erinnerte Sprachbiografie gilt als rein kognitive Konstruktion, die sich beträchtlich der Kontrolle des Individuums entzieht, kann jedoch von sozialen Aspekten beeinflusst werden (vgl. TOPHINKE 2002: 2).

Sprache ist also durch ihre Sonderstellung und ihre bedeutende gesellschaftliche Relevanz wichtigstes Medium der Beziehungsherstellung und der Vermittlung sozialer Sinnschemata und Ordnungsstrukturen, was durch nichtsprachliche Formen nicht erreicht werden kann (vgl. TOPHINKE 2002: 4). Weiterer Forschungsfokus der Sprachbiografie-Forschung sind die individuellen Verläufe von Spracherwerb, Sprachkontakten, Sprachwechsel und Sprachverlust (vgl. EHLERS 2017: 143). Für die Sprachbiografie und das Sprechen höchst relevant sind des Weiteren soziale Prozesse, in denen jeder Sprachteilnehmer und jede Sprachteilnehmerin mit Konventionen konfrontiert wird, die die altersgemäße Sprache bzw. die von der Sprachgemeinschaft akzeptierte Altersangemessenheit des Sprachgebrauchs steuern (vgl. WIRRER 2017: 87).

Die sprachliche Sozialisation ist ebenfalls eng mit der Sprachbiografie verbunden, die Betrachtungsweise der individuellen Entwicklung folgt jedoch den Altersphasen im Lebenslauf. Durch gesellschaftlich-historische Einflussfaktoren können sich die individuell-linguistischen Zugänge sowohl mit soziolinguistischen als auch mit sprachhistorischen Zugängen verbinden (vgl. NEULAND 2012: 13 f.). Bei der Einteilung der Sprecherbiografien in die einzelnen Lebensphasen muss das soziale Alter vom biologischen Alter unterschieden werden. Zwar bildet das biologische Alter die natürliche Basis für das soziale Alter und determiniert die verschiedenen Stufen ebenjenes. Das soziale Alter kann jedoch als autonome Größe angenommen werden und muss daher gesondert betrachtet werden (vgl. WIRRER 2017: 87).

Die unterschiedlichen Lebensphasen, zu denen beispielsweise die Schulzeit, die Ableistung des Präsenzdienstes, das Studium oder auch das Eheleben gehören, lassen sich ebenfalls im Rahmen unterschiedlicher und nicht zuletzt auch sich überlagernder soziale Netzwerke charakterisieren, die in der Forschung auch als kommunikative Netzwerke bezeichnet werden. Diese stellen wiederum unterschiedliche kommunikative Anforderungen für die Bewältigung der diversen Lebensphasen (vgl. WIRRER 2017: 88).

Sprachbiografische Forschung liegt an der Schnittstelle zwischen individuellem Spracherleben, lebensgeschichtlicher Biografie und historisch-gesellschaftlicher Dimension. Ersteres wird bereits in frühkindlichem Alter geprägt und manifestiert sich dann, wie Sprecher und Sprecherinnen in mehrsprachigen Lebenszusammenhängen ihre eigene Sprachlichkeit wahrnehmen und bewerten. Entscheidend sind dabei auch die damit verbundenen Erfahrungen, Gefühle und Vorstellungen; jedoch auch die Frage, wie sich Sprecher und Sprecherinnen erfahren und sich gegenüber anderen positionieren (vgl. BUSCH 2010: 58).

Sprachbiografien können als Teil der Gesamtbiografie von einzelnen Sprecherinnen und Sprechern angesehen werden. Neben der sprachlichen Sozialisation und dem Sprachgebrauch werden auch soziale Konstellationen sowie andere Randbedingungen einbezogen, die als relevant für die Sprecher und Sprecherinnen im Umgang mit Sprache gelten. Jedoch steht kein einzelner Sprecher bzw. keine einzelne Sprecherin für eine gesamte Sprachgemeinschaft und so sind die *Sprecherbiografien* für die Sprachgemeinschaft nicht repräsentativ. Dennoch zeichnen sie sich durch einen großen Detailreichtum aus und heben sich dadurch von repräsentativen Umfragen ab. Da es sich stets um einzelne Personen in ihrer Rolle als Sprecher oder Sprecherinnen handelt, wird in der Literatur auch der Terminus *Sprecherbiografie* verwendet (vgl. WIRRER 2017: 101).

Die Wissenschaft beschäftigt sich auf zwei Ebenen mit dem Thema der *Sprach-* bzw. *Sprecherbiografien*. Die linguistische Ebene legt den Fokus auf die Entwicklung der Sprache über

einen längeren Zeitraum und auf sprachbezogene Themen wie den Spracherhalt, das Spracherleben oder auch Sprachstörungen. Dabei greifen Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen auf unterschiedliche Methoden und unterschiedliche theoretische Bezüge zurück. Einerseits können die sprachstrukturellen Fragen aus einer Außenperspektive betrachtet werden, andererseits können auch Subjekte ins Zentrum der Analyse gerückt werden. Die sozialwissenschaftliche Ebene betrachtet die Sprachbiografien als alltagsweltliche Konstruktionen, die sich erst durch die Auseinandersetzung der Individuen mit ihrer sozialen Realität ergeben und stets weiterverändern. Auf Basis narrativ-biografischer Interviews werden soziale Phänomene aus biografischer Perspektive verstanden und analysiert (vgl. THOMA 2018: 22).

Sprachbiografien fokussieren auf die Ereignisse und Erlebnisse der eigenen Lebensgeschichte im Zuge einer aktuellen sprachlich-kommunikativen Situation, die neben sozial-kommunikativen auch psychosoziale Funktionen erfüllt. So konstituiert jedes sprachbiografische Erzählen soziale Situationen (vgl. TOPHINKE 2002: 8 f.). Die psychosozialen Funktionen hingegen verschaffen Gewissheit über die Angemessenheit des konstruierten Selbstbildes, was besonders aus sogenannten „face-to-face“-Situationen hervorgeht (vgl. TOPHINKE 2002: 9). Anhand der Analyse dieser sprachbiografischen Schilderungen können Einstellungen und Haltungen zur Sprache und zu Sprachvarietäten festgestellt werden, die wiederum auf das aktuelle Sprachverhalten Einfluss nehmen (vgl. TOPHINKE 2002: 12).

Aber auch die intergenerationelle Kommunikation muss berücksichtigt werden, da sich das kommunikative Gesamtnetzwerk von Sprechern und Sprecherinnen auf alle Lebensphasen anderer Sprecher in unterschiedlichen sozialen Altersgruppen ausbreitet. Alter muss hier wiederum als soziales Konstrukt verstanden werden, das maßgeblich an der Steuerung der intergenerationellen Kommunikation beteiligt ist (vgl. WIRRER 2017: 94). Ebenfalls ist das biografische Erzählen eng mit gewissen narrativ-kommunikativen Normen und Zwängen wie Linearität, retrospektive Konstruktion, Dramatisierung oder (Re-)Interpretation verbunden (vgl. BUSCH 2010: 66–67).

Im Zusammenhang mit Rekonstruktionen des Geschehenen müssen bei sprachbiografischen Interviews einige Aspekte beachtet werden wie beispielsweise die Rolle des Interviewers oder der Interviewerin. Da die Adressaten bzw. Zuhörer und Zuhörerinnen die sprachbiografischen Schilderungen mit einer bestimmten Erwartungshaltung (Unterhaltungswert oder auch Informativität) verknüpfen, ist es nicht selten der Fall, dass diese Schilderungen und Erzählungen dramatisierend zugespitzt oder gar erfunden werden (vgl. TOPHINKE 2002: 10).

2.9 Das sprachliche Repertoire

Sprachbiografische Forschung legt ihren Schwerpunkt auf das subjektive Erleben, die sprachideologischen Wertungen und das emotionale Empfinden der Sprecher und Sprecherinnen, wodurch Wünsche und Imaginationen, die in enger Verbindung mit Sprache stehen, ebenfalls aufgegriffen werden können. Sprecher und Sprecherinnen nehmen zu unterschiedlichen Zeiten auch an unterschiedlichen sozialen Räumen teil; in diesen gelten in Bezug auf den Sprachgebrauch wiederum eigene Regelsysteme und Gewohnheiten. Auch werden sprachbezogene Hierarchisierungen, wie z.B. das Machtgefälle zwischen „Hoch-“ und dörflicher Umgangssprache, in den Analyseprozess mitaufgenommen (vgl. BUSCH 2013: 17 f.).

Spracherleben – im Sinne dessen, wie man sich selbst sprachlich wahrnimmt und durch andere wahrgenommen wird – ist nicht neutral und stets mit emotionalen Erfahrungen verbunden. Dies bedeutet letzten Endes auch die Rücksichtnahme darauf, ob man sich in einer bestimmten Sprache wohlfühlt oder nicht. Des Weiteren ist das Spracherleben singulär und situativ, jedoch können hierbei grundlegende Achsen festgestellt werden wie das Verhältnis von Selbstwahrnehmung und Fremdwahrnehmung, der Zugehörigkeit oder Nichtzugehörigkeit zu einer Sprecher- oder Sprecherinnen-Gruppe sowie das Erleben sprachlicher Macht oder Ohnmacht (vgl. BUSCH 2013: 17 f.).

Der Begriff des sprachlichen Repertoires geht auf GUMPERZ zurück und wird als ein Ganzes begriffen; dies bedeutet, dass alle Sprachen, Dialekte, Stile oder Register miteinbezogen werden, die den Alltag charakterisieren:

[Das sprachliche Repertoire] contains all the accepted ways of formulating messages. It provides the weapons of everyday communication. Speakers choose among this arsenal in accordance with the meanings they wish to convey. (GUMPERZ 1964: 138, zitiert nach BUSCH 2013: 21).

Das Sprachrepertoire kann in unterschiedliche Dimensionen eingeteilt werden, die neben dem Wissen um grammatikalische und/oder pragmatische Regeln vor allem die lebensgeschichtlichen und dynamischen Entwicklungen des Repertoires in den Fokus der Untersuchung rücken. Zum einen kann hierbei die leibliche Dimension genannt werden, die ein wahrnehmendes und erlebendes Subjekt voraussetzt. Das Erleben kann also nur dann ins Zentrum der Betrachtung gerückt werden, wenn ein Perspektivenwechsel – von der Außen- zur Subjektperspektive – stattfindet. Mittels Sprache als Teil der Intersubjektivität setzt man sich in allererster Linie mit andern in Bezug, erst später erfolgt der kognitive Akt der Repräsentation und Symbolisierung (vgl. BUSCH 2013: 22 f.).

Die emotionale Dimension bezieht sich nicht nur auf die Benennung von und das Sprechen über Emotionen, da auch während des Sprechens Emotionalisierungen stattfinden, die sich auf alle Ebenen der Sprachproduktion und Sprachrezeption (semantisch, morphologisch, pragmatisch, paraverbal etc.) ausweiten. Ebenfalls konnte festgestellt werden, dass sich beispielsweise bei Angst nicht nur der Herzschlag beschleunigt, sondern sich auch die Stimmintensität, die Tonlage und der Rhythmus des Sprechens verändern (vgl. BUSCH 2013: 25).

DEMMERLING und LANDWEER (2007) gehen in Bezug auf die emotionale Dimension von einem intersubjektiv-reziproken Prozess aus; ohne unser Zutun erfahren wir Gefühle als akute Widerfahrnisse und diese beziehen sich dabei immer auf ein Objekt, einen Sachverhalt oder auch eine Person. Dies bedeutet, dass Gefühle sowohl eine subjektive (leiblich-affektiver Bezug) als auch eine intersubjektiv-soziale Dimension (gerichtet und interaktionsfähig) sowie eine soziokulturelle Dimension (Einbindung der Gefühle in kulturelle Traditionen) aufweisen (vgl. BUSCH 2013: 26).

Das Gefühl der Scham tritt überfallsartig auf und wird in aller Heftigkeit leiblich erfahren. Nähert man sich einer Analyse des Schamgefühls aus einer intersubjektiven Position wie DEMMERLING und LANDWEER (2007: 2019ff.), so ist der Normverstoß, der dem Gefühl zugrunde liegt, zentral. Man schämt sich für die Übertretung oder Missachtung einer Norm, eines Standards, eines Ideals, man schämt sich vor jemandem oder auch „nur“ vor sich selbst, weil man sich die Normen bereits zu eigen gemacht hat. (BUSCH 2013: 26)

Eine Steigerung oder Häufung dieses Schamgefühls hat Minderwertigkeitsgefühle oder Schüchternheit zur Folge. Dies bedeutet auch, dass dadurch beispielsweise Minderheitensprachen mit geringerem Prestige in der Öffentlichkeit nicht mehr gesprochen werden bzw. ganz aufgegeben werden (vgl. BUSCH 2013: 27). Das sprachliche Repertoire wird nicht zuletzt von politischen und gesellschaftlichen Veränderungen und Umbrüchen beeinflusst. Werden Menschen in einer bestimmten Situation nicht als legitime Sprecher akzeptiert – beispielsweise durch Migration oder auch bei einem Gerichtsverfahren – wird die Macht der sprachlichen Kategorisierung besonders stark wahrgenommen. Diese Sprachregime werden auch durch politische Umbrüche verändert. Dies zeigte sich beispielsweise nach dem Fall der Berliner Mauer bzw. nach der „Wende“ oder nach der Abschaffung der Apartheid in Südafrika (vgl. BUSCH 2013: 29 f.).

Der Begriff des *Chronotopos* steht in enger Verbindung mit der Verschränkung von persönlich-biografischen mit historisch-politischen Aspekten des sprachlichen Repertoires und bezeichnet die Ko-Präsenz von unterschiedlichen sprachlichen Räumen und Zeiten. Als heteroglossischer Möglichkeitsraum sind die unterschiedlichen Sprachen und Sprechweisen stets vorhanden,

dabei jedoch unterschiedlich stark präsent. Durch die gewählte Sprache bzw. Sprachform positionieren wir uns gegenüber An- und Abwesenden. So wird die Wahlmöglichkeit dabei nicht nur von grammatikalischen und sozialen Konventionen dirigiert, sondern auch von emotionalen und sprachideologischen Faktoren. Das sprachliche Repertoire kann dadurch auch via Leerstellen bestimmt werden (vgl. BUSCH 2013: 30 f.).

2.10 Sprachbiografisches Interview

In den Sozialwissenschaften erfreut sich das Interview in seinen verschiedensten Formen in Bezug auf die Datenerhebung großer Popularität. Vergleichbarkeit, Ökonomie der Erhebung und die Einsicht in verschiedenste Praxisbereiche verleihen dem Interview zur Datenerhebung besondere Attraktivität. Des Weiteren können die Informationen anhand eines Interviewleitfadens zielgerichtet elizitiert werden, während andere Methoden primär auf die Handlungslogik des Untersuchungsfeldes und nicht jener der Untersuchungspersonen eingehen. Die Vergleichbarkeit wird durch das systematische Sampling und homogene Fragestellungen zum Zwecke der Datenerhebung gewährleistet. Weitere Vorteile ergeben sich aus den subjektiven Sinngebungen der Gewährspersonen, da diese im Interview direkt erfragt werden können, sowie aus dem direkten Zugriff auf Makrostrukturen, da in Interviews Einblicke in größere soziale Strukturen ermöglicht werden können (vgl. DEPPERMAN 2013: 3 f.). Interviews legen nicht nur Sachverhalte und Informationen über die Welt dar, die durch Experten, Insider oder Zeitzeugen bzw. Zeitzeuginnen offenbart werden, sie bieten auch einen Zugang zur jeweils subjektiven Sichtweise; Sprache wird dabei als transparentes Medium verstanden. Des Weiteren bieten Interviews Zugang zu impliziten Sinnstrukturen, die rekonstruiert und als Datenquelle benutzt werden (vgl. DEPPERMAN 2013: 4 f.).

Neben all diesen Vorteilen in Bezug auf die methodische Vorgehensweise und die Datenerhebung müssen auch negative Aspekte erwähnt werden, die sich aus der Interviewführung ergeben. So wird beispielsweise heftig kritisiert, dass Antworten im Sinne der sozialen Erwünschtheit teilweise beeinflusst werden, weil sie beim Interviewpartner bzw. Interviewführer auf größere Akzeptanz stoßen sollen. Ebenfalls stellt das Interview kein transparentes Fenster zu den Gedanken und dem Bewusstsein der Sprecher und Sprecherinnen dar, vielmehr unterliegen die Wahrnehmung, das Denken, das Erinnern und das Sprechen unterschiedlichen Transformations- und Vermittlungsprozessen. Auch fehlende bzw. begrenzte Explikationsfähigkeiten auf Sprecher- und Sprecherinnenseite können kritisiert werden (vgl. DEPPERMAN 2013: 6).

Neben all diesen Kritikpunkten scheint jedoch am wichtigsten zu sein, dass im Analysevorgang der sprachbiografischen Interviews nicht nur die Transkripte, sondern auch Audio- und Videoaufzeichnungen berücksichtigt werden müssten, um ein möglichst umfassendes Gesamtbild zu gewährleisten. Ebenfalls sollte klar hervorgehen, wie und warum die Gewährspersonen für ein Interview rekrutiert wurden und welche konstitutive Rolle der Interviewer oder die Interviewerin während des Gesprächs einnimmt (vgl. DEPPERMAN 2013: 33).

Das sprachbiografische Interview steht in enger Verbindung mit narrativer Rekonstruktion, die wiederum eng mit Erinnerungsarbeit verbunden ist. Da sich die Erzählungen und Darstellungen mit jedem Mal verändern, bezieht die sprachbiografische Forschung auch Diskontinuitäten und Brüche mit ein, um eine Art Kontinuität herzustellen (vgl. BUSCH 2013: 33).

Des Weiteren müssen biografische Interviews als Produktionen verstanden werden, die ihren Fokus nicht nur auf die Frage, was erzählt wird, legen, sondern auch, wie und warum etwas (nicht) erzählt wird. Sie weisen unterschiedliche Bezüge auf wie, beispielsweise zu lebensgeschichtlichen oder lebensweltlichen Erfahrungshorizonten oder historisch gesellschaftlichen Formationen, die in der Forschung sichtbar gemacht werden sollen (vgl. BUSCH 2013: 34 f.).

Sinnvoll sind das Einbeziehen und die Kombination mit anderen methodischen Zugängen wie ethnografischen Beobachtungen, um sprachlichen Praktiken auf den Grund zu gehen, oder diskursanalytischen Verfahren, um die biografischen Narrative mit den gesellschaftlichen Aspekten und Sprecher- und Sprecherinnen-Ideologien in Verbindung zu setzen. In Ergänzung Verwendung finden können auch multimodale Methoden, bei denen das sprachliche Erleben kreativ visualisiert werden soll und dabei anderen Logiken folgt als der verbalen (vgl. BUSCH 2013: 35).

2.11 Soziolinguistik

Erstmals als Begriff im Jahr 1949 von HAVER C. CURRIE in einem Vortrag verwendet, sollte sich die Soziolinguistik als selbstständige Disziplin durchsetzen, da die soziale Funktion und die Signifikanz der sprachlichen Faktoren ein breitgefächertes Forschungsfeld bot. Endgültig setzte sich die Bezeichnung in den 1960er-Jahren durch und man widmete sich in der empirisch orientierten Disziplin vor allem dem Zusammenhang von Sprache und Gesellschaft (vgl. DITTMAR 1997: 19 f.).

Gleichzeitig mit dem enormen Wirtschaftswachstum der westlichen Industrienationen der späten 1960er-Jahre entwickelte sich die Soziolinguistik also als eigener Wissenschaftsbereich. Die Veränderungen der gesellschaftlichen, sozialen und politischen Verhältnisse führten in der

Sprachwissenschaft dazu, ihren „Nutzen“ für die Gesellschaft zu hinterfragen, man strebte nach Themen einer gegenwartsbezogenen und gesellschaftlich relevanten Sprachanalyse und -diskussion (vgl. LINKE / NUSSBAUMER / PORTMANN 2004: 336–337). Während sich die frühe Soziolinguistik vor allem auf die sozioökonomische „Schichtung“ der Gesellschaft und die Theorien BASIL BERNSTEINS und WILLIAM LABOVS konzentrierte, erlangten ebenso Sozialkategorien wie das Alter, Geschlecht oder auch der Beruf und die daraus resultierende *Varietätenlinguistik* an Bedeutung. Neuere Forschungsfelder der Soziolinguistik legen ihren Untersuchungsschwerpunkt zum einen auf die Determination der Heterogenität von Sprache durch die Gesellschaft und zum anderen auf die Frage, inwiefern diese Heterogenität bzw. der Sprachgebrauch die soziale Wirklichkeit konstituiert (vgl. LINKE / NUSSBAUMER / PORTMANN 2004: 336–337).

Gegenstand der Soziolinguistik ist die Sprache der Gesellschaft, die Beschreibung von sprachlichen Gegebenheiten, die wiederum auf gesellschaftliche zurückgeführt werden können (vgl. VEITH 2005: 1). Aber auch die soziale Bedeutung des Sprachsystems sowie des Sprachgebrauchs spielt eine wesentliche Rolle (vgl. DITTMAR 1997: 21). Dabei versteht sich die Soziolinguistik als empirisch orientierte Disziplin, die sich zwischen Soziologie und Linguistik ansiedelt, strukturelle Eigenschaften und auch Status und Funktion der gesprochenen Sprache beschreibt (vgl. DITTMAR 1997: 25).

Eine klare und allgemeingültige Definition ist trotz der zahlreichen Versuche seit der Entstehung bzw. Entwicklung der Soziolinguistik allerdings nicht möglich. DITTMAR schlägt jedoch früh einen Weg ein, der sehr vieles mitberücksichtigt:

[Soziolinguistik ist die] Wissenschaft von den gesellschaftlichen Bedingungen der Sprache. Der Gegenstandsbereich, den die S. unter interdisziplinärer Anwendung linguistischer und sozialwissenschaftlicher Methoden zu beschreiben und zu erklären hat, kann durch die Frage umschrieben werden: Wer spricht was und wie mit wem in welcher Sprache und unter welchen sozialen Umständen mit welchen Absichten und Konsequenzen. (DITTMAR 1973: 389, zitiert nach LÖFFLER 2016: 21)

Es muss also angenommen werden, dass es keine homogene Sprache gibt, jedes Individuum über seinen eigenen Sprachbesitz und Sprachgebrauch, also seinen Idiolekt, verfügt. Die Sprache einer Gemeinschaft kann somit als die Gesamtheit der Idiolekte betrachtet werden. Da eine Sprachgemeinschaft jedoch nicht von einer willkürlichen Ansammlung von Individuen gebildet wird, sondern sozial hierarchisiert und durch Abstufungen gegliedert ist, kann davon ausgegangen werden, dass Angehörige derselben Gruppe ein ähnliches Sprachverhalten aufweisen, das in weiterer Folge Soziolekt genannt wird. Wichtig hierbei anzuführen ist jedoch, dass sich die

Begrifflichkeiten *Dialekt*, *Idiolekt* und *Soziolekt* überschneiden und ineinander übergehen (vgl. ERNST 2011: 272).

Die germanistische Soziolinguistik verfolgt(e) ein dreifaches Interesse. Einerseits galt es, die BERNSTEIN'SCHE These des *restringierten* und *elaborierten* Codes zu verifizieren bzw. zu falsifizieren; dahingehend wurde der Erfolg in der Schule mit den Sozialdaten in Zusammenhang gebracht und beobachtet. Andererseits legte man in der herkömmlichen Dialektforschung den Schwerpunkt auf eine soziokulturell eindeutige Sprachvariante, den *Grunddialekt*. Hier wird das Thema „Dialekt als Sprachbarriere“ nicht nur nach sprachsystematischen Verstehensschwierigkeiten beleuchtet. In diesem Zusammenhang wird Dialekt im Kontext von Stadtsprachen, Mediensprachen, Werbesprachen etc., aber auch in Bezug zur Kontaktlinguistik, nach „außen“ hin, untersucht (vgl. LÖFFLER 2016: 17–19).

2.12 Das Deutsche und seine Erscheinungsformen

Um sich einer Definition des Dialekts anzunähern bzw. um in erster Linie den entsprechenden Forschungsbereich darzulegen und greifbar zu machen, muss festgestellt werden, was überhaupt als „das Deutsche“ verstanden werden kann. Aus *sprachhhistorisch-genealogischer* Perspektive lässt sich feststellen, dass es sich beim Deutschen um eine Dialektgruppe handelt, die durch die „Hochdeutsche Lautverschiebung“ aus dem Westgermanischen herausgelöst wurde. Seit dem 15. Jahrhundert bildet sich des Weiteren eine überregionale Schriftsprache mit mehreren regionalen Varianten im Mündlichen aus. Aus soziolinguistischer Perspektive wird das Deutsche jedoch als ein Varietätenbündel verstanden, das sowohl die geschriebene als auch die gesprochene Standardsprache sowie landschaftliche Varietäten oder historisch fundierte Dialekte in den Geltungsraum miteinschließt (vgl. LÖFFLER 2016: 55 f.).

In den vier deutschsprachigen Ländern Österreich, Deutschland, Schweiz und Liechtenstein tritt die deutsche Sprache im Wesentlichen in drei Erscheinungsformen auf: einerseits als Schriftsprache, deren Orthografie und Grundgrammatik nach strengen Normen reglementiert ist. Hierbei kann allerdings sehr wohl auf die unterschiedlichen länderabhängigen Standards aufmerksam gemacht werden, die in der Regel unter dem Stichwort der „Plurizentrität“ subsummiert werden. Andererseits existiert das Deutsche als eine an der standardsprachlichen Normierung orientierten Sprechsprache mit Ausspracheregeln, hierbei sei jedoch betont, dass regionale Varianten zugelassen werden. Diese Form der sogenannten Standard-Sprechsprache kommt vor allem im professionellen Bereich und im öffentlichen Raum zum Einsatz. Zur dritten grundlegenden Erscheinungsform zählen die regionalen Dialekte, die neben dem

gesprochenen „Hochdeutsch“ den sprachlichen Extrempol darstellen. Beim sogenannten, zwischen diesen Polen verorteten *Kontinuum*, das oftmals als (dialektnahe oder standardnahe) Umgangssprache bezeichnet wird, handelt es sich um den fließenden Übergang zwischen diesen beiden Extrempolen. Anders verhält sich dies in der Schweiz oder in Liechtenstein, da hier ebenjenes *Kontinuum* fehlt (LÖFFLER 2016: 56 f.).

2.13 Soziolekte

Die Soziolektologie widmet sich der linguistischen Beschäftigung mit den Soziolekten und ist als Soziolinguistik eine eigene Teildisziplin der Sprachwissenschaft. *Soziolektal* und *Soziolekt* sind dabei Begrifflichkeiten eines Modells, das bei Gliederung des Sprach-Kontinuums zum Einsatz kommt. HAMMARSTRÖM unterscheidet bereits im Jahr 1966 *ideolektale* (persönliche), *dialektale* (geographische) und *soziolektale* (gruppensprachliche) Merkmale (vgl. LÖFFLER 2016: 112 f.). Der Begriff kann auf jede Art der Gruppensprache angewendet werden, sobald sich soziale, berufliche, fachliche oder ansehensbedingte Merkmale sprachlich manifestieren (vgl. LÖFFLER 2016: 114).

Jedoch kann der Geltungsbereich des Begriffs *Soziolekt* auch etwas enger verstanden werden, indem nur das Ansehen der sozialen Gruppe durch die sprachlichen Eigenheiten betroffen ist. Die linguistische Einschätzungsgröße wird zur sozialen Wertung und bildet sich zum Stigma- bzw. Prestigeobjekt heraus. Die sozialen Hierarchien können einerseits vertikal, also als Ober-, Mittel- und Unterschicht verstanden werden, andererseits existieren auch zweipolige Prestige-Unterschiede, beispielsweise zwischen Stadt und Land, Einheimischen und Zugezogenen oder Hochdeutsch- und Dialektsprechenden (vgl. LÖFFLER 2016: 114).

Bei Untersuchungen von dialektalen Sprachformen sind stets auch soziale Faktoren miteinzubeziehen, da in diesen das Gerüst dialektologischer Klassifizierung gesehen werden kann (vgl. SCHEURINGER 1990: 71).

2.14 Ort der soziolektalen Variation

Zwar werden die *Soziolekte* als Gruppensprachen verstanden, jedoch werden entsprechende Daten von einzelnen Individuen bezogen, die wiederum Teil mehrerer Gruppierungen oder Milieus sein können. Den sozialen Ort sowie auch „Treffpunkt“ aller sprachlichen Varietäten bildet somit das Individuum, das durch seine Mobilität und die Möglichkeit des Code-Switchings

und Code-Shiftings die Vielfalt der sprachlichen Variation reflektiert. Den geographischen Ort der stabilen „Grundmundart“ bildet der rurale Raum, der städtische Bereich wird eher von den sprach-mobilen Individuen bewohnt (vgl. LÖFFLER 2016: 126).

Im Zuge der Entwicklung der Soziolinguistik fokussiert die Dialektforschung mehr und mehr die Dialekt-Sprecher, um die sozialen Aspekte sowie die kommunikativen Bedingungen der Sprecher in die Beobachtung miteinzubeziehen. Eine weitere Herausforderung für die Soziolinguistik stellte die sogenannte *Sprachbarriere* dar, zumal nicht nur die Besonderheiten der Dialekt-Standard-Diglossie neu aufgeworfen wurde, auch die Frage nach den Stadtdialekten, den Spracheinstellungen und deren linguistischer Bedeutung wurde gestellt. Des Weiteren sollte die kommunikative Funktion des Dialekts untersucht werden sowie positive als auch negative Auswirkungen des Dialektgebrauchs (vgl. LÖFFLER 2016: 127).

In der *Sozio-Dialektologie* stehen nicht die sprachliche Gestalt des Dialektes oder der sprachliche Kontrast zur geographischen Nachbarschaft im Vordergrund, sondern vielmehr das Individuum. Man geht der Frage nach, um welche Personen es sich handelt, die den untersuchten Dialekt sprechen, in welcher Häufigkeit dieser verwendet wird und ob diese Verwendung eventuell einer situationalen Anpassung unterworfen ist. Ebenfalls spielt die Untersuchung der Sprechergruppen eine Rolle. Man versucht herauszufinden, welche sozialen Schichten, welche Alters-, Berufs- und/oder Geschlechtergruppen auf den Dialekt zurückgreifen und welche Dialektmerkmale sich in welcher Art und Weise lokal verteilen (vgl. LÖFFLER 2016: 128). Die Dialektsprecher und -sprecherinnen nehmen eine besonders interessante Position ein, da nicht mehr in jeder Region Dialekt gesprochen wird und dieser lokal sehr unterschiedlich ausgeprägt sein kann. Obwohl die Intention der Dialektforschung zu Beginn die Feststellung und Bewahrung der Dialekte war, so fokussiert sich die modernere Forschung eher auf das Ausmaß des Dialektgebrauchs und die soziale Verteilung der Dialektsprachlichkeit (vgl. LÖFFLER 2016: 128).

Die größte Hürde bzw. Problematik der Dialektologie und insbesondere des methodischen Vorgehens bei der demoskopischen Erhebung der Dialektverbreitung ist die Vagheit des Dialektbegriffs. So bleibt es der Einschätzung des oder der Interviewten überlassen, was Dialekt ist und was nicht, grundsätzlich kann alles als Dialekt angenommen werden, das von der sprachlichen *Idealnorm* abweicht (vgl. LÖFFLER 2016: 129).

2.15 Varietätenlinguistik

Sprachliche Varietäten sind Variationen ein- und derselben Sprache, die sich durch die gegenseitige Beeinflussung von Sprache und Sozialstruktur einer definierten Sprachgemeinschaft herausbilden (vgl. DITTMAR 1973: 132 f.). Gemeinschaftlich geteilte soziale Normen sind das Grundgerüst dieses Sprachsystems, das durch die Koexistenz verschiedenster Varietäten auf phonologischer, grammatischer, semantischer oder pragmatischer Ebene gebildet wird, die als koexistierende Kommunikationsmittel verwendet werden können (vgl. WEBER 2001: 13). Eine Sprachgemeinschaft meint des Weiteren eine größere soziale Gruppe, die unter ähnlichen ökonomischen sowie politischen Bedingungen existiert und dieselbe Sprache(n) verwendet, jedoch mono- sowie auch multilingual sein kann. Ebenso wird die Sprachgemeinschaft durch die Häufigkeit der sozialen Interaktionsmuster zusammengehalten und durch schwache Kommunikationsverbindungen von den umgebenden Bereichen abgegrenzt (vgl. WEBER 2001: 7).

Die soziolinguistische Varietätenforschung lässt sich dabei nach ECKERT (2012) in drei Etappen einteilen. Die erste Entwicklungswelle der Varietätenforschung etabliert sich durch die Forschung LABOVs 1966 über die sozialen Schichtenbildungen der englischen Sprache in New York City, die zu einer regional und ethnisch breiter gefächerten Differenzierung der sozioökonomischen Hierarchie führte. Des Weiteren entsteht ein neuer quantitativer Empirismus in der Linguistik, der sich aus den aufgezeichneten Interviews und den Wechselwirkungen von Eigenschaften in der Sprachproduktion von Sprechern und Sprecherinnen ergibt. Zentral für diese erste Forschungsetappe war das Bewusstsein bzw. die Vorstellung über eine Mundart (vernacular), die in weiterer Folge von LABOV als erste erworbene und „automatisierteste“ Sprachform bezeichnet wird (vgl. ECKERT 2012: 88). Ähnliche Studien, die in dieser Etappe durchgeführt wurden, interpretieren die soziale Bedeutung der Variation auch eher anhand der Kategorien, die für die Auswahl und Klassifizierung der Sprecherinnen und Sprecher verantwortlich sind, als auf Basis des Wissens über diese Sprecher und Sprecherinnen und deren Lebensräume (vgl. ECKERT 2012: 90).

In der zweiten Etappe dieser Forschungsgeschichte werden vermehrt ethnographische Methoden herangezogen, um sich den lokalen Dynamiken und Variationen anzunähern und sie mit der makrosozialen Perspektive zu verbinden. So ist es MILROY (1980), die der ersten Welle der Varietätenforschung eine zu hohe Passivität vorwirft und feststellt, dass die dichten sprachlichen Netzwerke, die für die Arbeiterklasse typisch sind, einen stark normgebenden Charakter aufweisen. Auch RICKFORD (1986) konnte im Zuge seiner Forschungen in dieser zweiten Etappe feststellen, dass die sprachlichen Grenzen (Sprachideologie, linguistische Produktion

etc.) zwischen den Feldarbeitern auf einer Zuckerrohrplantage und jenen Arbeitern im Organisationsbereich der entsprechenden Plantage sehr scharf gezogen werden können. Es konnte ebenfalls gezeigt werden, dass die Mundart aus globaler Perspektive als stigmatisiert, auf lokaler Ebene jedoch als sehr positiv aufgefasst wird (vgl. ECKERT 2012: 90 f.).

Die dritte Etappe nähert sich der Variationsforschung aus stilistischer Perspektive. Während in den ersten beiden Etappen die sprachlichen Variationen eher als zufälliges Nebenprodukt von sozialen Räumen angesehen wurden, erlangen sie in der dritten Etappe – als essentielle Eigenschaft einer Sprache – eine viel bedeutendere Position (vgl. ECKERT 2012: 93 f.). In diesem Stadium ist der Sprecher oder die Sprecherin auch kein passiver Träger der Sprache, sondern kann diese als stilistisches Element einsetzen, das in weiterer Folge auch zur Selbstkonstruktion und zur sozialen Differenzierung beiträgt. ECKERT (2012) sieht in dieser dritten Forschungs-etappe die Ideologie auch in der Sprache selbst verortet, in der Bedeutungskonstruktion (vgl. ECKERT 2012: 97 f.).

Die Plurizentrität des deutschen Sprachraums – falls dieses Konstrukt angenommen werden kann – wird stark von der bundesdeutschen Standardvarietät dominiert. Diese asymmetrische Plurizentrität kann durch den außerordentlichen wirtschaftlichen Einfluss Deutschlands und die flächendeckende mediale Verbreitung der bundesdeutschen Varietät erklärt werden (vgl. PETER 2015: 125 f.).

Im gesamten deutschen Sprachraum gilt die deutsche Standardsprache sowohl in geschriebener als auch in mündlichen Form. Diese teilt sich auf 7 Länder auf und ist geprägt von Varianten der phonetisch-phonologischen, morphologischen, syntaktischen, lexikalisch-semantischen Ebene sowie auf der Ebene der Pragmatik (vgl. WIESINGER 2015: 91). Die Sprache ist ein dynamisches Konstrukt (mit Veränderungen durch Sprachwandel), da sie an die Gesellschaft gebunden ist (vgl. WIESINGER 2015: 91 f.). Beobachtet werden konnte beispielsweise, dass die jüngere Generation der mittleren sozialen Schicht in Wien einerseits Tendenzen zeigt, den Dialekt weitestgehend durch gehobene Umgangssprache bzw. sogar Standardsprache zu ersetzen und andererseits in der Alltagssprache eher zu bundesdeutschen als zu österreichischen Ausdrücken greift (WIESINGER 2015: 92 f.). Zwar wird der bundesdeutschen Norm das höchste Prestige zugestanden, die genannten Tendenzen können jedoch nicht nur darauf zurückgeführt werden. Viel entscheidender ist die mediale Präsenz der bundesdeutschen Varietät. Die Bezeichnung der bundesdeutschen Norm als *Wunschsprache* kann daher nur als bedingt angemessen betrachtet werden (vgl. PETER 2015: 142).

Varietäten können als Indikatoren betrachtet werden, die auf sprachliche Einstellungen und Verhaltensweisen hinweisen. Zwar gilt der Begriff „Varietät“ zunächst noch als neutral, trotzdem werden bereits mit der Bezeichnung einer Varietät Gefühle und Meinungen angezeigt und mittransportiert. FISCHMAN geht von vier Meinungs- und Verhaltensmustern hinsichtlich der Sprache aus: Standardisierung, Autonomiegedanke, Geschicklichkeit und Vitalität (vgl. WEBER 2001: 13).

In Österreich gibt es des Weiteren große Unklarheiten in Bezug auf die Standardsprache und den Dialekt, da Alltagssprachliche Konzepte einer flexiblen und plurizentrischen Sprachnorm vergeblich gesucht werden und österreichische Sprachvarietäten als solche oftmals nicht richtig zugeordnet werden können. Da die sprachlichen Unsicherheiten auch nicht im schulischen System behoben werden, bleiben Defizite im Umgang mit dem normgerechten und situationsadäquaten Sprachgebrauch bestehen (vgl. DE CILLIA / RANSMAYR 2015: 63). Diese Unsicherheiten können jedoch auch auf eine mangelnde Sprachloyalität zurückgeführt werden, ebenso wie auf sprachliche Minderwertigkeitsgefühle, die nicht zuletzt in sprachlichem Identitätsverlust münden können. Aufgrund der fehlenden Reflexion – auch im schulischen Bereich – und der mangelnden Bewusstwerdung im Umgang mit soziolinguistischen Varietäten, insbesondere dem Dialekt, werden diese sprachlichen Formen meist stark defizitär empfunden, wodurch wiederum ein negatives sprachliches Selbstwertgefühl bestärkt wird (vgl. DE CILLIA / RANSMAYR 2015: 63).

Die Ursachen für den Erhalt oder die Aufgabe von „Austriazismen“ sind äußerst divers. WIESINGER sieht den Wandel des Sprachgebrauchs der Globalisierung geschuldet. Eine erweiterte Mobilität hat demnach auch eine erweiterte Kommunikation zur Folge. Dies betrifft beispielsweise Pendler und Pendlerinnen, die jeden Tag kürzere bzw. längere Strecken zu ihrem Arbeitsplatz zurücklegen müssen, oder jene, die über eine bestimmte Zeit Arbeit außerhalb ihres Heimatortes verrichten. Hier spielt jedoch wiederum der Tourismus ebenso eine entscheidende Rolle, da vor allem die südlichen und westlichen Bundesländer Österreichs ganzjährig mit Urlaubsgästen, die vor allem aus Mittel- und Norddeutschland stammen, besucht werden. Mitverantwortlich für den sprachlichen Wandel ist ebenfalls die Auswirkung der verschiedenen Medien (vgl. WIESINGER 2015: 118 f.).

Es lässt sich feststellen, dass in Österreich sowie auch in der Schweiz auch in überregionalen Nachrichtensendungen sprachliche Register „unterhalb“ des Standards gewählt werden. Dies ist auf eine stärkere Varietätentoleranz in bestimmten Situationen zurückzuführen. Formelle Situationen in Hinblick auf den Sprachgebrauch zu vergleichen, sagt dabei des Weiteren mehr

über die Varietätenwahl als über die Standardsprache selbst aus. Um den Geltungsbereich der Standardsprache festzulegen, sind weitere Kriterien zu berücksichtigen (vgl. PETER 2015: 141). Wie in Beurteilungen einzelner sprachlicher Varietäten festgestellt werden konnte, zeigt sich, dass Sprecher und Sprecherinnen „kleinerer“ Sprachformen ihre eigenen sprachlichen Varianten teilweise stigmatisieren. So konnte beispielsweise einer Untersuchung von Lehrerkorrekturen entnommen werden, dass in Österreich zwar (korrekte) fremdnationale Varianten noch häufiger korrigiert werden als eigennationale (Austriazismen), jedoch nicht wenige österreichische Lehrer und Lehrerinnen auch eigennationale Varianten korrigieren. Bei bundesdeutschen Lehrpersonen konnte ein Entsprechendes Korrekturverhalten nicht beobachtet werden (vgl. PETER 2015: 128).

Dass Lehrpersonen österreichische Varianten kennzeichnen bzw. korrigieren ist nicht verwunderlich, da eine andere Untersuchung zeigt, dass rund 52 % von 111 Befragten das Duden-Rechtschreibwörterbuch als bevorzugtes Nachschlagewerk heranziehen. Lediglich 30 % aus dieser Befragung gaben diesbezüglich das Österreichische Wörterbuch an (vgl. PETER 2015: 127).

Der von WIESINGER festgestellte Rückgang der standardsprachlich österreichischen Ausdrucksweisen kann als Ausgleichs- und Vereinheitlichungsprozess im deutschen Sprachraum gedeutet werden, also als ein „natürlicher“ Sprachwandel. Sprache stellt allerdings auch immer eine nationale und regionale Identitätsbildung dar. Durch die Beeinflussung durch das Bundesdeutsche nördlicher Prägung rücken die charakteristisch österreichischen Sprachmerkmale in den Hintergrund, wodurch wiederum die österreichische Identität tangiert ist (vgl. WIESINGER 2015: 120).

Dennoch spielt das *österreichische Deutsch* eine Rolle in Hinblick auf die österreichische Identitätsbildung. Im privaten sowie auch im öffentlichen Diskurs wird die österreichische Standardvarietät der deutschen Sprache als identitätsstiftend und emotionsbehaftend gehandelt. Dies ist nicht zuletzt auch im Zuge des österreichischen EU-Beitritts deutlich geworden (vgl. DE CILLIA / RANSMAYR 2015: 59). Aus Untersuchungen zu Spracheinstellungen ging jedoch hervor, dass das *österreichische Deutsch* nicht als Standardvarietät, sondern viel eher als Dialekt angesehen wird (vgl. DE CILLIA / RANSMAYR 2015: 60 f.).

2.16 Sprachwandel

Sprache befindet sich in einem stetigen Wandel. Dieser sogenannte Sprachwandel kann jedoch nicht mit dem Zerfall eines Atoms verglichen werden. Redundanz und Variation müssen viel

stärker berücksichtigt werden. So lässt sich beispielsweise feststellen, dass bestimmte als identisch aufgefasste Phone niemals identisch ausgesprochen werden. Diese Variationsmöglichkeit verändert den Gebrauch der Sprache und kann sich schlussendlich auf deren Norm auswirken. Diese Veränderungen vollziehen sich jedoch einerseits stets nach der Anatomie der menschlichen Sprechwerkzeuge und andererseits über die Stafettenkontinuität – also über mehrere Generationen hinweg (vgl. ERNST 2012: 28 f.).

Sprachveränderung oder Sprachwandel gehört zum primären Erkenntnisinteresse der Variationslinguistik und vor allem auch jener Linguistik, die sich mit der diachronen Variation beschäftigt. Demnach sollte eine wissenschaftliche Arbeit über die Veränderung bzw. die Variationen einer Sprache in einem bestimmten Raum den Sprachwandel kurz umreißen (vgl. SCHEURINGER 1990: 48).

Der Sprachwandel gilt als hochkomplexer, dynamischer und nicht zielgerichteter Prozess. Hervorgebracht werden verschiedene Veränderungen, wobei soziolinguistische Faktoren auf diesen chaotischen Prozess Einfluss nehmen. Am Sprachwandel sind stets mindestens zwei Interaktionspartner und deren Sprachgebrauch beteiligt; es erfolgt eine Umwertung des Verhältnisses von Sprachgebrauch und Sprachsystem (vgl. ZIMMERMANN 2012: 233). Durch diesen Prozess entsteht sprachliche Variation, eine Grundeigenschaft der Sprache. Anzumerken ist hierbei, dass in Kommunikationsvorgängen jedoch mehr Aufmerksamkeit auf die Botschaft selbst gelegt wird als auf die sprachlichen Mittel, die erst dann thematisiert werden, wenn sie in irgendeiner Art und Weise auffallend sind (vgl. ZIMMERMANN 2012: 233 f.).

Des Weiteren ist die Zeit ein entscheidender Faktor des Sprachwandels. Zwischen neuer und alter sprachlicher Form existiert meist eine Koexistenz, wodurch der Sprachwandel als synchroner Prozess beschrieben werden kann, da dieser stets zwischen der Regelverletzung und der Normierung stattfindet (vgl. BECHMANN 2016: 83).

Entscheidend für eine sprachliche Veränderung ist ebenfalls die Dauer und die Anzahl der Personen, die am Synchronisierungsakt beteiligt sind. An dieser Stelle sei jedoch lediglich auf das noch folgende „Sprachdynamik“-Kapitel (2.18) verwiesen, das detaillierter auf diese Thematik eingeht.

Der Sprachwandel vollzieht sich dabei innerhalb der gesamten Sprache und kann neben der Intonationsebene auch auf der *graphematischen*, der *phonologischen*, der *morphologischen*, *lexematischen* Ebene, der *Textebene* und der *Syntaxebene* beobachtet werden. Die Sprachwandelerscheinungen verlaufen in ihrer Geschwindigkeit, Art und Bedingung unterschiedlich (vgl. ERNST 2012: 29 f.).

Zudem können sowohl *innersprachliche* als auch *außersprachliche* Faktoren genannt werden, die einen Sprachwandel begünstigen. Zu den *außersprachlichen* Faktoren kann der Kulturaustausch gezählt werden, der sich aus den Handelsbeziehungen zwischen Völkern oder Nationen ergibt. Hier lässt sich feststellen, dass die Bezeichnungen von Gütern der Geber-Sprachgemeinschaft als *Fremdwörter* übernommen oder eigene Ausdrücke dafür geschaffen werden. Auch die politischen Entwicklungen sind nicht unerheblich, da sich die historischen Entwicklungen stets auch auf die Sprachgemeinschaft und somit auf das Sprachverhalten auswirken. In beiden Fällen spielten früher auch die räumlichen Gegebenheiten eine entscheidende Rolle, da sich beispielsweise Gebirgszüge viel eher als „Barrieren“ ausgewirkt haben. Doch auch gezielte Eingriffe in die Sprache zählen zu den *außersprachlichen* Faktoren des Sprachwandels. Eine der berühmtesten Persönlichkeiten, die hierbei starken Einfluss auf die deutsche Sprache genommen hat, war Martin Luther durch die Übersetzung der Bibel ins Deutsche (vgl. ERNST 2012: 30–32).

Die *Sprachökonomie* zählt zu den *innersprachlichen* Faktoren des Sprachwandels. Hierbei wird der größtmögliche kommunikative Effekt unter Einsatz der geringsten Mittel verstanden, und dies schließt sowohl die Bedürfnisse des Sprechers als auch jene des Hörers mit ein. Als sprachökonomische Merkmale gelten beispielsweise ein kleines Morpheminventar, kurze Morphe oder eine niedrige Phonemkomplexität. Der Sprachwandel kann auch auf kumulative Prozesse zurückgeführt werden, dies bedeutet, dass der Sprachwandel weder als Werk oder Produkt, noch als geistige Kraft einzelner verstanden werden kann, sondern von vielen getragen wird und dieser somit einen unvorhersehbaren Prozess von Variation und Selektion bildet. Auch der Sprachwandel als Regelveränderung zählt zu den Folgen von innersprachlichen Faktoren. So wird dieser in generativer Sprachauffassung vor allem als Hinzufügen, Aufgeben oder Umordnen von Regeln verstanden. Dabei steht die Sprachökonomie stets im Vordergrund und der Fokus liegt hierbei vor allem auf dem phonologischen Bereich. Nicht zuletzt sollte jedoch erwähnt werden, dass viele Entwicklungen und Erscheinungen des Sprachwandels, so wie beispielsweise die Veränderungen der Ersten Lautverschiebung, nicht kausal erklärt bzw. begründet werden können. Nach ROGER LASS gilt der Sprachwandel daher beispielsweise als irrational und nicht erklärbar (vgl. ERNST 2012: 32–36).

Trotzdem beschäftigen sich einige der wichtigsten Fragen, die die menschliche Sprache und den Sprachgebrauch betreffen, mit dem stetigen Sprachwandel, seinem Ursprung, seinem Entstehen und seinem Ablauf. Aus historischer Perspektive bilden Einzelsprachen wie Deutsch, Englisch oder Baskisch nahezu perfekt abgeschlossene Kommunikationssysteme; aus diesem Grund scheint die Frage auch berechtigt, warum sich dieses System stets verändert. Einerseits

werden dafür Erklärungsmodelle herangezogen, die den Sprachwandel auf gesellschaftliche bzw. kulturelle Innovationen zurückführen. In Folge dessen müssen neue bzw. neuartige Bezeichnungen geschaffen werden. Ältere Kulturtechniken hingegen werden obsolet und mit ihnen auch die lexikalischen Bezeichnungssysteme (bsp. Das Wort *Kumpff*) (vgl. SCHMIDT / HERRGEN 2011: 13). Des Weiteren ist der Mensch sowie auch seine Sprache bestimmten Moden unterworfen; indem sich also ein Sprecher oder eine Sprecherin bestimmter sprachlicher Formen bedient, bedient er oder sie sich gleichzeitig eines bestimmten Sprachprestiges, das diesen Formen zugesprochen wird. Hierbei soll vor allem auch individuelles Wissen hinsichtlich lexikalischer Innovationen demonstriert werden (bsp. *Sneaker*) (vgl. SCHMIDT / HERRGEN 2011: 13).

Die Universalität des Wandels natürlicher Sprachen wird dabei jedoch nie in Frage gestellt. In den zahlreichen Erklärungsmodellen des Sprachwandels wird davon ausgegangen, dass der permanente Wandel auf alle Sprachen zutrifft und dass die natürlichen Sprachen von einem stetigen Änderungsprozess begleitet werden müssen bzw. können (vgl. KELLER 2014: 21):

Daß die Sprache in einem beständigen Wandel begriffen ist, ist etwas von ihrem Wesen Unzertrennliches. So sehr der Einzelne in seiner Sprechfähigkeit durch die Überlieferung gebunden ist, so bleibt ihm doch immer ein gewisser Grad von Freiheit. [...] Daß das Verhältnis von Freiheit und Gebundenheit richtig erfasst wird, ist eine Hauptbedingung für das Verständnis der Wandlungen in der Sprache. (PAUL 1910: 369)

Die Vielfalt an theoretischen und methodischen Ansätzen des wissenschaftlichen Verständnisses hinsichtlich des Sprachwandels und der Sprachdynamik sind kaum noch zu überblicken. ZEIGE (2011, XIII) geht jedoch davon aus, dass sich weder diese unterschiedlichen Theorien noch die diversen dazugehörigen Analogien von Sprache dabei im Weg stehen, die Objektbereiche würden dabei weder schlechter noch besser, sondern vor allem anders beschrieben werden. Durch den vereinheitlichenden Ton ZEIGES erhält jede Theorie ihre Daseinsberechtigung, wobei deren Sprachwandelmodelle nicht nur eng an bestimmte Vorstellungen geknüpft sind, sondern sich auch teilweise sehr kontrastiv gegenüberstehen. Verbunden werden die einzelnen Forschungsansätze lediglich durch Bezugnahmen auf PAUL (1910: 369), der der Sprache einen stetigen Wandel zuschreibt. Ebenfalls heftig diskutiert wird die Frage, ob die Sprachwissenschaft nun eine Natur- oder Kulturwissenschaft sei. In Anlehnung an SCHMIDT / HERRGEN (2011) orientiert man sich jedoch – wie so oft in der Geisteswissenschaft – dahingehend, die Sprachwissenschaft gleichermaßen sowohl als Kultur- als auch als Kognitionswissenschaft aufzufassen (vgl. BÜLOW 2017: 16). Denn um den Sprachwandel in seiner Gänze zu verstehen, sollten sowohl natur- als auch kulturwissenschaftliche Dimensionen nicht außer Acht gelassen

werden. Wichtige Schnittstellen liegen hierbei beispielsweise bei der Rolle der Sprache hinsichtlich der kognitiven Sprachverarbeitung, als auch der Funktion von Sprache in Bezug auf die soziale Umwelt des Menschen. BECK (2008: 162) stellt an dieser Stelle fest, dass der Erkenntnisfortschritt dazu führt, dass die kontrastive Denkweise von Natur und Kultur überdacht werden müsse, um jene Konzepte als lebendigen Prozess zu verstehen, in dem sie ineinander übergreifen (vgl. BÜLOW 2017: 17).

Die Frage nach den Gründen des Sprachwandels ist bisher vorrangig von kontaktlinguistisch bzw. soziolinguistisch interessierten Forschern gestellt worden. Gegenwärtig wird daher vor allem die Rolle von sprachexternen und gesellschaftlichen Faktoren diskutiert. Empirisch erforscht werden hierbei vor allem die Intensität und Art des Sprachkontakts, die Stabilität der Sozialstruktur und Sprachgemeinschaft, die Größe der Sprachgemeinschaft und die Dichte der sozialen Netzwerke innerhalb der Sprachgemeinschaft sowie auch der Menge an Informationen, die von den Sprachgemeinschaftsmitgliedern geteilt werden (vgl. MAITZ 2014: 101).

Orientiert man sich an SCHMIDT / HERRGEN (2011) ist der Sprachwandel etwas „Natürliches“ und vor allem etwas für das Individuum lebenslang Fortschreitendes, da die kognitive Fähigkeit auf Basis der Sprache in jedem von uns weiterwirkt. Jedes Kind schafft sich somit in den zahlreichen Stadien der Spracherwerbsphasen seine ganz eigene Sprache. Dabei wird diese linguistische Kompetenz stets in Wechselwirkung mit unseren Kommunikationspartnern optimiert (vgl. SCHMIDT / HERRGEN 2011: 13).

Des Weiteren kann der Sprachwandel auch als Strukturwandel ausgelegt und gedeutet werden und kann damit sogar auf Basis einer „Supertheorie“ beschrieben werden (vgl. GLAUNINGER 2015: 17). Der Fokus liegt hierbei auf der Systemtheorie LUHMANNs, worauf Sprachwandelkonzeptionen ZEIGES (2011) und GANSELS (2011) aufbauen. Revolutionären Charakter erfährt diese Perspektive, da sie den Sprachwandel als evolutionären Wandel modelliert (vgl. BÜLOW 2017: 84). Die international anschlussfähige Theorie beschäftigt sich mit den dynamischen Phänomenen des Sprachwandels und galt von Beginn an als interdisziplinärer Entwurf. Hierin sieht diese Perspektive eine bestehende Gleichförmigkeit, die als sogenannte Isomorphie bezeichnet wird, in bestimmten allgemeinen Prinzipien. Im Laufe der Forschung wurden die systemtheoretischen Ansätze allerdings weitestgehend ausdifferenziert, wodurch nicht mehr von einer einheitlichen Systemtheorie gesprochen werden konnte bzw. kann (vgl. BÜLOW 2017: 84 f.).

Die systemtheoretische Perspektive galt zu Beginn als essentialistisch, so ist das Sprachsystemverständnis noch stark von naturwissenschaftlichen Vorstellungen geprägt und wird mit einer Menge-Element-Beziehung in Verbindung gebracht. Der Systembegriff aus strukturalistischer

Perspektive gilt als berechenbar und dominiert bis heute die linguistischen Lehrbücher und die Sprachwandelforschung (vgl. BÜLOW 2017: 85). Der Systembegriff etabliert sich in den 1930er Jahren und verweist stets auf Ganzheiten im Sinne einer Einheit, da nicht nur die einzelnen Teile, sondern auch die Beziehungen und Wechselwirkungen dieser Teile eine entscheidende Rolle spielen und daher berücksichtigt werden müssen (vgl. BÜLOW 2017: 85).

2.17 Sprachwandel als Sprachverfall

Wie fast jede Veränderung, so löst auch der Sprachwandel zunächst Argwohn und eher negative Gefühle bei vielen Sprechern und Sprecherinnen aus. In Bezug auf einen „Sprachverfall“ wird davon ausgegangen, dass es gutes und schlechtes Sprachhandeln, also einen richtigen und einen falschen Umgang mit Sprache gibt. Dabei ist der Sprachwandel lediglich eine logische Konsequenz, die sich aus der Benutzung der Sprache ergibt und *kausal, funktional* sowie *ästhetisch* bestimmt ist (vgl. BECHMANN 2016: 145). Jedoch gibt es innerhalb des Sprachsystems keine absoluten Fehler, diese sind vor allem Regelverstöße gegen aktuell geltende sprachliche Konventionen, die wiederum dem Sprachwandel unterliegen. Daraus folgt, dass sich Sprache nur dann nicht verändert, wenn diese nicht benutzt wird (vgl. BECHMANN 2016: 146).

Als Negativbeispiel in Bezug auf den Sprachverfall wird auch immer wieder der Fremdwort-einfluss angeführt, der die Reinheit und Klarheit der Sprache bedrohen würde. Als Urheber des Verfalls wird hierbei vor allem die jüngere Generation angeführt (vgl. BECHMANN 2016: 146 f.). Auffallend ist jedoch, dass seit mehr als zweitausend Jahren der sogenannte Sprachverfall literarisch dokumentiert ist, bislang jedoch keine „verfallene“ Sprache benannt werden kann. Des Weiteren ist diese Sprachkritik immer auch eine Art der Fremdkritik, da dabei nie der eigene, sondern stets der Sprachgebrauch der anderen kritisiert wird; ebenfalls scheint nur die jeweils zeitgenössische Version der Sprache bedroht zu sein (vgl. KELLER 2008: 80 f.).

Ausgehend von der Meinung, dass der gegenwärtige Zustand der Sprache der einzig korrekte, gute und schöne ist, rückt das Bewusstsein in den Hintergrund, dass die systematischen Fehler der Gegenwart meist die zukünftigen Sprach- und Schreibregeln werden (vgl. KELLER 2008: 81).

Sprachliche Neuerungen im Bereich der Grammatik beginnen immer als Fehler. Sie werden im Allgemeinen als hässlich bewertet – zumal sie sozial gesehen meist von „unten“ kommen. Anlass zu sprachkritischer Verärgerung werden sie erst dann, wenn sie systematisch und frequent auftreten, denn erst dann werden sie bemerkt. Dann aber ist der Prozess der Konventionalisierung bereits so weit vorangeschritten, dass ihn auch eine sprachkritische Lobby nicht mehr aufzuhalten vermag. Mit zunehmender Konventionalisierung nimmt die Auffälligkeit ab und damit schwindet auch die negative ästhetische Bewertung. Was also aus dem Blickwinkel des gemeinen Sprachbenutzers wie Verfall aussieht, erweist sich aus größerem Abstand betrachtet als normaler Wandel. (KELLER 2008: 91 f.)

Sprachkritiker greifen im Zusammenhang mit dem vermeintlichen Verfall der deutschen Sprache oftmals auf ein Interview mit Jil Sander zurück, das besonders stark durch die zahlreiche Verwendung von Anglizismen auf sich aufmerksam gemacht hat. An dieser Stelle lässt sich jedoch argumentieren, dass einerseits der Zustand einer Sprache nicht durch das sprachliche Verhalten einer einzigen Person beschrieben werden kann und andererseits spricht die Häufigkeit, in der dieses Interview Eingang in die Forschung findet, viel eher dafür, dass eher wenige Beispiele dieser Art existieren (vgl. KELLER 2008: 90).

Sprachzustände dürfen nicht als Endzustände verstanden werden, da es sich stets um Prozesse handelt, die der kulturellen Evolution unterworfen sind. So ist die Sprache – auch wenn dies für viele ein stark emotional geprägtes Thema darstellt – keineswegs einem Verfall ausgeliefert (vgl. KELLER 2008: 92).

2.18 Sprachdynamik-Theorie

Die Sprachdynamik-Theorie betrachtet die Sprache als ein sich ständig änderndes Interaktionsmedium. (Voll-)Varietäten werden sowohl auf Standard als auch auf Non-Standardebene als Ausschnitte des Sprachwissens verstanden, die situationsabhängig durch die Sprecher und Sprecherinnen eingesetzt werden. Die sprachliche Heterogenität und Dynamik werden dabei auf die sprachliche Interaktion zurückgeführt (vgl. SCHMIDT / HERRGEN 2011: 51–52).

Die Sprachdynamiktheorie greift grundlegend die Tatsache auf, dass keine zwei Sprecher oder Sprecherinnen über ein identisches sprachliches Wissen verfügen. Das sprachliche System und das entsprechende kommunikative Register ergibt sich sowohl aus den individuellen kognitiven und intellektuellen Voraussetzungen als auch aus der Biografie und den sprachlichen Interaktionen. Diese Kompetenz umfasst zu jedem Zeitpunkt nur einen Ausschnitt aus der jeweiligen Gesamtsprache. Hierbei bezieht sich die sogenannte Systemkompetenz auf das Inventar der sprachlichen Elemente und Regeln, die Registerkompetenz auf die Regeln der

situationsadäquaten Verwendung. Für diese Dynamik des modern gesprochenen Deutsch ist die Koexistenz zweier Repertoiretypen charakteristisch: einerseits besteht hierbei noch immer der traditionelle Repertoiretyp, also die *bivarietäre* Kompetenz, die neben der Kompetenz für die Standardsprache zwei weitere orale Varietäten, den Dialekt und den Regiolekt, beinhaltet. Andererseits kann ein moderner Repertoiretyp – die *monovarietäre* Kompetenz – festgestellt werden, die die Kommunikation auf die Basis einer einzigen Varietät, eines Regiolekts, reduziert; diese Varietät weist jedoch in Folge variierende Sprechlagen auf (vgl. SCHMIDT / HERRGEN 2011: 49).

Die Sprachdynamik-Theorie bietet des Weiteren einen neuen Dialektbegriff, da der Dialekt lange Zeit als statisches System aufgefasst wurde, der sich relational zur dynamischen Standardvarietät regressiv verhält. Jeder Wandel wurde dadurch als Anzeichen des Dialektschwundes bzw. des Dialektverfalls angesehen. Ziel der traditionellen Dialektologie war es, den „richtigen“, den „ursprünglichen“, den *authentischen* Dialekt (also vor dem Wandel) zu rekonstruieren. Dabei wurde der Dialekt jedoch stets nur als Gegenpol zum Standard definiert, was jedoch nicht für ein Greifbarmachen des Dialekt-Begriffs ausreichte. Die Sprachdynamik-Theorie nimmt sich dieser Herausforderung an und definiert den Dialekt als standardfernste, lokal oder kleinregional verbreitete, dynamische Vollvarietät (vgl. SCHMIDT / HERRGEN 2011: 59).

Das Konzept der Sprachdynamik nach SCHMIDT / HERRGEN gilt des Weiteren als ebenso neuer wie auch vielversprechender Ansatz, den Fragen des Sprachwandels auf den Grund zu gehen, und wird vor allem in der gegenwärtigen Varietätenforschung häufig aufgegriffen. Hierbei sollen vor allem sprachliche Divergenz und Konvergenz mit einem einheitlichen Prinzip erklärt werden, das in weiterer Folge als Synchronisierung bezeichnet wird (vgl. BÜLOW 2017: 108).

Grundannahme der Sprachdynamiktheorie ist, dass jede natürliche Sprache allein durch ihre Benutzer existiert, also durch die räumliche und zeitliche Dimension stets heterogen und dynamisch ist bzw. bleibt (vgl. BÜLOW 2017: 108). Sprachdynamik wird somit nach SCHMIDT / HERRGEN als Wissenschaft aufgefasst, die die Einflüsse auf die sich ständig wandelnde und komplexe Sprache aufgrund von stabilisierenden und modifizierenden Prozessen untersucht. Die Synchronisierung kann somit als wechselseitige Anpassung verstanden werden, die als Replikations-, Selektions- und Anpassungsprozess evolutionstheoretisch gedeutet werden kann (vgl. SCHMIDT / HERRGEN: 32).

DE SAUSSURE geht in Bezug auf die Unterscheidung der Begrifflichkeiten *Synchronie* und *Diachronie* sehr strikt vor. Betrachtet man die Sprache aus *synchroner* Perspektive, stellt sie einen Sprachzustand dar und zugleich ein System, ein strukturiertes Gebilde hinsichtlich ihrer syntagmatischen und paradigmatischen Relationen. Die *diachrone* Perspektive versteht die

Sprache als Vorgang, Prozess sowie als eine Funktion des Sprachgebrauchs (der *parole*), die sich im Sprechen begründet. Es werden folglich nur die Sprachzustände, jedoch nicht die Sprachprozesse für eine nicht-partikularistische Analyse als geeignet angesehen (vgl. KANN-
GIESSER 2016: 82). Ebenfalls besteht nach DE SAUSSURE keine systematische Beziehung zwischen Synchronie und Diachronie, wodurch keine Aussagen über diachrone Phänomene über synchrone Phänomene abgeleitet werden können (vgl. DE SAUSSURE 1967: 108). Der Sprachprozess stellt somit einen unstrukturierten Vorgang dar, der durch nichts als vom Zufall geleitet wird, wodurch eine diachrone Spracherklärung – mit systematischem Charakter – nicht möglich ist (KANNGIESSER 2016: 82 f.). Dass sich alle Sprachprozesse nach dieser Ansicht dem Zufallsprinzip ergeben, begründet die Unerklärbarkeitsthese. Dieses Zufallsprinzip kann jedoch anhand seiner Stichhaltigkeit und Begründbarkeit hinterfragt werden (vgl. KANNGIESSER 2016: 83).

SCHMIDT / HERRGEN verstehen Sprache nicht nur als Struktur, sondern viel mehr als ein echt dynamisches System (vgl. SCHMIDT / HERRGEN 2011: 24 f.), das sich dem Verständnis nach in Bezug auf die Dynamik aus der Physik erklären lässt (vgl. BÜLOW 2017: 109). An dieser Stelle lässt sich auch der Kern der Sprachdynamik-Theorie feststellen, die die konstitutive Zeitlichkeit der Sprache ins Zentrum stellt und den Sprachwandel auf zwei maßgebliche Größen reduziert: Einerseits spielen hierbei die Kompetenzdifferenzen zwischen den einzelnen Sprechern und Sprecherinnen oder auch Sprechergruppen eine Rolle, andererseits werden interaktive Synchronisierungsakte, also die Mikro-, Meso- und Makrosynchronisierungen, genannt. Im Rahmen dieser Theorie gilt es, auf die Unterscheidung zwischen Synchronie und Diachronie als voneinander zu trennende Dimensionen zu verzichten. Der Begriff der *Synchronie* wird als achrone Abstraktion durch das interaktiv-kognitive Konzept der *Synchronisierung* ersetzt (vgl. SCHMIDT / HERRGEN 2011: 13).

Die synchronische Perspektive untersucht den Sprachzustand unter Abstraktion des Wandels bzw. der Dynamik, bei der diachronischen Perspektive liegt der Fokus auf zwei oder mehreren zeitlich verschobenen bzw. verschiedenen Sprachzuständen einer Sprache, dabei anzumerken ist auch, dass die diachronische Perspektive lediglich die Beziehung zwischen aufeinander folgenden Gliedern untersucht (vgl. KELLER 2014: 168 f.). Der Sprachwandel wird in Folge dessen häufig mit einem Pfad verglichen, der sich linear von Punkt A nach Punkt B erstreckt bzw. fortentwickelt. Untersuchungen haben jedoch auch ergeben, dass der Sprachwandel ebenso mit einem „Kreisverkehr“ verglichen werden kann, wobei der Kern des Kreisverkehrs das Ziel des Wandels darstellt, die diversen Einfahrten bilden die verschiedenen Quellen, derer sich eine neue sprachliche Einheit bedient (vgl. MROCZYNSKI 2012: 191 f.)

Die Mikrosynchronisierung kann als eine punktuelle und in der Einzelaktion begründete Modifizierung und Stabilisierung des individuellen sprachlichen Wissens verstanden werden und bildet somit die Basis der Sprachdynamik. Dabei entscheidend ist jedoch auch das Verhältnis der stabilisierenden und modifizierenden Anteile der Produktions- und Verstehensakte, um die Dynamik der Einzelinteraktionen zu erfassen. Die Mesosynchronisierung beschreibt eine Folge von gleichgerichteten Synchronisierungsakten, in der Individuen durch den personellen Kontakt ein situationsspezifisches und gruppaes sprachliches Wissen ausbilden und kreieren. In Bezug auf die Gesamtsprache wirken die Mesosynchronisierungen also einerseits in Hinblick auf einen begrenzten Ausschnitt integrierend, da diese für die Herausbildung von gruppen- und situationsspezifischen sprachlichen Konventionen verantwortlich sind. Zugleich wirken sich die Mesosynchronisierungen divergierend aus, da sprachliches Sonderwissen entwickelt werden muss. Gerade aus diesem Teil des Prozesses geht hervor, dass sowohl die sprachliche Divergenz als auch die sprachliche Konvergenz aus einem einheitlichen Prinzip erklärt werden müssen (vgl. SCHMIDT / HERRGEN 2011: 29–32). So kann eine Regionalsprache beispielsweise als vernetztes Gesamt an Varietäten und Sprechlagen bezeichnet werden. Begrenzt ist diese horizontal durch Strukturgrenzen der Dialektverbände und -regionen und vertikal durch die Differenzen zur nationalen Oralisierungsnorm der Standardvarietät (vgl. SCHMIDT / HERRGEN 2011: 66).

Für die gesamtsprachliche Integration entscheidend jedoch sind die sogenannten Makrosynchronisierungen. Darunter werden Synchronisierungsakte verstanden, mit denen sich alle Sprachteilnehmer an einer gemeinsamen Norm ausrichten; hierzu ist kein persönlicher Kontakt von Nöten. Hierbei kann auch festgestellt werden, dass die Grenzen der gemeinsamen Makrosynchronisierungen auch die Grenzen des dynamischen Systems der Einzelsprache abbilden bzw. für die Sprecher und Sprecherinnen als identisch wahrgenommen werden. Hierbei kann auch auf die Entstehung des Deutschen hingewiesen werden, bei der sich eine Großgruppe der Dialektsprecher und -sprecherinnen auf eine neue zentrale Norm ausgerichtet hat, die zuvor in einem schreibsprachlichen Prozess entwickelt wurde (vgl. SCHMIDT / HERRGEN 2011: 32).

Der Begriff der *Synchronisierung* beinhaltet auch eine zeitliche Dimension, wodurch ein gegenstandsadäquates methodologisches Konstrukt gebildet wird. Ein übergeordnetes Kooperationsprinzip bedingt die Synchronisierung des Sprachwissens innerhalb des Kommunikationsprozesses, in dessen Performanzakten auch Kompetenzdifferenzen abgeglichen werden können (vgl. BÜLOW 2017: 108).

Auch das individuelle Sprachwissen wird als dynamisches System verstanden und passt sich fortwährend an die kommunikativen Herausforderungen der Lebenswelt an. Des Weiteren

können die Synchronisierungsprozesse nicht als isoliert betrachtet werden, da sie sich überlagern oder rückkoppeln können, das zu einem komplexen Netz an sprachlichen Wissensbeständen oder Variationen führen kann (vgl. BÜLOW 2017: 110 f.).

SCHMIDT / HERRGEN geben an dieser Stelle aber auch nicht das Konzept der „Gesamtsprache“ auf, da die individuelle Kompetenz zu jedem Zeitpunkt nur eben einen spezifischen Ausschnitt ebendieser umfasse. Diese Unterschiede sorgen in weiterer Folge für permanente Synchronisierungsprozesse, da die Sprachteilnehmer kein zur Gänze identisches Sprachwissen aufweisen; viel eher entsteht dadurch ein gemeinsames und geteiltes Sprachwissen, in dem wiederum situationsspezifisches sprachliches Wissen ausgebildet wird (vgl. SCHMIDT / HERRGEN 2011: 49, vgl. auch BÜLOW 2017: 112)

2.19 Sprachverstehensakte

Sprachliche Interaktion besteht aus vielen kleinen verschiedenen Sprachproduktionsakten, wobei jeweils das lebenslang erworbene sprachliche Wissen zu den Verstehensmöglichkeiten einerseits und den Kommunikationserwartungen des Kommunikationspartners andererseits in Beziehung gesetzt werden. Entscheidend ist hierbei unter anderem der „Bildungs“-Hintergrund und die Lebenserfahrung (vgl. SCHMIDT / HERRGEN 2011: 25 f.). Ebenfalls nicht unerheblich ist die Erwartung der sprachlichen Angemessenheit, d.h. ob es sich beim Gegenüber beispielsweise um einen Vorgesetzten oder eine Vorgesetzte, einen Freund oder eine Freundin oder den Lebensgefährten bzw. die Lebensgefährtin handelt (vgl. SCHMIDT / HERRGEN 2011: 26). Des Weiteren werden Ausschnitte des (bewussten oder unbewussten) Sprachwissens aktiviert, deren Erwerb auch lange zurückliegen kann. Die Dynamik der sprachlichen Interaktion ergibt sich hierbei aus der Rückkopplung durch den Partner, durch Rückfragen (auch mithilfe von Mimik und Gestik), impliziter oder expliziter Korrektur oder aber auch vollständige Erfüllung der gestellten Sprachverhaltenserwartung; je nach Art der Rückkopplung erfolgt eine Modifikation oder Stabilisierung der angewandten Sprachproduktionsstrategie. Daraus lässt sich schließen, dass konstitutive Eigenschaften jeder sprachlichen Interaktion Zeitlichkeit und Dynamik sind (vgl. SCHMIDT / HERRGEN 2011: 25 f.).

Bereits die elementarste kommunikative Handlung lässt sich als zeitlich komplex verstehen, ist also auch immer dynamisch. Die strukturalistische Synchronie hingegen ist ein gegenstandsindäquates methodologisches Konstrukt, adäquat ist das Konzept der Synchronisierung. Die Sprecher „synchronisieren“ stets das komplexe und differente sprachliche Wissenssystem. Der Synchronisierungsbegriff meint also den Abgleich von Kompetenzdifferenzen im

Performanzakt. Daraus folgt entweder eine Stabilisierung und/oder eine Modifizierung der beiderseitigen aktiven und passiven Kompetenzen (vgl. SCHMIDT / HERRGEN 2011: 28).

2.20 Dialekt

Das im Südosten des deutschen Sprachraums gelegene bairische Dialektgebiet umfasst eine Fläche von ca. 125.000 km² und eine Sprecherzahl von schätzungsweise 13 Millionen Menschen. Somit zählt es zu den größten zusammenhängenden Dialektgebieten, das rund 1/6 des deutschen Sprachraums einnimmt (vgl. MURAUER 2005: 17). Somit handelt es sich beim gesamtbairischen Dialektraum um eine 500 km lange West-Ost-Ausdehnung – vom Lech und Arlberg bis hin zum Neusiedlersee. Die 450 km lange Nord-Süd-Ausdehnung bildet ihre Grenzen vom Fichtelgebirge bis zur Salurner Klause in Südtirol. Der bairische Dialektraum grenzt damit unter anderem gleichzeitig an das Ostmitteldeutsche (Obersächsisch), an das Ostfränkische und an das Schwäbisch-Alemannische an (vgl. ZEHETNER 1985: 58 f.). Des Weiteren stellt das „Bairische“ lediglich einen Sammelbegriff der unterschiedlichen Mundarten im bairischen Dialektraum dar. Es handelt es also nicht um eine einheitliche Dialektform (vgl. ZEHETNER 1985: 58).

Österreich weist zwei große dialektgeographische Räume auf, die sich tiefgreifend voneinander unterscheiden; einerseits die bairische Region, die oftmals auch als bairisch-österreichische Region bezeichnet wird und sich im östlichen und südlichen Teil des Landes wiederfindet, und andererseits die alemannische Region im Westen Österreichs, die sich auf das Bundesland Vorarlberg beschränkt. Landes- und Dialektgrenzen sind nur hinsichtlich Vorarlbergs in Richtung Osten weitestgehend kongruent. Der Unterschied zwischen dem alemannischen und dem bairischen Dialektraum zeichnet sich allerdings nicht nur im Dialekt, sondern auch im österreichischen Standarddeutsch ab, dies versucht auch das Österreichische Wörterbuch mitzubearbeiten (vgl. AMMON 1995: 197). Des Weiteren ist die bairische Dialektregion Österreichs in das nördliche Mittelbairisch (Niederösterreich, Wien, Oberösterreich, Teile des Burgenlands sowie im Übergang zum Südbairischen Teile von Salzburg und der Steiermark) und das südliche Südbairisch (Tirol, Kärnten sowie Teile der Steiermark und Salzburgs) zu unterscheiden. Hierbei sind die Grenzen allerdings schwer zu ziehen. Die bairische Dialektregion nimmt ihren Fortgang in großen Teilen Bayerns und in entgegengesetzter Richtung in Südtirol. Die alemannische Dialektregion verläuft weiter über Lichtenstein, die Schweiz, den südwestlichen Teil Bayerns bis in den Süden des Elsaß (vgl. AMMON 1995: 197).

Das für vorliegende Arbeit relevante Untersuchungsgebiet Innviertel – genauer der Bezirk Schärding – liegt relativ zentral innerhalb des mittelbairischen Dialektraums (vgl. SCHEURINGER 1990: 166). Gegenwärtig existiert ein Übergangsgebiet zwischen dem West- und Ostmittelbairisch, das aus dem Rückzug entsprechender westlicher Sprechmerkmale im Gebiet des heutigen Oberösterreichs resultiert. Die sprachliche Dynamik reflektiert die Instabilität des westmittelbairisch-ostmittelbairischen Übergangsgebiets (vgl. SCHEURINGER 1990: 170).

Die an einem Ort vorkommende dialektale Heterogenität und die individuelle Fähigkeit, den Dialekt situationsabhängig zu verändern, wird als Dialektvariation konzipiert. Das Sprach-Kontinuum, das Dialekt, Umgangssprache und Standardsprache umfasst und kennzeichnend für die Sprachverhältnisse in vielen Regionen des deutschen Sprachraums ist, repräsentiert die fließenden Übergänge von den einzelnen Dialektgraden bis hin zur Standardsprache (vgl. LÖFFLER 2016: 141). Die Dialektabstufungen sind dabei in der Regel allerdings um ein Vielfaches feiner, da hierbei in einem gewissen Maß vor allem auch Merkmalskombinationen auftreten können, die durch die „Kookkurrenzregeln“ bestimmt werden. Dabei werden seltenere Kombinationen nicht sofort als normwidrig empfunden. Durch die Bandbreite dieser Kombinationsmöglichkeiten erscheint der Übergang vom Dialekt zur Standardvarietät praktisch fließend (vgl. AMMON 1995: 198 f.).

Die entsprechenden Verhältnisse können in Ostösterreich als kongruent mit denen in Bayern betrachtet werden; also im Sinne einer mehrstufigen Polyglossie, die – anders als in Vorarlberg und der Schweiz – keine scharfen „Sprünge“ zwischen Basismundart und der Standardsprache aufweist. Dabei gehen die sprachlichen Veränderungen nicht immer in Richtung der Standardsprache, viel eher handelt es sich um die Herausbildung einer lautlichen sowie lexikalischen Ausgleichsform, die eine höhere kommunikative Reichweite als der Dialekt garantiert (vgl. LÖFFLER 2016: 134).

Dabei haben Dialekte nicht nur *arealen*, sondern auch *personalen* Geltungsbereich. Demnach kann dem Dialekt ein unterschiedlicher Gebrauchswert zugeschrieben werden, der von den kommunikativen Bedürfnissen der Sprecher abhängt. Das lexikalische Repertoire der Dialekte ist dabei von nur geringem Umfang, da es überwiegend im informellen Bereich spezifisch ausgeprägt ist, wodurch andere Domänen, wie Wissenschaften Bildungs- oder kulturelle sowie öffentliche Kontexte, ausgeschlossen scheinen (vgl. LÖFFLER 2016: 142). Dialekt kann jedoch auch als „Interpretationshilfe“ für komplizierte Sprechakte herangezogen werden, ebenso wie er als ein Ironie-Signal gedeutet werden kann. So können auch Scherz oder Ernst, Spott, Ehrlichkeit oder Verschlagenheit durch dialektale Mittel angezeigt oder verstärkt werden (vgl. LÖFFLER 2016: 143).

2.21 Alltagssprache / Mundart / Dialekt / Umgangssprache / Verkehrssprache

Auch der Dialekt befindet sich in einem ständigen Wandel. Klar ist jedoch oftmals nicht, wo der „eigentliche“ *Dialekt* „aufhört“ und die *Umgangssprache* „beginnt“. Im bairischen Sprachraum existiert u.a. eine mittelbairische Koiné – also einer Art großräumig verständlichen Verkehrssprache. Diese großräumig akzeptierte Sprachform, die auch als dialektnahe Umgangssprache oder Verkehrsdialekt bezeichnet werden kann, erfüllt für eine Vielzahl auch „moderne“ kommunikative Bedürfnisse und trägt so dazu bei, dass sich dialektnahes Kommunizieren als Alltagssprache hält (vgl. ZEHETNER 1985: 170 f.).

Obwohl der „Alltag“ als schwammige Kategorie angesehen werden kann, wird der Begriff in der Soziologie und Soziolinguistik zunehmend terminologisiert. Hierbei werden die Begriffe *Alltag*, *Alltagssprache* und *Alltagskommunikation* als etwas Ungerichtetes, als eine Null- oder Normallage gedeutet, die sich zu kommunikations- und handlungstheoretischen Themen etabliert hat (vgl. LÖFFLER 2016: 96). So lassen sich in der *Alltagssprache* einerseits großräumige sprachliche Phänomene, aber andererseits auch kleinräumige Spezifika sehr schnell feststellen. Dennoch gibt es bei der „Umgangssprache“, die synonym auch „Alltagssprache“ genannt werden kann, funktionsbedingte Kennzeichen, die jeder sozialen, regionalen und charakterologischen Verschiedenheit übergeordnet sind (vgl. LÖFFLER 2016: 97).

Der *Alltagssprache* liegt stets etwas Situationelles inne. Der Begriff *Umgangssprache* wiederum schloss zunächst nur die soziale Oberschicht mit ein, die einen „gehobenen Umgang“ pflegte, später wurde dies auf die Bürgerklasse in den Städten ausgeweitet. Somit war bzw. ist der Begriff in gewisser Weise trägergebunden und sozial determiniert. Wird die *Umgangssprache* vom *Alltag* her definiert, findet hingegen keine soziale Markierung statt, da alle Sprecher und Sprecherinnen gleichermaßen einen Alltag erleben (vgl. LÖFFLER 2016: 99). Somit kann Alltagssprache als neutrale Verständigungssprache angesehen werden, die einen äußerst breiten Kommunikationsradius aufweist und ein großes Spektrum individueller sprachlicher Möglichkeiten in sich birgt. Dies bedeutet auch, dass die Alltagssprache vieler Sprecher und Sprecherinnen auch der einzige „Soziolekt“ ist oder auch eine Art Gruppensprache der „einfachen“ Leute (vgl. LÖFFLER 2016: 99).

Sinnvoll ist auch die Unterteilung der Umgangssprache in die Kategorien *standardnahe* und *dialektnahe* Umgangssprache. Einerseits ist diese Abgrenzung für die meisten Sprecher und Sprecherinnen nichts Ungewöhnliches, da diese ohnehin (aus Laienperspektive) einen Unterschied zwischen *Hochdeutsch* und *Dialekt* in ihrer umgangssprachlichen Umgebung bemerken.

Andererseits entspricht dies linguistischen Konzeptionierungen im Bereich der Umgangssprache (vgl. BARBOUR / STEVENSON 1998: 150).

2.22 Das Dialekt-Standard-Kontinuum

Abgesehen von der Schweiz ist für weite Bereiche des deutschen Sprachraums ein Kontinuum *Dialekt – Umgangssprache – Standard* kennzeichnend, wobei übergangslos ein *Code-Shifting* stattfindet (vgl. LÖFFLER 2016: 141).

Die Wahrnehmung des Dialekt-Standard-Kontinuums vonseiten der Sprachteilnehmer und -teilnehmerinnen überschneidet sich nicht immer zur Gänze mit der etischen sprachwissenschaftlichen Perspektivierung. Während linguistische Laien und Laiinnen viel eher dazu in der Lage sind, die Unterschiede zwischen Regiolekt (Umgangssprache) und Dialekt darzulegen, kann der „mittlere“ Bereich zwischen Dialekt und Standardsprache teils nur unter großen Schwierigkeiten beschrieben werden (vgl. PLEWNIA / ROTHE 2012: 9). Zudem stehen in der modernen Dialektologie nicht ausschließlich die Basisdialekte, also die standardfernsten Formen, im Zentrum der Untersuchungen, sondern vielmehr regionale Sprachformen im mittleren Bereich des Dialekt-Standard-Kontinuums, die regional geprägt und „unterhalb“ des Standards zu verorten sind und beispielsweise als Gebrauchsstandard, regionale Umgangssprache, Substandard oder moderne Regionalsprache bezeichnet werden. Der zwischen Basisdialekt und Standard liegende Bereich kann des Weiteren in regionalsprachliche und standardsprachliche Sprechlagen untergliedert werden (vgl. PLEWNIA / ROTHE 2012: 9).

Unbestritten bleibt wohl, und dies geht auch mit Aussagen von Dialektsprechern und Dialektsprecherinnen in jüngsten Untersuchungen einher, dass intensive Dialektbindungen in schulischem sowie auch beruflichem Umfeld Barrieren-Effekte verstärken können. Diese Barrieren können jedoch nicht (vollständig) im Sinne der BERNSTEIN'SCHEN Barrieren angenommen werden, da letztere beispielsweise nicht auf die Einschränkungen räumlicher Reichweite eingehen, sowie die Codes als unterschiedlich differenzierte Register verstanden und regionalsprachliche Subsysteme gänzlich außer Acht gelassen werden (vgl. BESCH 1973: 89).

BERNSTEIN ging davon aus, dass standardferne Sprachformen prinzipiell als defizitär betrachtet werden müssen und schuf dafür den Begriff des *restringierten* Codes, der vom komplementären *elaborierten* Code unterschieden werden muss. Ersterer wurde vor allem der „Arbeiterklasse“ zugeschrieben, den manuell bzw. handwerklich arbeitenden Menschen, also der gesellschaftlichen Unterschicht. Diese somit gegenwärtig allein schon soziologisch veraltete Etikettierung zeichnet sich sprachlich durch Satzstrukturen sowie durch einen vermeintlich geringen

Wortschatz aus. Bald gelangte man zu der Ansicht, dass das Konzept der Sprachcodes zu verwerfen sei (vgl. BARBOUR / STEVENSON 1998: 203). Dabei kann das Verständnis von „Arbeitersprache“ als restringierter Code mehrfach interpretiert werden. Es wurde angenommen, dass das Sprachsystem der Unterschicht unzureichend für eine adäquate soziale und kognitive Entwicklung sei; dies greift vor allem das Defizit-Postulat auf. Dazu kam die Annahme, dass die Kinder aus Familien der Unterschicht weniger Selbstvertrauen in sich tragen, bestimmte sprachliche Register zu verwenden. Ein Sprachsystem kann jedoch nicht allein aufgrund eines „eingeschränkten“ Wortschatzes oder einer „einfachen“ Syntax als inadäquat eingestuft werden (vgl. BARBOUR / STEVENSON 1998: 204 f).

Den Dialekt mit der bäuerlichen oder niedrigen Sozialschicht zu verknüpfen ist heutzutage auch in Österreich kaum noch möglich. Zwar können regionale Unterschiede innerhalb des Landes festgestellt werden und eine gehäufte Verwendung nicht-standardsprachlicher Sprechweisen in den unteren sozialen Schichten, doch auch in urbanen Ballungszentren und in höheren Sozialschichten ist das dialektnahe Kommunizieren fester Bestandteil des Sprachgebrauchs (vgl. FANTA 2017: 294). Als interessantes Phänomen kann die die Dialektwelle in den siebziger Jahren des vorigen Jahrhunderts angesehen werden, die vor allem von der gebildeten Mittelschicht unterstützt wurde mit der Absicht, der Mundart bzw. dem Dialekt stärkere Beachtung zu schenken und ihn „wiederzubeleben“. Dies führte zu einer positiveren Gesamteinstellung gegenüber dialektalen Sprachelementen wie beispielsweise ortsspezifischem Vokabular, das nicht selten als Identitätsmerkmal angesehen wird. Die standardnahe Umgangssprache blieb dabei jedoch die prestigeträchtigere Sprachform (vgl. BARBOUR / STEVENSON 1998: 156).

2.23 Dialekt als Sprachbarriere

In den 1970er-Jahren wurde ein Fokus der Soziolinguistik auf die Frage gelenkt, inwiefern und in welchem Ausmaß Dialektsprecher und -sprecherinnen in der Schule sprachlich benachteiligt sind, und in weiterer Folge stellte sich die Frage, ob Vorteile bei Kindern ersichtlich werden, die bereits früh mit der Standardsprache in Berührung gekommen sind. Die Zuschreibung von „besseren“ und „schlechteren“ Sprachformen geht auf das 18. und 19. Jahrhundert zurück.

Werden unterschiedliche sozial genormte Zeichen oder Symbolsysteme verwendet, die unterschiedliche Wertdeckung und Funktionsbereiche aufweisen, kann nach der BERNSTEIN'SCHEN Theorie von einer Sprachbarriere bzw. kommunikativen Erfolgsbarriere gesprochen werden; „Sprache“ referiert hierbei jedoch auf komplizierte soziosemiotische Zusammenhänge. Dies

fürhte zu einer Kritik der als naiv bezeichneten Code-Theorie und zum Vorschlag, die Sprachbarriere als Sozialbarriere zu bezeichnen (vgl. LÖFFLER 2016: 16).

Intensive Dialektbindung kann jedoch einen Barriere-Effekt bewirken, der sich sowohl in der Schule als auch auf das berufliche Fortkommen auswirken kann. Ob diese Barrieren und Einschränkungen jedoch nach der Auffassung BERNSTEINS gedeutet werden können, die dialektale Sprechweise also als *restricted* verstanden werden kann, bleibt fraglich (vgl. BESCH 1973: 89). Wird die Frage in Bezug auf die Sprachbarriere nun jedoch auf die Regionaldialekte bzw. Umgangssprache ausgeweitet, ergeben sich neue Prämissen, die im Beurteilungsvorgang nicht vergessen werden dürfen (vgl. BESCH 1973: 89).

Kritik an der Theorie BERNSTEINS war ebenfalls, dass der situative Kontext – dies vor allem bei der gesprochenen Sprache – berücksichtigt werden muss, da diese über zusätzliche Kennzeichnungsmittel verfügt, um Abhängigkeiten oder Zusammenhänge in einer Sprechfolge zu markieren. Es ist zu wenig, lediglich die Zahl und Art der Nebensätze oder Konjunktionen eines Textes auszuzählen und sie anschließend einem Register zuzuordnen (vgl. BESCH 1973: 90).

Am vehementesten sah sich jedoch die Defizithypothese BERNSTEINS – also die Grundhypothese der soziokulturellen Determiniertheit – der Kritik ausgesetzt. Die amerikanische empirische Soziolinguistik (allen voran WILLIAM LABOV) widmete sich unter anderem der Erforschung des Non-Standard-Englisch (NSE) der schwarzen Bevölkerung und stellte fest, dass, auch wenn die Sprecher der Mittelschicht gebildeter waren, das sogenannte „Negro-Englisch“ weder defekt noch restringiert war, der Sprache der Mittelschicht also in keinem Fall um etwas nachstand (vgl. LÖFFLER 2016: 157 f.). Die Folge war eine Neuorientierung in der Linguistik, die den elaborierten und restringierten Kode zwar aus linguistischer Perspektive berücksichtigten, diese jedoch nicht mit einem unterschiedlichen Wert bemessen wurden; der Etablierung der Differenzhypothese stand nichts mehr im Weg (vgl. ERNST 2011: 276).

Auch die deutsche BERNSTEIN-Kritik lehnte sich an LABOV an und so positionierte sich hinsichtlich der sprachpädagogischen Konzepte dahingehend, dass sich die Schule an die Kinder – und nicht wie bisher üblich umgekehrt – anzupassen habe (vgl. LÖFFLER 2016: 158).

2.24 Sozialität & Situativität

In den 1960er-Jahren und somit in der älteren Dialektologie gab es gemäß dem entsprechenden theoretischen Ansatz keine Schwierigkeiten, den Gegenstandsbereich festzulegen, so lebte auf dem Land die dialektsprechende „bodenständige“ Bevölkerung – vor allem Bauen und

Handwerker. Um eine Vergleichbarkeit der Ergebnisse zu gewährleisten, wurde der Fokus vor allem auf die ältere Generation gerichtet, die einerseits ihren Geburts- und Heimatort kaum verlassen hat und die andererseits bereits Eltern in der entsprechenden Region hatte (vgl. WIESINGER 2000: 18 f.).

Die moderne kommunikative Dialektologie betrachtet den Dialekt als Kommunikationsmedium zwischen den einzelnen Sprechern. Auch wenn dies aus heutiger Sicht auf den ersten Blick evtl. etwas trivial bzw. selbstverständlich erscheint, so sollte an dieser Stelle nicht vergessen werden, dass die klassische Dialektforschung den Dialekt als sprecherunabhängiges Objekt und Organismus aufgefasst hat, der seine Ausbreitung gewissermaßen unabhängig von seinen Sprechern vollzieht (vgl. LÖFFLER 2016: 142).

Dialekte beschränken sich jedoch nicht nur auf areal bestimmte Geltungsbereiche, sondern können auch auf personal bestimmte Personengruppen sowie Situationen bezogen werden. Somit kann ein unterschiedlicher Gebrauchswert festgestellt werden, der in direkter Abhängigkeit zu den kommunikativen Bedürfnissen sowie den Gepflogenheiten der Sprecher steht. Aufgrund der überwiegenden Verwendung in privaten bzw. informellen Bereichen ist der Dialekt für formelle bzw. öffentliche Domänen eher ungeeignet bzw. tritt dort seltener in Erscheinung. Des Weiteren kann festgestellt werden, dass der Dialekt neben der Funktion als Nähesprache auch als Signal für Ironie oder als Interpretationshilfe komplizierter Sprechakte verwendet werden kann (vgl. LÖFFLER 2016: 142 f.). An dieser Stelle sei auf das Kapitel 2.20 verwiesen, das detaillierter auf die Funktionen von Dialekt eingeht.

Für den Dialektgebrauch sind jedoch noch weitere Faktoren von entscheidender Bedeutung. So reflektiert die Hin- oder Abwendung zum Dialektgebrauch auch unterschiedliche Positionierungen von Mann und Frau in der Sozialordnung, das Sprachverhalten also vor allem auch auf das „soziale Geschlecht“ zurückzuführen ist (vgl. MATTHEIER 1980: 34). Jedoch kann in Bezug auf den Dialektgebrauch auch das Alter als entscheidender Faktor angesehen werden. So ändert sich beispielsweise der Anteil und die Art und Weise des verwendeten Dialekts im Sprachgebrauch zwischen den einzelnen Generationen und innerhalb einer Sprachgemeinschaft (vgl. MATTHEIER 1980: 39 f.).

So treten in bestimmten Lebensphasen – wie beispielsweise die Sprachaneignungsphase, der Schulbesuch, die Aufnahme der Berufstätigkeit, die Eheschließung, die Phase der Kindererziehung oder auch die Pensionierung – auch bestimmte sprachliche Sprachgebrauchsmuster in den Vordergrund (vgl. ZEHETNER 1985: 167). Dies würde jedoch ebenfalls erklären, warum der Sprach- bzw. Dialekt-„Verfall“, der größtenteils der Jugend zugeschrieben wird, bis jetzt noch nicht eingetroffen ist. So werden in den unterschiedlichen Lebensphasen unterschiedliche

Einstellungen zum Dialekt durchgemacht. So kann der Sprachunterschied zwischen Alten und Jungen weniger auf den Sprachwandel, als vielmehr auf die unterschiedlichen sprachlichen Ausprägungen des sozialen Alters zurückgeführt werden (vgl. ZEHETNER 1985: 169).

Zurückzuführen ist die vermeintliche Zurückdrängung der Mundart jedoch auch auf den Verstädterungsprozess und allgemeine Modernisierungs- und Urbanisierungsprozesse. Urbanisierung kann an dieser Stelle vom Verstädterungsbegriff abgegrenzt werden, insofern mit ersterem die städtische und kosmopolitisch orientierte Lebensform und die damit einhergehende Veränderung des gesellschaftlichen Wert- und Normensystems gemeint ist. Da die städtische Lebensform nicht mehr an die Stadt gebunden ist, ist die Urbanisierung der eigentliche Träger der allgemeinen Modernisierung (vgl. MATTHEIER 1980: 153).

Viel mehr noch kann behauptet werden, dass der sprachliche Wandel bzw. die Dialektverwendung unmittelbar davon abhängt, inwiefern die Sprecher und Sprecherinnen bereit sind, diesen mit der Stadt assoziierten Lebensstil anzunehmen. Dies kann auf die gesellschaftliche Umschichtung im unmittelbaren Kontext des 2. Weltkrieges zurückgeführt werden; arbeitete noch bis zur Mitte des Jahrhunderts ein Großteil der Bevölkerung in der Landwirtschaft, so arbeiteten in den 1960er-Jahren bereits 70 % im Industriesektor. Dies führte auch zu einer scharfen Trennung von Arbeit und Freizeit. Es lässt sich beobachten, dass vor allem Dorfbewohner, die viel Zeit und Engagement in ihrer Freizeit für örtliche Aktivitäten verwenden, als traditionellere verwurzelte Gruppe angesehen werden kann, die auch sprachliche konservativer eingeordnet werden kann (vgl. BARBOUR / STEVENSON 1998: 113 f.).

Der Dialekt ist kein statisches Konstrukt, sondern etwas „Lebendiges“, etwas sich stetig Veränderes. Es werden viele Dialektwörter zurückgelassen, doch ebenso viele neue Wörter entstehen wiederum. Einzig und allein der Anwendungsbereich der Dialekte scheint zu schrumpfen, so sind es immer weniger Sprechsituationen, in denen ausschließlich Dialekt gesprochen wird (vgl. MURAUER 2005:16). An dieser Stelle anzuführen ist jedoch, dass es vor allem die mittlere Generation – Sprecher und Sprecherinnen zwischen 25 und 45 Jahren – ist, die sich am weitesten vom Dialektalen entfernt, während die Jugend dazu geneigt ist, sich an altüberlieferte Lautungen und Wörter der Großelterngeneration zumindest aus Interesse anzunehmen. Dies steht in direktem Verhältnis zur Nostalgiewelle, die auch vor dem sprachlichen Bereich keinen Halt macht, sowie zum immer lauter werdenden Ruf nach Regionalität bzw. Regionalismus. Diese positive Haltung gegenüber dem Dialekt innerhalb der jüngeren Generation zeigt Tendenzen für ein Ende des „Dialektabbaus“ bzw. eine funktionale Transformation des Dialekts (vgl. ZEHETNER 1985: 171).

Gerade die Einstellung gegenüber der Sprache oder einer Varietät wird als ein Hauptgrund für eine dementsprechende Adaption angesehen. So teilten beispielsweise deutsche Sprecher und Sprecherinnen einer Erhebung mit, dass sie sich für einen Wechsel von der Mundart zu einer standardnäheren Umgangssprache entschieden haben, weil sie eine negative Einstellung zur Mundart haben. Meist handelt es sich hierbei jedoch weniger um eine konkrete Wahl zwischen den unterschiedlichen Sprachen und Varietäten als um eine unbewusste Entscheidung (vgl. SIEBENHAAR 2000: 100). Auch Tendenzen hin zu einem „Mittelweg“, also weg von Dialekt und Standardsprache hin zu der jeweiligen Umgangssprache, können festgestellt werden. So konnte im Rahmen einer Erhebung herausgefunden werden, dass Dialekte zwar nicht aussterben, jedoch war eine Vielzahl der Gewährspersonen der Meinung, dass Vermischungs- und Anpassungsprozesse in Bezug auf die Standardsprache stattfinden würden, die in einer Umgangssprache münden (vgl. MURAUER 2005: 14).

Ein weiterer nicht unerheblicher Faktor, der den Dialektgebrauch beeinflusst, ist die soziale Schicht, wobei dieses Konzept insofern problematisch ist, als es stets in Form und Inhalt eng mit den jeweiligen gesellschaftstheoretischen Grundthesen zusammenhängt. Ausgangspunkt des Schichtbegriffes ist die Strukturierung der gesellschaftlichen Ungleichheit. Hierbei sieht sich die Sozialforschung zwei Konzepten gegenübergestellt: der *materialistischen* Schichtungstheorie, die gesellschaftliche Schichtung wird als Resultat institutionalisierter gesellschaftlicher Widersprüche gedeutet, und der *funktionalistischen* Theorie, diese leitet die gesellschaftliche Ungleichheit von den unterschiedlichen Positionen ab, die in einer funktionierenden Gesellschaft gegeben sein müssen (vgl. MATTHEIER 1980: 86 f.).

Der Dialektgebrauch sowie die Dialektalität von Äußerungen kann jedoch auch stark situationsabhängig sein. Merkmale, die die Situationen differenzieren, betreffen vor allem die Öffentlichkeit und die Formalität der Äußerungen. Soziale Situationen und soziale Gruppen stehen des Weiteren durch einen gruppenspezifischen Sozialisationsprozess in einem komplementären Verhältnis zueinander, wobei sich bei einem Definitionsversuch des Begriffes *Situation* noch größere Probleme ergeben (vgl. MATTHEIER 1980: 96 f.). Die Untersuchung der situationsbedingten Unterschiede im Sprachverhalten steht mit einer theoretischen Erwartungshaltung in Zusammenhang, die als Domänenkonzept bezeichnet wird. Die einzelnen Domänen, also die verallgemeinerten Lebenssituationen, sind konventionell mit bestimmten Sprachformen gekoppelt. Den Resultaten einschlägiger Untersuchungen konnte entnommen werden, dass die Wahl der Sprachvarietäten in engem Zusammenhang mit der sektoriellen Gliederung gesellschaftlicher Lebenswelten steht (NIEBAUM / MACHA 2006: 171 f.).

In traditionelleren Dialektgebieten ist das Sprechen der Standardsprache nicht zwangsweise auch mit hohem sozialem Ansehen identisch. Dies hängt wiederum auch stark vom Beruf des Sprechers ab; so addieren sich diese beiden Faktoren z.B. beim Arzt. Die halböffentliche und doch relativ private Situation würde einerseits den Dialekt zulassen, andererseits scheinen hierbei jedoch das Sozialprestige des Mediziners und somit hochsprachliche Formen in den Fokus zu rücken (vgl. ZEHETNER 1985: 173). Aber auch weniger objektivierbare Einflüsse können in den Sprachgebrauch miteinfließen. Hierbei sind vor allem Räume von mehr sprachlicher Konservativität geprägt, wenn sie beispielsweise eine politische Randlage aufweisen oder entsprechende wirtschaftliche Bedingungen vorliegen. Ein oft zitiertes Beispiel der bairischen Dialektologie ist die „oberösterreichische Beharrsamkeitsbrücke“. KRANZMAYER bezeichnete damit das Übergangsgebiet zwischen dem West- und Ostmittelbairischen, das die geographische Mitte Oberösterreichs bildet und als besonders „dialekttreu“ gilt (vgl. SCHEURINGER 1990: 94):

Diese auffällige Widerspenstigkeit [gegenüber sprachlicher Modernisierung] liegt in einer Besonderheit der oberösterreichischen Soziologie begründet. Überall sonst bewundern die Bauern rückhaltlos das städtische Wesen und tun es dem Städter sprachlich möglichst nach. Die oberösterreichischen Bauern nehmen aber städtische Formen nur auf, soweit sie ihnen Nutzen bringen und sich als praktisch erweisen. Oberösterreich ist von altersher das Land der reichen und selbstbewußten Landwirte. Man sieht es an den mächtigen Vierkanthöfen, man erkennt es auch historisch an den großen Erfolgen der Bauernkriege gerade in Oberösterreich, mögen sie auch schließlich ob der Enns das gleiche harte Ende genommen haben wie anderswo. Noch heute hält der Traun- und Hausruckviertler Bauer unvergleichlich zäher an seiner althergebrachten Mundart fest, als dies der Bauer in Nieder- und Oberbayern oder gar in Niederösterreich tut. (KRANZMAYER 1956: 6)

Abseits dieses bereits historischen Befundes gilt: Ortsloyalität gehört – anders als die Faktoren Alter und Sozialschicht – zu den erst sekundär erkennbaren Größen. Des Weiteren sind nicht die Bewohnerinnen und Bewohner aller Ortschaften sprachlich ortsloyal und die Abstufungen reichen von einer hundertprozentigen bis hin zur fehlenden sprachlichen Ortsloyalität (vgl. SCHEURINGER 1990: 96).

Auch die Verwendung der verschiedenen Mundarten in den elektronischen Massenmedien hat zu einer erhöhten Kenntnis von anderen Varianten geführt. Dies führte letzten Endes zur Gewohnheit der Sprecher und Sprecherinnen, verschiedene Dialekte zu verstehen und gleichzeitig zu einer erhöhten Toleranz gegenüber Verstößen gegen lokale linguistische Normen (vgl. SIEBENHAAR 2000: 99).

2.25 Zuschreibungen – Stigma – Identifikation

Bei Spracheinstellungen kann zwischen Selbsteinschätzung und Fremdeinschätzung unterschieden werden. So wird beispielsweise vor allem hinsichtlich der Fremdeinschätzung nach beliebten oder weniger beliebten Sprachformen gefragt. Kritikpunkt ist hierbei jedoch, dass die Befragten einerseits Bezug auf die sprachlichen Merkmale, andererseits jedoch auch auf Personen nehmen können, mit denen sie die entsprechenden Sprachformen verknüpfen (vgl. LÖFFLER 2016: 138).

Dennoch ist unbestreitbar, dass v.a. der Dialekt sowie auch die Standardvarietät eine bestimmte Konnotation und einen Symbolwert gewonnen haben. Ein ausgeprägter Dialektgebrauch wird oftmals mit dem Bäuerlichen, der unteren Sozialschicht oder familiären Situationen in Verbindung gebracht, während die Standardvarietät oftmals gleichgesetzt wird mit der Zugehörigkeit zur städtischen Bildungsschicht oder öffentlichen Situationen (vgl. AMMON 1995: 199).

Nicht zu Unrecht kann das Argument der sozialen Diffamierung vorgebracht werden, wenn der Unterschicht durch die Mittelschicht ein simpler Stil und eine ordinäre Sprechweise unterstellt wird, während vielen Unterschichtssprechern so manche Vulgarismen nicht geläufig sind. Ebenfalls wird durch viele intellektuelle Dialekt-Poeten der dialektalen Sprache eine besondere Obszönität zugesprochen, die in dieser Form nicht zutrifft, denn gerade die Unterschicht ist tendenziell eher bemüht, sich sprachlich an eine akzeptierte Ausdrucksweise anzupassen oder sich paraverbaler Ausdrucksmöglichkeiten zu bedienen (vgl. LÖFFLER 2016: 147).

Doch nicht nur der Dialekt, sondern auch die österreichische Standardvarietät des Deutschen, das österreichische Deutsch, spielt in vielfacher Weise eine wichtige Rolle in Bezug auf die österreichische Identitätsbildung. Sowohl im privaten als auch im öffentlichen Diskurs gilt das österreichische Deutsch als identitätsstiftendes und emotionsbehaftetes Element, was sich nicht zuletzt in den sprachlichen Ausnahmeregelungen im Zuge des EU-Beitritts gezeigt hat (vgl. DE CILLIA / RANSMAYR 2015: 59).

Gleichzeitig können in Österreich sprachliche Minderwertigkeitskomplexe gegenüber bundesdeutschen Sprechern und Sprecherinnen festgestellt werden. Untersuchungen konnten zeigen, dass Deutschlernende und -lehrende im In- und Ausland das österreichische Standarddeutsch eher mit dem Dialekt gleichsetzen, als mit einer Standardvarietät (vgl. DE CILLIA / RANSMAYR 2015: 59–61).

Die gesprochene Sprache bildet eher als geschriebene Sprache ein Fundament für die bewusste Identifikation. Kurzlebig, aber dennoch anzuführen, sind bestimmte regionale und

gruppensprachliche Wörter und Wendungen, die für Außenstehende schwierig zu erlernen sind (vgl. LÖFFLER 2016: 86).

Identität kann nicht als einheitliches Konzept verstanden werden, vielmehr muss darauf geachtet werden, worauf diese gerichtet ist. So gibt es neben der *individuellen* auch die *personale*, *regionale* oder die *soziale* Identität. Handelt es sich um Sprachformen, wird oftmals von der *sprachlichen* Identität gesprochen, die noch besser als „narrative Identität“ beschrieben werden kann (vgl. SCHRÖDER / JÜRGENS 2017: 14).

Identität ist keine ontologische Kategorie. Vielmehr wird sie im Laufe des Lebens ständig aktualisiert, ist kontextsensitiv und ein Konstrukt. Versteht man die Identität als kommunikative Praxis, so rückt in autobiographischen Erzählungen nicht nur der Inhalt, sondern auch die Art und Weise der sprachlichen Strategien, um Selbstverständnis und Identität zu vermitteln, in den Vordergrund (vgl. SCHRÖDER / JÜRGENS 2017: 17 f.).

Es kann festgehalten werden, dass die Identitätsarbeit auf zwei Bereiche ausgerichtet ist: auf den Erzählinhalt und die Erzählsituation. Einerseits findet eine Selbstpositionierung statt, in der mitgeteilt wird, wie man selbst gesehen werden möchte, andererseits entsteht auch eine Fremdpositionierung, bei der man dem Gegenüber mitteilt, wie dieses gesehen wird. Positionselemente können dabei persönliche Merkmale, wie z. B. Kreativität und Unabhängigkeit, soziale Identitäten, wie etwa Lehrer oder Fußballfan, rollenbedingte Rechte, wie z. B. bestimmte Kompetenzen oder Autoritäten oder moralische Attribute und Ansprüche sein (vgl. SCHRÖDER / JÜRGENS 2017: 20).

Auch individuelle oder gruppensprachliche Eigenheiten können im gesprochenen Bereich bewusst als Identifikationssymbole sowie als Kennzeichen einer Gruppenzugehörigkeit eingesetzt werden. Diese Merkmale können sowohl auf *idiolektaler*, *soziolektaler* oder auch *dialektaler* Ebene angesiedelt sein und lautlich-intonatorisch sein sowie auch grammatische Eigentümlichkeiten oder regionale oder gruppensprachliche Wortverwendungen betreffen (vgl. LÖFFLER 2016: 86).

PAVLENKO und BLACKLEDGE (2004: 19) gehen nicht von einer *basalen*, sondern einer *sozial* konstruierten Identität aus, die mittels Sprache, Narration und Sprachgebrauch entsteht:

In sum, we view identities as social, discursive, and narrative options offered by a particular society in a specific time and place to which individuals and groups of individuals appeal in an attempt to self-name, to self-characterize and to claim social spaces and social prerogatives. (PAVLENKO / BLACKLEDGE 2004: 19)

Die raumbezogene regionale Identität ist eine spezifische Form der sozialen Identität. Sie bezieht sich auf das Ausmaß, in welchem eine Person die Bewohner einer bestimmten Region

positiv bewertet. Der Begriff *Region* schließt dabei nicht nur eine geographisch bestimmbare Fläche ein, sondern kann auch als historisches, politisches, soziales sowie auch kulturelles Konzept verstanden werden. Sprache ist hierbei ein äußerst entscheidendes kulturelles Spezifikum (vgl. SCHRÖDER / JÜRGENS 2017: 16).

Sprachidentität ist die angenommene oder zugeschriebene Beziehung zwischen der eigenen Wahrnehmung und den Kommunikationsmitteln. Letzteres kann dabei eine „Sprache“ (auch in der von Laien und Laiinnen angenommenen idealisierten Form) sein, es kann sich jedoch auch um einen Soziolekt oder Dialekt handeln. Die Beziehung zwischen der eigenen Wahrnehmung und den Kommunikationsmitteln kann zwischen der Expertise, die beschreibt, welche Kompetenz jemand gegenüber einer Sprache, einem Dialekt oder einem Soziolekt besitzt, dem Zugehörigkeitsgefühl und der Vererbung ausdifferenziert werden. Das Zugehörigkeitsgefühl beschreibt die Einstellungen eines Individuums zu bestimmten Sprachen, Dialekten oder Soziolekten, aber auch Vererbung und den Umstand, in eine bestimmte Familie, in ein bestimmtes Setting hineingeboren worden zu sein (vgl. CUONZ 2014: 86 f.).

3. Empirischer Teil

3.1 Gewährspersonen

Für diese Arbeit wurden insgesamt vier Gewährspersonen interviewt, davon zwei weiblich und zwei männlich, die durchgehend als B1, B2, B3 oder B4 bezeichnet werden. Deren Alter ist verhältnismäßig ausgeglichen, zum Zeitpunkt der Erhebung sind B1 (männlich) und B2 (weiblich) 28 und 27 Jahre alt, B3 (weiblich) und B4 (männlich) 82 und 73 Jahre alt. Während B1, B2 und B4 im Innviertel geboren wurden, wurde B3 in Ruma, einer serbischen Kleinstadt, geboren, wurde jedoch bereits im frühen Kindesalter im Zuge der NS-Gewalttaten mit ihrer Familie in das Innviertel zwangsübersiedelt. Alle Befragten verbrachten und verbringen ihr gesamtes Leben bzw. die meiste Zeit davon im Innviertel bzw. in ihrem Heimatdorf. B3 und B4 nehmen hierbei eine Sonderstellung ein, da diese des Öfteren beruflich bzw. privat einige Zeit in Norddeutschland bzw. der ehemaligen DDR verbrachten. Alle Gewährspersonen haben ausschließlich einen Pflichtschulabschluss², wodurch sie der sogenannten „niederen“ Bildungsschicht angehören.

3.2 Methode

Da meinerseits ein Nahe- bzw. zumindest ein Bekanntschaftsverhältnis zu allen Gewährspersonen besteht, fanden die durchgeführten Interviews sowohl in vertrauter Umgebung als auch in ungezwungener Atmosphäre statt. Der Fokus der Interviews wurde auf das freie Erzählen der Probanden und Probandinnen gelegt. Der vorab festgelegte Interviewleitfaden diente lediglich zur groben Gesprächsorientierung und zur Wahrung von für diese Arbeit wesentlichen Kategorien. Die Sprechweise von mir als Interviewer entsprach im Sinne eines „alltäglichen“ Kommunikationsmediums jener der Gewährspersonen.

Die Analyse der narrativen Interviews erfolgt nach der Methode der „qualitativen Inhaltsanalyse“ nach MAYRING (2015), die sich in ihrer Vorgehensweise besonders durch Systematik, Regel- und Theoriegebundenheit auszeichnet. Hierfür wurden die be- und entstehenden Kategorien bestimmten Interviewtextstellen zugewiesen und diese sukzessive analysiert. Eine hohe Nachvollziehbarkeit und Überprüfbarkeit sind somit gegeben.

² Das Format bzw. die Vorgaben hinsichtlich des Pflichtschulabschlusses unterscheiden sich zwischen der jüngeren und älteren Generation.

Sowohl für die quantitative als auch für die qualitative Inhaltsanalyse entscheidend ist die Bildung eines Kategoriensystems, da hierdurch vor allem die Intersubjektivität gewährleistet werden soll. Da die Inhaltsanalyse jedoch selten auf „Rezepte“ zurückgreifen kann und stets an den Gegenstand angepasst werden muss, gibt es in Bezug auf die Kategorienbildung nur wenig Hilfestellungen in der Forschungsliteratur (vgl. MAYRING 2015: 49).

Deshalb wurde für die Erstellung der Analysekriterien in vorliegender Untersuchung auf eine Kombination von deduktiven und induktiven Verfahrensweisen zurückgegriffen, welche die rein theoriegeleiteten Vorannahmen ergänzen sollen, um dadurch eine möglichst gegenstandsnahe Darstellung der Ereignisse zu erzielen. Die Analysekriterien wurden einerseits bereits aus den theoretischen Erkenntnissen abgeleitet und gebildet; dienten somit also als erstes Grundkonstrukt, andererseits erfolgte auch eine zusätzliche Kategorienbildung, die sich aus den empirischen Datenerhebungen ergab. Somit kann festgestellt werden, dass es sich bei dem Kategorienkonstrukt, das in den vorab festgelegten Interviewleitfaden eingeflossen ist, einerseits um ein sehr „starres“, andererseits durch die freie Form der Interviews und die dadurch ermöglichte Erweiterung um zusätzliche Kategorien um ein sehr „flexibles“ handelt.

Der Untersuchungsgegenstand wurde zunächst auf Basis von zwei grundlegenden Kategorien analysiert: *Dialekt* und *Standardsprache*; erst in weiterer Folge wurden diese beiden Sprachformen aufeinander bezogen bzw. gemeinsam fokussiert und auf diese Weise in die Analyse eingearbeitet. Um die Spracheinstellungen und -wahrnehmung, d. h. die *emische* Perspektive, zu untersuchen und auszuwerten, stellte sich hierbei jedoch vorerst die Frage nach den jeweiligen Sprachkonzepten der Gewährspersonen. Durch den für vorliegende Arbeit entscheidenden Generationenaspekt musste auch der Dialekt- bzw. Sprachwandel berücksichtigt werden.

Unter Berücksichtigung der theoretischen Vorannahmen und der datenbasierten Induktion ergeben sich für die vorliegende Untersuchung 9 Analysekategorien: „Wahrnehmung des Dialekt-Standard-Kontinuums“, „Einstellung gegenüber dem Dialekt“, „Einstellung zur Standardsprache“, „Dialektkonzepte“, „Wandel und Bezeichnung des eigenen Dialekts“, „Konzepte der Standardsprache“, „Gebrauch von Standarddeutsch“, „Gebrauch von Dialekt“ und „Einschätzung der eigenen Standardkompetenz“.

Im Zuge der Codierung und Transkription der einzelnen Interviews wurde die Software MAXQDA verwendet. Die in der Auswertung angeführten Quellenangaben beziehen sich auf die codierten Transkripte, die sich anonymisiert im Anhang befinden. Satzabbrüche sowie Gesprächsüberlappungen werden mit einem „/“ gekennzeichnet, Sprechpausen – je nach Länge – mit „(...)“ oder einer detaillierteren Sekundenangabe markiert. Einige wenige unumgängliche

und „unübersetzbare“ dialektale Ausdrücke und Redewendungen werden mit Anführungszeichen gekennzeichnet und in Klammern erklärt.

3.3 Wahrnehmung des Dialekt-Standard-Kontinuums

Aus der Untersuchung geht hervor, dass sich alle Gewährspersonen darüber bewusst sind, dass es „zwischen“ dem Dialekt und dem Standarddeutschen noch andere Formen des Deutschen gibt, die in der Lebensrealität der Sprecher und Sprecherinnen zum Einsatz kommen (vgl. Interview B2: Zeile 32–35, Interview B3: Zeile 323–324). Jedoch sind diesbezüglich einige kleinere Unterschiede feststellbar: Hinsichtlich der Differenzierung zwischen den männlichen und den weiblichen Gewährspersonen kann festgestellt werden, dass vor allem die Probandinnen in Situationen, in denen die beiden Gegenpole Dialekt und Standardsprache deutlicher differenziert werden sollen, „Zwischenformen“ ins Bewusstsein treten. So beschreibt B3 die von ihr verwendete Sprachform beim Besuch eines Amtes, bei dem sie, laut eigenen Angaben, zwar kein Standarddeutsch (nicht „nach der Schrift“) spricht, jedoch auch keinen Dialekt verwendet:

B3: Ja, wenn ich in ein Amt komme.

I: Wirklich?

B3: Ja.

I: Und dann musst du nach der Schrift reden?

B3: Schrift. Aber dann rede ich nicht in Dialekt, nein. Da gehe ich schon hinein und sage "Grüß Gott, bitte könnte ich das haben", weißt, so / (Interview B3: Zeile 319–324)

Der Sequenz kann entnommen werden, dass sich die Gewährsperson zwar über die Existenz verschiedener Formen der deutschen Sprache bewusst ist, hierbei jedoch die spezifischen (bzw. linguistischen) Konzepte und Bezeichnungen für eine entsprechende Zuordnung fehlen. Ähnliches kann auch bei Probandin B2 festgestellt werden, die von einem „hohen“ bzw. einem „gebrochenen“ Deutsch spricht (vgl. Interview B2: Zeile 171–172).

Auch die männlichen Gewährspersonen versuchen sich im Zuge der Erhebung an etlichen Differenzierungsversuchen. So lässt sich zwar feststellen, dass die männlichen Probanden einen Unterschied zwischen der Standardsprache und den einzelnen Dialekten registrieren, jedoch bleiben die sprachlichen Zwischenstufen hauptsächlich auf die Bezeichnung „Dialekt“ reduziert (vgl. Interview B1: Zeile 421–429, Interview B4: Zeile 97–100). Spuren einer detaillierteren Unterscheidung finden sich beispielsweise bei B4, der bei der Frage nach anderen Formen

des Deutschen ein einziges Mal (und mehr oder weniger im Scherz) während der Erhebung von einem „Gastarbeiterdeutsch“ spricht (vgl. Interview B4: Zeile 102). Besonders interessant ist auch die Auffassung von B1, der nur eine sehr geringe soziale Verteilung bzw. Ausbreitung des „Hochdeutschen“ mutmaßt. Stattdessen werden die unterschiedlichen Erscheinungsformen des Deutschen hauptsächlich mit unterschiedlichen Dialekten in Verbindung gebracht (Interview B1: Zeile 432–437). In einer Sequenz verwendet der Proband jedoch die Bezeichnung „Neudeutsch“ und referenziert hierbei auf die sich verändernde Sprache der jungen Generation, die vor allem durch die Verwendung zahlreicher Anglizismen charakterisiert werde (vgl. Interview B1: Zeile 310–311, Interview B1: Zeile 318–319). An dieser Stelle lassen sich jedoch noch weitere Beschreibungsversuche feststellen, die von einer „umgangssprachlichen“ Verwendung von bestimmten Wörtern bis hin zu „Transformation“ des Gesagten reichen (vgl. Interview B1: Zeile 313, Interview B1: 322). Ebenfalls kann den erhobenen Daten entnommen werden, dass die Gewährsperson zwischen dem „Innviertlerischen“ und dem „Bayrischen“ unterscheidet. Hier sieht der Proband zwar Unterschiede, räumt jedoch gleichzeitig eine gewisse Toleranz ein, die eine Verständigung untereinander problemlos ermögliche (vgl. Interview B1: Zeile 105–108).

Ein weiterer nicht uninteressanter, allumfassender Aspekt lässt sich bei B2 feststellen:

B3: Ja, für uns, wir haben uns gegenseitig dann angelacht, weil wir so geredet haben (lacht), nicht. Aber wir haben schon unser Österreichisch schon durchlassen, ja. (Interview B3: Zeile 225–226)

Obwohl hier weder dezidiert auf den Dialekt, die Standardsprache noch auf eindeutige Zwischenformen eingegangen wird, kann an dieser Stelle eine nationale Differenzierung festgestellt werden, die ein Bewusstsein für ein *österreichisch* widerspiegelt, das sich vom *deutschen* Deutsch abgrenzen lässt. Dabei liegt nahe, dass B3 dieses *österreichische* Deutsch hierbei nicht als Dialekt auffasst, sondern als eigenständige Form des Deutschen. Insofern kann auch davon ausgegangen werden, dass ein Bewusstsein hinsichtlich des Dialekt-Standard-Kontinuums besteht, da unterschiedliche Formen deutscher Sprache von der Gewährsperson wahrgenommen werden.

Einigkeit in Bezug auf die einzelnen Bezeichnungen für Sprachformen kann den erhobenen Daten nicht entnommen werden, jedoch können diesbezüglich zwei Aspekte festgestellt werden. Einerseits beziehen sich die Zuordnungen bzw. Konzepte der Gewährspersonen sowohl auf klein- als auch auf großräumige Vorstellungen, die mit einem geographischen Kontext, wie beispielsweise *oberösterreichisch*, *innviertlerisch*, *bayrisch* oder auch *österreichisch*,

verbunden sind. Andererseits gibt es Bezeichnungen wie *umgangssprachlich*, *gebrochen* oder *transformiert* sowie auch auf gesellschaftsschichtbezogene Konzepte.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Gewährspersonen – auch wenn hierbei die beiden Pole *Dialekt* und *Standardsprache* eine vorrangige bzw. zentrale Rolle einnehmen – sehr wohl ein Bewusstsein für Zwischenformen „innerhalb“ des Dialekt-Standard-Kontinuums aufweisen. Aus der Untersuchung geht ebenfalls hervor, dass linguistische Laien naturgemäß keine linguistischen Begrifflichkeiten verwenden bzw. diesen eine andere Bedeutung geben. Auch wenn hinsichtlich des Dialekt-Standard-Kontinuums ein Bewusstsein festgestellt werden kann, so zeigen die Ergebnisse dieser Untersuchung, dass die Gewährspersonen diese Zwischenformen nicht als „eigenständige“ Sprachformen bzw. „korrekte“ Sprechweisen wahrnehmen.

3.4. Dialektkonzept

Der Dialekt konstituiert sich für die befragten Gewährspersonen hauptsächlich durch zwei ausschlaggebende Faktoren: geographische und soziale. Ebenfalls eine Bedeutung – jedoch zweifelsfrei eine viel geringere – kann situativen und medialen Faktoren zugeschrieben werden. So werden die Dialekte vorwiegend den verschiedensten geographischen Regionen Österreichs oder Deutschlands zugeordnet. Dies geschieht vor allem durch die Zuordnung zu einem bestimmten Bundesland, zu größeren sowie auch kleineren Städten und Gebieten oder durch die Nennung eines topographisch undefinierten Territoriums der eigenen näheren Umgebung (vgl. Interview B1: Zeile 96–97, Interview B2: Zeile 39–41, Interview B3: Zeile 104–105, Interview B4: Zeile 272–279). Der zweite maßgebliche Faktor betrifft die soziale Komponente, da hierbei den einzelnen Gesellschaftsschichten eine unterschiedlich ausgeprägte Dialekt- bzw. Sprachverwendung zugewiesen wird (vgl. Interview B1: Zeile 45–47, Interview B4: Zeile 88–91). Zum einen kann festgestellt werden, dass die Gewährspersonen den Dialekt in Österreich überwiegend dem ländlichen Bereich zuordnen, die Standardsprache bzw. das „Hochdeutsche“ wird kontrastiv dazu den städtischen Gebieten zugewiesen (vgl. Interview B1: Zeile 45–47). An dieser Stelle ergibt sich ein bemerkenswerter Aspekt, da hinsichtlich der Verwendung der Standardsprache nicht jede Stadt bzw. jedes städtische Gebiet in Österreich gemeint ist. So kann an zahlreichen Stellen der Interviews festgestellt werden, dass hierbei vor allem größere Städte wie Salzburg und vor allem Wien gemeint sind. In kleineren umliegenden Städten dominiert (weiterhin), nach Ansicht der Gewährspersonen, der Dialekt (vgl. Interview B1: Zeile 45–47, Interview B1: Zeile 59–65, Interview B4: Zeile 272–279). Inwiefern und vor allem nach

welchen Kriterien eine Abgrenzung erfolgt, die eine dialektsprechende von einer Standardsprache sprechenden Stadtbevölkerung trennt, wird von den Befragten nicht näher definiert.

Zum anderen zeigt sich, dass zwischen allen Gewährspersonen – sowohl der jungen als auch der alten Generation – große Unterschiede hinsichtlich der Auffassung von Dialektgrenzen bestehen. Während beispielsweise B2 und B3 bereits in der nächstgelegenen Ortschaft eine Veränderung im Vergleich mit dem eigenen Dialekt wahrnehmen und stark auf die Ortsbezogenheit des Dialektes verweisen (vgl. Interview B2: Zeile 39–41, Interview B3: Zeile 104–105), so definieren die Befragten B1 und B4 die Dialektregionen etwas großräumiger. Erkennbar ist hier, dass die Dialektgrenzen nahe an den Bundesland- bzw. Bezirksgrenzen gesetzt werden (vgl. Interview B1: Zeile 59–65, Interview B4: Zeile 272–279). Bemerkenswert ist hierbei der Aspekt, dass sich hinsichtlich der Dialektgrenzen eher Gemeinsamkeiten in Bezug auf das Geschlecht der Gewährspersonen zeigen und nicht – wie vermutet – innerhalb der Altersgruppen. Gründe, die diese Auffälligkeit bestätigen, konnten in vorliegender Untersuchung nicht festgestellt werden.

Ebenfalls beobachtet werden kann, dass der Dialekt mit einer gewissen „Bäuerlichkeit“ in Verbindung gebracht wird, die in weiterer Folge gleichermaßen mit einer bildungsfernen Gesellschaftsschicht gleichgesetzt wird. Kontrastiv dazu kann angenommen werden, dass die Standardsprache mit einer (sehr viel) höheren Bildungsschicht in Verbindung gebracht wird, gleichzeitig wird diese Sprachform jedoch auch abgewertet. (vgl. Interview B1: Zeile 386–392). Nicht zuletzt zeigt sich in dieser Einstellung jedoch eine Verbindung der geographischen und der sozialen Ebene, die den Dialekt als Erscheinung des Ländlichen und des Bildungsfernen und die Standardsprache als Erscheinung des Städtischen und des Bildungsnahen definiert.

Auch wenn der durch die Gewährspersonen verwendete Dialekt nicht einheitlich konzipiert wird, so kann der Untersuchung entnommen werden, dass die Probanden und Probandinnen diesen als soziale „Normalität“ verstehen:

B2: Wir sind eigentlich ganz normal erzogen worden wie jeder andere mit Mundart und Dialekt und so wie es eigentlich üblich ist. (Interview B2: Zeile 26–27)

Ersichtlich wird dies auch durch Formulierungen, die den Dialekt bzw. die dialektale Erziehung als „normal“ beschreiben oder der Dialekt durch entsprechende Possessivpronomen charakterisiert wird (vgl. Interview B1: Zeile 96–97).

Weiters können Hinweise auf ein dynamisches Dialektkonzept festgestellt werden. Neben eher allgemeinen und vagen Aussagen von B1, die auf eine gegenseitige Prägung bzw. Mischung

der Dialekte aufmerksam machen (vgl. Interview B1: Zeile 245–252), verweist B2 konkreter auf ihre Erfahrungen:

I: Und wie ist es dann bei dir? Übernimmst du dann Wörter und/oder Redewendungen von Leuten mit denen du beinander bist, die einen anderen Dialekt haben, zum Beispiel, oder /

B2: Ich glaube schon. Ich meine, ich kann es zwar nicht beurteilen, aber ich denke schon, wie es bei meinem Freund ist, dass ich da schon guter Dinge von ihm abgezogen [übernommen] habe.

I: Ah, wirklich?!

B2: Ja, ich glaube schon. Teilweise denke ich mir, ok, habe ich Ausdrücke, die was ich vielleicht als Jugendliche nie hergenommen habe, aber ja. Ich glaub schon, dass ich da von anderen ganz schön abziehe, sagen wir mal so. Das ist schon / Es ist wirklich Wahnsinn, wie du dir denkst, wie kann sich ein Mensch eigentlich an irgendetwas anderes gewöhnen, unbewusst eigentlich, vom Dialekt, das schon. Ja (...) das geht schnell (lacht). (Interview B2: Zeile 75–84)

Die Gewährsperson betont hier, dass einzelne Wörter und / oder Redewendungen durch eine längere Beziehung oder auch ein längeres Zusammenleben von einer anderen Person „abgezogen“ wurden. B2 meint hier die Übernahme bestimmter dialektaler Ausdrucksweisen, was auf ein dynamisches Dialektkonzept hinweist. Die Probandin beschreibt den Vorgang als unbewusste Aneignung einer Gewohnheit mit sehr raschem Vollzug.

Dem entgegen steht die Aussage von B1, der den Dialekt einerseits bestimmten Regionen zuordnet (vgl. Interview B1: Zeile 103) und andererseits keine dieser von B2 genannten Prozesse oder Dialektveränderungen bemerkt hat (vgl. Interview B1: Zeile 69–77). Hier zeichnet sich klar ein statisches Dialektkonzept ab, dass auch bei den beiden anderen Gewährspersonen, die der älteren Generation angehören, festgestellt werden kann. Zwar werden unterschiedliche Dialekte wahrgenommen ebenso wie punktuelle Dialektveränderungen in der eigenen Umgebung, die Annahme und das Verständnis eines statischen Dialekts scheint allerdings vorherrschend zu sein (vgl. Interview B4: Zeile 83–84, Interview B4: Zeile 88–91). Die von den Probanden und Probandinnen wahrgenommenen Dialektveränderungen beziehen sich vor allem auf die lexikalische Ebene (vgl. Interview B1: Zeile 61–65). Aus welchen Gründen B2 ein Dialektkonzept hat, konnte im Zuge dieser Untersuchung nicht festgestellt werden.

3.5 Gebrauch von Dialekt

Die in dieser Arbeit befragten Gewährspersonen betrachten sich laut eigenen Angaben ohne Ausnahme als Dialektsprecher; sie wurden dialektal sozialisiert. Eine gewisse Ausnahme bildet hierbei B3, da diese erst vor dem Besuch des Kindergartens an einer dialektalen Sozialisierung teilgenommen hat (vgl. Interview B1: Zeile 40, Interview B2: Zeile 25–41, Interview B3: Zeile 87–91, Interview B4: Zeile 26–27). Es konnte jedoch während der Interviews festgestellt werden, dass alle Probanden und Probandinnen einen sehr positiven Bezug zum und eine sehr positive Haltung gegenüber dem Dialekt aufweisen.

An dieser Stelle soll jedoch festgehalten werden, dass der aus linguistischer Perspektive definierte Dialekt nicht mit der Konzeption des Dialekts durch linguistische Laien übereinstimmen muss. So werden regionale Gebrauchsstandards – also regional gefärbte sprachliche Substandards – von Laien nicht selten generelle als Dialekt bezeichnet. Die Wahrnehmung eines Regiolektes als (Basis-) Dialekt liegt – trotz der Selbsteinschätzung der Gewährspersonen als dialektkompetent – demzufolge nahe (vgl. PLEWNIA / ROTHE 2012: 18 f.).

Die Lebensabschnittspartner von B1, B2 und B4 stammen ebenfalls aus der Region und sind nur einige wenige Kilometer entfernt von der jeweiligen Gewährsperson aufgewachsen. Eine Ausnahme bildet hierbei wiederum B3, da der Lebensabschnittspartner im Zuge des Zweiten Weltkrieges von Ostdeutschland in das Innviertel zwangsumgesiedelt wurde. Während B1 und B4 angaben, dass sie im Zusammenhang mit ihren Beziehungen keine Veränderungen ihres Dialekts feststellen konnten (vgl. Interview B1: Zeile 72–77, Interview B4: Zeile 80–84), gab B2 an, sehr wohl die Aufnahme, Veränderung oder Adaptierung einzelner Wörter bemerkt zu haben (vgl. 77–84). Hierbei ist besonders interessant zu betonen, dass B2 alles losgelöst von einer Beziehung wahrnimmt.

Die Gewährspersonen B3 und B4 haben auch ihren Nachwuchs dialektal erzogen (vgl. Interview B3: Zeile 136–151, Interview B4: Zeile 85–86). Ein standardsprachliches Register wird von den Gewährspersonen eher selten verwendet und kann größtenteils auf die Bereiche Schule und Beruf reduziert werden. Alle Befragten gaben hinsichtlich des schulischen Kontextes an, dass der Unterricht zwar weitestgehend dialektal abgehalten wurde, in einigen bestimmten Fächern oder Situationen – wie beispielsweise Referate oder Präsentationen – jedoch die Standardsprache verlangt wurde (vgl. Interview B4: Zeile 32–33). Die Verwendung des „Hochdeutschen“ in Bezug auf den schulischen Kontext bei Erklärungen und Präsentationen wurde von B1 als „fachlich korrekt“ beschrieben (vgl. Interview B1: Zeile 348). Ebenfalls ist B1 der Meinung, dass auch Dialekt, wie jede andere Sprache auch, gelernt werden müsse und beschreibt

den Dialekt des Weiteren als Kulturschatz, der bewahrt und geschützt werden müsse. An dieser Stelle wird die Verwendung des Dialekts auf die soziale Erwartungshaltung und Inklusion zurückgeführt (vgl. Interview B1: Zeile 347–353).

Auch im beruflichen Umfeld der Gewährspersonen gilt der Dialekt als dominierende Sprachform. Hierbei ergeben sich allerdings einige Ausnahmesituationen, die einer näheren Beschreibung bedürfen. Einerseits wird auf standardsprachliche Formen zurückgegriffen, wenn Kollegen und Kolleginnen schlechtes Deutsch oder gar eine andere Sprache sprechen. In diesem Fall findet jedoch auch die englische Sprache Verwendung. Gleichzeitig lässt sich aus der Befragung entnehmen, dass in diesen Situationen der Dialekt auch einen stark exkludierenden Charakter aufweist, durch dessen Verwendung bestimmte Personengruppen sozial ausgeschlossen werden können (vgl. Interview B1: Zeile 129–131). Andererseits greift beispielsweise B2 in Zuge von Verständnisproblemen bei betagteren oder gar schwerhörigen Kundschaften im Einzelhandel auf die Standardsprache zurück (vgl. Interview B2: Zeile 130–134), wodurch dieses wiederum mit einem sehr hohen Maß an Verständlichkeit assoziiert wird. B1 verwendet die Standardsprache bei Kunden vor allem im Bereich der schriftlichen Kommunikation (vgl. Interview B1: Zeile 364–368). Auffallend – und dies sei im entsprechenden Kapitel näher bearbeitet – ist auch die mit der Standardsprache verbundene Ebene innerhalb der sozialen Schichtung, in der ganz Bewusst auf die Verwendung von Dialekt verzichtet wird (vgl. Interview B3: Zeile 317–319, Interview B4: Zeile 187–188).

Die Erziehung im Dialekt und der Dialekt als die daraus resultierende dominierende Sprachform wird von allen Probanden und Probandinnen als „normal“ beschrieben und ergibt sich aus den Konventionen des sozialen Umfeldes. Häufig wird der Dialekt hierbei auch als gruppen- bzw. gemeinschaftsbildend beschrieben, wodurch die Standardsprache in diesem vorliegend untersuchten ländlichen Umfeld wiederum als Andersartigkeit und in Folge dessen zu einem sozialen Ausschlusskriterium deklariert wird (vgl. Interview B2: Zeile 25–41, Interview B3: Zeile 87–88).

Des Weiteren geht aus den erhobenen Daten hervor, dass sich vor allem B3 und B4 – also die in dieser Erhebung ältere Generation – des Stigmas in Bezug auf den Dialekt bewusst sind. Gleich zu Beginn des Interviews, als sich die Fragen auf sprachliche Aspekte zu konzentrieren beginnen, verweist B4 darauf, dass er sich nicht aufgrund seines Dialektes zu schämen braucht:

B4: Immer. Weil das habe ich mir nicht abgewöhnen lassen. Weil wieso, ich brauche mich nicht schämen wegen meinem Dialekt, oder? (Interview B4: Zeile 26–27)

Ähnlich, jedoch deutlich weniger aggressiv verhält sich dies bei B3, die ebenfalls am Beginn des Interviews auf das Smartphone verweist, welches das Gespräch aufzeichnet. Da es sich aufgrund der Aufnahme für die Gewährsperson nun nicht mehr um ein Gespräch in privatem Rahmen handelt, erkundigt sich B3, ob sie „Deutsch“ sprechen müsse – gemeint ist hierbei „Hochdeutsch“:

B4: [...] Also / die hören zu?! (deutet auf die Smartphones)

I: Ja, aber /

B3: Da muss / Deutsch / Da muss ich Deutsch reden (lacht). (Interview B3: Zeile 32–35)

Aus den Aussagen aller Probanden und Probandinnen geht hervor, dass sprachlich zwischen privaten und öffentlichen oder auch beruflichen Konstellationen unterschieden wird. Zwar ist hierbei der Dialekt auch in beruflichen sowie auch (halb) öffentlichen Situationen weiterhin die dominierende Sprachform, laut eigenen Angaben greifen die befragten Personen jedoch auch nicht selten zu Formen des Standarddeutschen. Auffälligkeiten zeigen sich hier besonders im Generationenvergleich: Während dieser zeitweilige Rückgriff auf die standardnahen Formen bei der jungen Generation vor allem auf Verständlichkeit abzielt und teilweise auch mit bestimmten – wenn auch nicht unbedingt negativ konnotierten – Zwängen verbunden ist (vgl. Interview B1: Zeile 129–138), so verzichtet die ältere Generation vor allem auch bei in der Sozialhierarchie höher gestellten Personen und offiziellen Angelegenheiten auf den Dialekt (vgl. Interview B3: Zeile 317–324). Diesen Gedanken etwas weitergeführt, kann angenommen werden, dass für die in dieser Arbeit untersuchte ältere Generation die Standardsprache mit einem größeren Prestige verbunden wird als für die jüngere, die jener Sprachform teilweise auch mit etwas Hohn begegnet (vgl. Interview B1: Zeile 388–392).

Ein weiterer interessanter Aspekt, der zwar bei allen Probanden und Probandinnen feststellbar war, sich jedoch unterschiedlich und vor allem auch unterschiedlich stark ausgeprägt gezeigt hat, ist die Dialektloyalität. Fast alle Gewährspersonen gaben an, dass die von ihnen bevorzugte Sprachform der Dialekt sei (vgl. Interview B1: Zeile 228, Interview B2: Zeile 196, Interview B4: 353–357). B3 gab aufgrund ihrer persönlichen Nähe zu Deutschland und zum Standarddeutschen diesbezüglich keine Präferenz an (vgl. Interview B3: Zeile 350–353). Während B2 lediglich eine Präferenz hinsichtlich der Dialektverwendung äußert, jedoch auch andere sprachliche Formen wie die Standardsprache oder auch das Englische in Betracht zieht und verwendet (vgl. Interview B2: Zeile 123–126), weist B1 eine besonders stark ausgeprägte Dialektloyalität auf. Dies ist an dieser Stelle besonders interessant, da B1 zu den Probanden der jüngeren

Generation zählt. Die Gewährsperson B1 gibt an, auch beispielsweise bei Urlaubsreisen der Mundart treu zu bleiben:

B1: Mundart. Weil es trotzdem, wenn man ein bisschen schaut auf die Leute, einfach heimischer, vertrauter rüberkommt. Sie gehen schneller auf dich selber ein und du auf sie. Da bringst du einfach schneller eine Gemeinsamkeit, eine Verbindung zusammen. Da tu ich mich mit der Mundart immer leichter wie auf Hochdeutsch. (vgl. Interview B1: Zeile 149–151)

Hier sei jedoch angeführt, dass B1 fast ausschließlich Urlaub in Österreich verbringt (Interview B1: Zeile 153), eine vermeintliche Sprachbarriere in Folge dessen also eher selten festzustellen ist. An dieser Stelle wird jedoch ersichtlich, dass für B1 die Dialektverwendung stark emotionalen Charakter aufweist. Erneut wird der gruppenbildende Aspekt betont, der für den Probanden vom Dialekt auszugehen scheint. Der Dialekt bzw. die Verwendung des Dialekts wird mit Heimat und Vertrautheit assoziiert, die einerseits eine sprachliche sowie andererseits auch emotionale Verbindung schaffen sollen. Dies steht auch unmittelbar in Verbindung mit dem Dialektkonzept von B1, wobei durch die Verwendung der Mundart ein Bild der ländlichen Idylle kreiert wird, das von jedem und jeder gleichermaßen positiv aufgenommen wird. Ebenfalls betont B1, dass sich durch die Verwendung des Dialekts (auch mit nicht Dialekt sprechenden Personen) ein Gespräch wesentlich interessanter gestaltet, was durch eine positiv konnotierte Vielfalt der Sprachen bzw. des Sprachgebrauchs begründet wird, sich letzten Endes – und dies wird nicht explizit betont – jedoch fast ausschließlich auf den Dialekt in Österreich bezieht (vgl. Interview B1: Zeile 456–461).

Ähnlichkeiten zeigen sich hierbei auch hinsichtlich der Forschungsergebnisse von SIEBER / SITTA (1986), die sich der Stellung der Mundart und der Standardsprache in der Schule widmen. Gerade auch in der deutschsprachigen Schweiz ist der Dialekt bei den Dialektsprechern und -sprecherinnen mit einem hohen Prestige behaftet und wird deutlich über der Standardsprache positioniert. So werden dem Dialekt Eigenschaften wie „persönlich“, „vertraut“, „locker“ und „sympathisch“ zugeschrieben, während die Standardsprache als „unpersönlich“, „steif“, „gehoben“ und „emotionsarm“ aufgefasst wird (Sieber / Sitta 1986: 30).

Auch wenn die Gewährspersonen der vorliegenden Untersuchung nur in einigen wenigen ausgewählten Situationen auf den Dialekt verzichten und intendiert auf die Standardsprache zurückgreifen, so steht allem voran die Berücksichtigung, dass es sich bei dem von den Gewährspersonen angegebenen und verwendeten „Hochdeutsch“ wohl nicht um die deutsche Standardsprache aus einer linguistischen Perspektive handelt. Vielmehr konnte während den Befragungen festgestellt werden, dass es sich eher um eine mehr oder weniger starke Durchmischung von Dialekt und Standardsprache handelt. Somit kann behauptet werden, dass es sich dabei

vermutlich eher um eine Art der Umgangssprache handelt als um eine linguistisch definierte Standardsprache. In der Analyse ebenfalls besonders auffällig äußerte sich diese Diskrepanz bei B3, die bei ihren Schilderungen und Beschreibungen eher auf Honorative referierte als auf das Standarddeutsche (vgl. Interview B3: Zeile 343–348). Zu hinterfragen ist hierbei auch die Zielsetzung der Kommunikation der Gewährspersonen, die in den genannten speziellen Situationen hauptsächlich auf das Verständnis, das „Verstandenwerden“ und somit eher auf die Funktionalität von Sprache abzielt als auf ein aus linguistischer Perspektive einwandfreies Standarddeutsch.

3.6 Einstellung gegenüber dem Dialekt

In allen für diese Arbeit durchgeführten Interviews konnte festgestellt werden, dass die Gewährspersonen eine durchaus positive Einstellung gegenüber dem bzw. ihrem Dialekt aufweisen. Bei drei von vier Probanden und Probandinnen konnte darüber hinaus während der Befragung in Bezug auf den Dialekt bzw. die Dialektverwendung eine stark emotionale Komponente wahrgenommen werden. Einerseits äußert sich dies in der Aussage von B2, die etwas schüchtern angibt, Stolz auf ihren Dialekt und ihre dialektale Erziehung zu sein (vgl. Interview B2: Zeile 34–39), andererseits können sowohl in den Aussagen von B1 als auch bei B4 in Bezug auf den eigenen Dialekt Verbindungen mit Gefühlen an die Heimat festgestellt werden:

B1: Mundart. Weil es trotzdem, wenn man ein bisschen schaut auf die Leute einfach heimischer, vertrauter rüberkommt. Sie gehen schneller auf dich selber ein und du auf sie. Da bringst du einfach schneller eine Gemeinsamkeit, eine Verbindung zusammen. Da tu ich mich mit der Mundart immer leichter wie auf Hochdeutsch. (Interview B1: Zeile 149–151)

Besonders im Sprachgebrauch, also in der Kommunikation, sieht B1 hier den Dialekt bzw. den Dialektgebrauch klar im Vorteil, da durch ebendiesen eine wesentlich vertrautere Umgebung und Beziehung zum jeweiligen Gesprächspartner oder zur jeweiligen Gesprächspartnerin geschaffen und aufgebaut werden kann, auf der wiederum schneller Gemeinsamkeiten und persönliche Verbindungen gefunden werden können. Die Bewertung von Dialekten bzw. Sprachen verweist hierbei gleichermaßen auf die Bewertung von Menschen, die diese Sprache bzw. diesen Dialekt sprechen. Durch diese direkte Verbindung werden Menschen im Umkehrverfahren anhand ihrer Sprache beurteilt und bewertet (vgl. MOOSMÜLLER 1991: 152). Dies zeigt sich am Glauben vom B1, mit einer dialektsprechenden Person eher und schneller Gemeinsamkeiten

finden, ergo auch eine tiefere bzw. bessere Verbindung aufbauen zu können als mit einer andersprechenden Person.

B1: Also, ja. Das ist halt sein Spruch, was ich nicht kann, das kann "Silikô" [Silikon] (lacht.). Einfach, simpel, aber es is / fällt halt im Alltag einfach auf, nicht (lacht). (Interview B1: Zeile 86–87)

An dieser Stelle wird deutlich, dass für die Beschreibung anderer Dialekte oder auch Dialektwörter Adjektive – wie in diesem Beispiel *einfach* und *simpel* – zum Einsatz kommen, die eher an Eigenschaften von Menschen als von Sprachen erinnern. Dies ist jedoch nicht ungewöhnlich; Sprache als soziales Phänomen wird weder wertfrei noch objektiv wahrgenommen. So liegt die Problematik der Spracheinschätzung weniger in der Vermischung der einzelnen Ebenen, sondern viel eher im nicht vorhandenen Bewusstsein dieser Vermischung durch die Einschätzenden, was sich bis zur Leugnung des Zusammenhangs zwischen der Einschätzung der Sprache und der Einschätzung der Menschen, die sich einer entsprechenden Varietät bedienen, zuspitzen kann (vgl. MOOSMÜLLER 1991: 153).

Auch für B4 ist der Dialekt stark mit der eigenen Heimat verbunden, für die man sich nicht schämen muss und vor allem nicht schämen soll (vgl. Interview B4: Zeile 26–27). Viel eher gibt der Dialekt Aufschluss über die Herkunft, die nicht zuletzt mit Stolz in sich getragen werden soll (vgl. Interview B4: Zeile 508–512).

Gewährsperson B3 bezieht hierbei keine klare Position. Die Probandin verweist vor allem auf frühere Jahre, die sie auf Urlaubsreisen in Deutschland verbracht hat, in denen sie die Standardsprache verwendet und sie sich daran gewöhnt hat (vgl. Interview B3: Zeile 349–354).

Des Weiteren wird der Dialekt als Kulturgut beschrieben, das einerseits für jedes einzelne österreichische Bundesland charakteristisch sei und bewahrt werden müsse. An dieser Stelle wird ausdrücklich betont, dass eine „Durchmischung“ der Dialekte nicht gewünscht wird. B1 erklärt an dieser Stelle weiter, dass die Dialekte der einzelnen Bundesländer, seiner Meinung nach, zwar nicht durchmischt, jedoch wahrgenommen, gekannt und gewürdigt werden sollten (vgl. Interview B1: Zeile 230–240). Auch B2 spricht sich in ihrer Befragung nicht für eine Durchmischung aus:

B2: Und ich meine, ich denk es auch, wie es bei uns mit dem Lehrbub ist, wie ich schon gesagt habe, ich meine, der fällt auch hie und da in die Mundart, Dialekt hinein. Aber oft dann wieder Hochdeutsch und es ist einfach so gemischt, wenn du beides intensiv kannst eigentlich. Und dann hörst du dich irgendwie so deppert an, so ein Mischmasch ist das dann, in dem Fall eigentlich. (Interview B2: Zeile 201–204).

Die Durchmischung bezieht sich an dieser Stelle sowohl auf die Standardsprache als auch auf den Dialekt, das Endergebnis wird jedoch bei B1 sowie bei B2 – beide Personen entstammen der jungen Generation – negativ aufgenommen; eine Durchmischung der Sprachen bzw. Dialekte ist aus ästhetischen als auch aus vermeintlich kulturbewahrenden Gründen dezidiert nicht erwünscht. Hier zeigt sich vor allem auch das sehr starre und puristische Dialektkonzept der Gewährspersonen, das zu entsprechender Zeit näher ausgeführt werden soll. Bei diesen negativ bewerteten Mischformen handelt es sich nicht – wie man annehmen könnte – um Mischdialekte, die eher der Epoche der beginnenden Industrialisierung zugeordnet werden können, sondern wohl um terminologische Abgrenzungsversuche, die eine Diskriminierung von städtischen oder anderen eventuell urbaneren Dialekten reflektiert (vgl. MOOSMÜLLER 1991: 158 f.).

Ähnliches lässt sich auch bei B4 – Proband der älteren Generation – feststellen; die angesprochene Durchmischung bezieht sich hierbei jedoch nicht auf unterschiedliche Dialekte oder auf das Standarddeutsche, sondern auf das Englische. Der Abgrenzungs- und die Diskriminierungsversuche sind ident zu jenen von B1 und B2. Sprachliche Eigenschaften werden in diesem Beispiel sehr viel offensichtlicher und gezielter auf den Sprecher übertragen (vgl. MOOSMÜLLER 1991: 152/158 f.):

B4: [...] Aber das was mich stört, ist das mit ihrem Englisch-Quitsch-Quatsch dazu. Weil das wird immer blöder. Ob du jetzt in die Zeitung hineinschaust, oder was, weil das hat mit Deutsch / und Englisch ist nicht Englisch, ist nicht Deutsch. Ist ein so ein Qudl-Wudl, dass dir weniger lieber wird. Und wenn du heut wo ein Interview hörst, da meint irgendein so ein Esel, er ist ein ganz ein gescheiter, er haut ein paar Fremdwörter dazu, weiß es eh selber nicht, was es heißt (lacht). Ja, stimmt es leicht nicht? (Interview B4: Zeile 467–472)

Des Weiteren zeigt sich hier, dass dem Wunsch nach Bewahrung des Dialekts und dem Bewusstsein über dessen Wandel Verlustängste zugrunde liegen, die sich vor allem in Bezug auf soziale Bereiche widerspiegeln. So erwähnen alle Gewährspersonen, dass durch den Dialekt deutlich schnellerer sozialer Anschluss – beispielsweise in der der Schule – gefunden werden kann oder es anderssprechenden Menschen, auch jenen die eine Mischung aus Standardsprache und Dialekt sprechen, erschwert wird, Anschluss in einer Gruppe zu finden (vgl. Interview B2: Zeile 34–39, Interview B3: Zeile 87–89). Diese Ängste sind mitunter stark an die eigene Identität geknüpft bzw. daran, dass der eigenen Sprache und dem verwendeten Dialekt identitätsbildende Funktionen zugesprochen werden. B1 bringt dies mit anderen Brauchtümern in Verbindung und stellt eine entscheidende kulturelle Prägung fest, die letzten Endes den Sprecher definiert (vgl. Interview B1: Zeile 240). Hierbei sei jedoch auf das Kapitel 2.25 verwiesen, das

detailliert auf die Beziehungen zwischen Dialektverwendung und damit einhergehender Identitätskonstruktion eingeht.

B2 und B4 betonen auch, dass der Dialekt einfacher zu sprechen bzw. mit weniger Aufwand verbunden ist (vgl. Interview B2: Zeile 194–204, Interview B4: Zeile 252–261). Hinter Aussagen verbergen sich einerseits wohl das offensichtliche und allgemein gängige Sprichwort, der Mensch sei ein „Gewohnheitstier“, andererseits aber auch die Vorstellung, welche die praktizierte Sprache als Kulturgut definiert und zur Tradition deklariert, die sich aus der gelebten Alltäglichkeit ergibt vor allem auch an nachkommende Generationen weitergegeben werden müsse.

B1: Das stimmt schon, aber ich glaube, der Umgang miteinander ist ganz anders. Sie kann eh ruhig Hochdeutsch lernen und kann / sie soll auch lernen, wie es richtig schreibt / oder er, das ist dann wurscht, nicht. So dass es fachlich korrekt ist, aber Mundart gehört einfach zu unserer Gegend dazu und dadurch gehört es einfach gelernt und genutzt und sie werden auch dann einfach besser in der Gruppe angenommen. Und sonst würden wir den Kulturschatz Mundart verlieren, nicht. Muss ich auch sagen, nicht. Wenn jetzt jeder Hochdeutsch lernt oder vielleicht Japanisch oder Französisch oder Englisch dazu, nicht, aber nicht mehr die Mundart, dann gibt es dann auf einmal nicht mehr, nicht. Und das ist, glaub ich, auch schade, wenn wir unsere Herkunftssprache verlieren. (Interview B1: Zeile 347–353)

B1 geht an dieser Stelle auf verschiedene Aspekte des Diskurses ein: Nicht nur stellt die Gewährsperson fest, dass es sich beim Dialekt um etwas Regionales bzw. regional Begrenztes handelt, das gelernt und genutzt werden muss, dadurch nicht zuletzt aber verloren und vergessen werden kann, B1 beschreibt den Dialekt vor allem als Kulturschatz, der mit gelebter Tradition in enger Verbindung steht. Der Dialekt als Teil des gesellschaftlichen Lebens und der Kultur etabliert sich dadurch aus einer neuen Perspektive wiederum zu einem Teil der Sprecheridentität.

3.7 Wandel und Bezeichnung des eigenen Dialekts

Auch wenn bei den Dialektkonzepten zwischen den Gewährspersonen gewisse Unterschiede vorherrschen, so kann dieser Erhebung entnommen werden, dass alle befragten Personen eine (vor allem diachrone) Veränderung des Dialekts ansprechen, der als Abbau und als Verlust wahrgenommen wird:

B4: Ja so, den tiefen Dialekt, wie sie ganz früher gehabt haben, haben wir auch nicht mehr gehabt. Das ganz bauerntiefe Dialekt (lacht). Mir war auch schon leichter, nicht. Wir haben es zwar noch verstanden, wenn die alten beieinander gesessen sind, nicht. Aber so den ganz tiefen Bauerndialekt, weiß eh, "Heduin" [Obergeschoß] und solche Sachen, das haben wir auch nicht mehr gebraucht (lacht). (Interview B4: Zeile 88–91)

Wie bereits festgestellt werden konnte, wird der Dialekt von den Probanden und Probandinnen überwiegend mit dem ländlichen Bereich in Verbindung gebracht, was sich auch in diesem Interviewausschnitt zeigt. Mit der Bezeichnung „tiefer“ oder auch „bauerntiefer“ Dialekt ist eine Sprachform gemeint, die sowohl auf längst vergangene Tage sowie auch auf eine bestimmte landwirtschaftlich dominierte Gesellschaftsschicht verweist. Gemeint ist hierbei die Großelterngeneration von B4, die offenbar einen anderen, für nachfolgende Generationen schwerer verständlichen Dialekt verwendet hat. Aus welchen Kriterien und Regeln sich diese „tiefe“ Dialektform zusammensetzt, geht aus der Untersuchung nicht hervor; einzig allein der Hinweis der schwierigeren Verständlichkeit wird gegeben. Es ist anzunehmen, dass sich auch diese archaische Form vor allem auf lexikalischer Ebene vom rezenten Dialekt unterscheidet. Eine weitere Erklärung für die beschriebene Unverständlichkeit bieten Bezeichnungen bzw. Konzepte für überholte Arbeitsprozesse oder Tätigkeiten, die dem technologischen Fortschritt zum Opfer fielen und mehr und mehr in Vergessenheit gerieten. Hier sei erneut auf die Forschungsergebnisse von SCHMIDT / HERRGEN (2011: 13) verwiesen, auf die in Kapitel 2.16 näher eingegangen wird. Dies soll allerdings nur als Teil eines Ganzen betrachtet werden und stellt somit keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

Auch MOOSMÜLLER (1991) ist sich dieses Phänomens der Suche nach dem „echten“ Dialekt bewusst:

Es zeigt sich hier eine starke Ambivalenz auch in der Einstellung zu den ländlichen Dialekten. Zunächst wird wieder der „echte Dialekt“ betont, der aber nicht gleichzusetzen ist mit dem, wie die Bauern sprechen, sondern wie „unsere Bauern zuhause wirklich gesprochen haben“. Beachtet man das Perfekt, dann gibt es offensichtlich noch eine Varietät, wie die Bauern nicht wirklich sprechen, und diese Varietät ist die heutige, das „was draus gemacht wird“. Hier wird einerseits die Sprachveränderung beklagt, Sprachpflegern schon seit Jahrhunderten ein Dorn im Auge, andererseits der durch die verkehrstechnische und mediale Entwicklung ermöglichte Kontakt mit der „Außenwelt“, der eben auch wieder zur Sprachveränderung beiträgt. (MOOSMÜLLER 1991: 156 f.)

Des Weiteren beschreiben die Gewährspersonen vorliegender Untersuchung eine Zunahme des Gebrauchs der Standardsprache bzw. standardsprachlicher Ausdrücke, was den Dialekt in den Hintergrund drängt und bei den Probanden und Probandinnen negativ aufgenommen wird:

I: Ok, das heißt, Mundart ist etwas, dass du über das Alter lernst, oder wie?

B1: Nein, aber früher hat man fast kein Hochdeutsch geredet und jetzt kommt halt das Hochdeutsch immer mehr. Und ich sage mal, die wirklich alten Wörter, die gehen vom Wortschatz verloren, weil du es einfach zu wenig hörst.

I: Ok. (...) Verloren, also es geht verloren, also es ist nicht gut dann, quasi.

B1: Naja, gut nicht, nein. Wissen, was man hat, das was man verliert, ist nie gut, nicht. Wenn man es weiß und hie und da nutzt, ist es hie und da ganz lustig (lacht). Weil sich irgendjemand nicht auskennt (lacht). Weil das macht ein Gespräch wesentlich interessanter, wie wenn ich immer ein und dieselben Wörter höre und sagt: ok, ja passt, ist so und nein. Und auf einmal kommt halt wieder irgendein Wort, wo du sagst: Alter, was ist denn mit dir, nein, das hab ich schon ewig nicht mehr gehört, nein. Macht es schon interessant. Wenn du spekulieren musst, he, was wollte mir der jetzt mit dem sagen, nein. Passt eigentlich. Finde ich schon cool. Lockert das ganze ein bisschen auf (lacht). (Interview B1: Zeile 452–461)

Neben der sich ausbauenden Vormachtstellung der Standardsprache sieht B1 den Dialekt und die Verwendung des Dialekts in direkter Verbindung mit dem Alter. Zeit scheint hierbei eine entscheidende Rolle zu spielen, die eine dialektale Kommunikation bzw. einzelne dialektale Ausdrucksweisen aufgrund einer fehlenden Anwendung bzw. Verwendung vonseiten bestimmter Sprechergruppen in Vergessenheit geraten lässt. Das sich daraus ergebende Resultat wird als Verlust interpretiert, gleichzeitig betont B1 jedoch die für ihn entscheidenden Vorteile des Dialekts bzw. einzelner dialektaler Wörter, die den Gesprächsverlauf wesentlich interessanter gestalten würden.

Auch bei der älteren Generation zeigt sich ein Bewusstsein hinsichtlich der Dialektveränderung. So stellt B3 fest, dass der Dialekt des Innviertels bereits fast in Vergessenheit geraten ist und verweist gleichzeitig auf frühere Zeiten. Die Gründe für diese Veränderung sieht die Probandin einerseits vor allem im Tourismus und in der Migration (vgl. Interview B3: Zeile 477–481), andererseits können die Veränderungen auch funktionalen Motivationen zugeordnet werden, da an dieser Stelle die einwandfreie Verständigung als primäres Ziel der Sprachverwendung betrachtet werden kann (vgl. Interview B3: Zeile 486–492). Ähnliches kann auch bei B4 festgestellt werden, der ebenfalls der Meinung ist, dass der Dialekt dem Verfall ausgeliefert ist und sukzessive weniger gesprochen wird bzw. von den Jugendlichen viel seltener verwendet wird. Hierbei scheint der Proband jedoch zwischen dem städtischen und dem ländlichen Bereich zu unterscheiden, da er sofort klarstellt, dass der „Dialektverfall“ nur zum Teil zutrifft und die umliegende Region davon ausgenommen sei (vgl. Interview B4: Zeile 288–295). So verweist der Proband auf ländliche Gruppierungen, wie beispielsweise die „Landjugend“, die teilweise wieder auf „extremere“ Dialekt zurückgreifen. Dies führt B4 vor allem auf zwei Gründe

zurück: Zum einen betont die Gewährsperson, dass die im ländlichen Bereich angesiedelten Jugendlichen Stolz auf ihre Sprache sind, zum anderen nennt der Proband ebenfalls Migrationsbewegungen, durch die B4 einen stärkeren Zusammenhalt bzw. Gruppenbildungen unter den in Österreich geborenen Jugendlichen vermutet (vgl. Interview B4: Zeile 297–305).

Aus dieser und ähnlichen Passagen geht deutlich hervor, dass die Sprache bzw. der Dialekt als Instrument der sozialen Exklusion genutzt wird; hiervon sind vor allem „dialektfremde“ Personen betroffen. Gleichzeitig lässt sich feststellen, dass der dialektalen Sprache unter den Dialektsprechern und -sprecherinnen generell ein stark verbindender Charakter innewohnt. Dies kann vor allem den zahlreichen Interviewsequenzen entnommen werden, die auf Anpassungsprozesse verweisen, sowie Dialektbeschreibungen durch Zuhilfenahme von Possessivpronomen enthalten. Bereits im Kapitel 2.23 wurde die Thematik des Dialekts als Sprachbarriere näher dargelegt. In der nun behandelten Argumentation erweckt es jedoch den Anschein, als würde diese Sprachbarriere auf freiwilliger Basis von den Dialektsprechern und -sprecherinnen erstellt werden, um sich sozial von Personen und Gruppen abzugrenzen, die nicht in der Lage sind, Dialekt zu sprechen. Diesen Gedanken zu Ende geführt, lässt sich der Dialekt sehr wohl als Sprachbarriere beschreiben, allerdings wird diese in diesem Beispiel von den Dialektsprechern und -sprecherinnen selbst konstruiert.

Neben der Beschreibung des Dialekts als „tief“ oder „bauerntief“ lassen sich noch etliche andere Bezeichnungen für den eigenen Dialekt finden. So wird der Dialekt beispielsweise umschrieben mit „Wie dir halt der Schnabel gewachsen ist“ (Interview B1: Zeile 42) oder als „Mundart“ sowie auch als „Umgangssprache“ beschrieben (Interview B1: Zeile 145). Neben diesen Umschreibungen gibt es auch zahlreiche regionale Verweise, die den Dialekt benennen und eingrenzen sollen. So wird der eigene Dialekt sowohl dem Innviertel (vgl. Interview B3: Zeile 477) als auch den nächstgrößeren Städten sowie der bewohnten Ortschaft zugewiesen (vgl. Interview B2: Zeile 39–41). Ebenfalls wird der Dialekt von den Gewährspersonen dem Bundesland Oberösterreich zugeordnet (vgl. Interview B1: Zeile 434). Auch andere österreichische Dialekte und Dialektregionen wie das Mühlviertel (vgl. Interview B1: Zeile 195), Burgenland, Tirol (vgl. Interview B1: Zeile 434), Vorarlberg (vgl. Interview B4: Zeile 458) oder Tirol (vgl. Interview B1: Zeile 203) kommen zur Sprache. Neben den österreichischen Dialektregionen erwähnen einige Gewährspersonen auch Dialekte, die beispielsweise dem Freistaat Sachsen (vgl. Interview B1: Zeile 103) oder der Stadt Hannover (Interview B2: Zeile 318) zugesprochen werden.

Die Einteilung der (in erster Linie österreichischen) Dialekte erfolgt zwischen den Gewährspersonen unterschiedlich. Auffallend ist vor allem die sehr individuelle kleinräumige

Differenzierung der Dialekte, die einen Vergleich sowohl zwischen den Altersgruppen als auch zwischen den Geschlechtern erschwert bzw. keine gewinnbringenden Erkenntnisse liefert. Was jedoch bei allen Probanden und Probandinnen festgestellt werden kann, ist die Identifikation mit dem Dialekt und Zuweisung des Dialekts durch die Verwendung von Possessivpronomen wie „mein“ oder „unser“ (vgl. Interview B1: 96–97, Interview B3: Zeile 138). Dies alles deckt sich mit den Forschungsergebnissen von FANTA (2017), die ebenfalls feststellt, dass die Probanden und Probandinnen durchaus ein Bewusstsein für die Heterogenität der deutschen Sprache und mehr oder weniger basale Kenntnisse von Sprachräumen aufweisen (vgl. FANTA 2017: 303).

Des Weiteren unterscheiden die Probanden und Probandinnen zwischen der österreichischen und der deutschen Standardvarietät des Deutschen und nehmen nicht etwa das *Österreichische* als dialektale Form des *Bundesdeutschen* wahr (vgl. Interview B2: 316–323). So sieht B4 zwar bei der Standardsprache im schriftlichen Bereich keinen Unterschied zwischen den Ländern, verweist jedoch auf Unterschiedlichkeiten im mündlichen Bereich; an dieser Stelle geht der Proband erneut auf einzelne Dialektregionen ein. Auch ist hier die Aufmerksamkeit wiederum stark auf die Funktionalität bzw. Verständlichkeit fokussiert (vgl. Interview B4: Zeile 449–458). Ein interessantes Gedankenexperiment liefert an dieser Stelle auch die Gewährsperson B1, der die Existenz einer „reinen“ Standardsprache weitestgehend verleugnet und jeder Sprache bzw. Sprachform einen gewissen Anteil an Dialekt zuspricht, der wiederum stark mit der jeweiligen Heimat der Sprecher und Sprecherinnen in Verbindung gebracht wird (vgl. Interview B1: Zeile 432–439).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass sowohl die Gewährspersonen der alten sowie auch der jungen Generation die Meinung vertreten, dass sich der Dialekt verändert und dabei mehr und mehr in Vergessenheit gerät. Sie verweisen in Bezug auf den „echten“, den „tiefen“ Dialekt gleichermaßen auf frühere Generationen vergangener Zeiten. Interessant und fast schon etwas absurd ist hierbei vor allem, dass – auf die Frage, wer nun den „richtigen“ Dialekt spreche – die jüngeren Gewährspersonen auf die älteren Menschen und die älteren Probanden und Probandinnen wiederum auf ihre Großelterngeneration verweisen. Ob die Großelterngeneration der älteren Gewährspersonen letztendlich die Verwendung des „richtigen“ Dialekts für sich beanspruchte oder wiederum auf Vorfahren verwiesen hätte, konnte in dieser Untersuchung natürlich nicht festgestellt werden.

Ebenfalls Einigkeit herrscht im weitesten Sinne hinsichtlich der Bezeichnung des Dialekts. Zwar gibt es diesbezüglich zwischen den Generationen und den Geschlechtern erhebliche Uneinigkeiten in Bezug auf räumliche Grenzen, Regionen und anderen Zuordnungskriterien, die

letzten Endes vor allem auf subjektiver Ebene zu verorten sind, jedoch sind sich alle Gewährspersonen in erster Linie einig, dass der Dialekt der „ihre“ ist.

3.8 Konzepte der Standardsprache

Das Konzept bzw. die einzelnen Konzepte der Standardsprache können nicht isoliert von den Konzepten des Dialekts betrachtet werden. Auch wenn – wie festgestellt werden konnte – der Dialekt der Probanden und Probandinnen von diesen als eine Art eigene Norm betrachtet wird, kann den Untersuchungen entnommen werden, dass sich die Gewährspersonen bei dieser Normsetzung dennoch auch (implizit) stark an der Standardsprache orientieren bzw. ein standardsprachliches Konzept als Referenz verwenden.

Die Standardsprache wird von den Gewährspersonen meist als „Hochdeutsch“ (vgl. Interview B1: Zeile 390, Interview B2: Zeile 166) oder als „Schriftsprache“ (vgl. Interview B4: Zeile 453) bezeichnet. Auch wenn sich B3 bei ihren Ausführungen bezüglich des Standard-Konzepts sehr vage hält, lässt sich auch bei ihr diesbezüglich eine Verbindung zur Schriftsprachlichkeit feststellen (vgl. Interview B3: Zeile 131). Hier zeigt sich bereits eine Auffälligkeit: Während sich die junge Generation vor allem dem Begriff des „Hochdeutschen“ bedient, so macht es den Anschein, als würde die ältere Generation die Standardsprache vor allem mit einer Art von Schriftlichkeit verbinden.

B1 spricht weiters von einem *perfekten* Deutsch, das gelernt werden und als weiteres Konzept der Standardsprache gedeutet werden kann (vgl. Interview B1: Zeile 187). Was jedoch genau damit gemeint ist oder gar nach welchen Regeln sich dieses gestaltet, kann der Befragung nicht entnommen werden. Feststellbar ist jedoch, dass ein *perfektes* Deutsch nicht nur auf eine schulische Ausbildung zurückzuführen ist, sondern auch soziale Komponenten miteinschließt (vgl. Interview B1: Zeile 192).

B2: Mit der Neuen, die wie haben, sowieso und es ist auch oft mit gewisse Kundschaften, die was schlecht hören oder sonst was, musst du dann auch wieder Hochdeutsch reden, dass sie dich verstehen und so weiter und so fort, ja. Nein, hie und da fällt man schon hinein in das. Das schon, ja. (Interview B2: Zeile 131–134)

Die Standardsprache – sowohl in eigener als auch in fremder Verwendung – ist bei B2 mit gemischten Gefühlen verbunden und erzeugt ein Gefühl der Eigenartigkeit oder Fremdheit. In den Aussagen der Probandin findet sich jedoch ein weiterer interessanter Aspekt, da die Gewährsperson angibt, teilweise in das Hochdeutsche *hineinzufallen* (vgl. Interview B2: Zeile

134). Dies konstruiert ein spannendes Bild bzw. eine Vorstellung von einer Sprache, in die man – sofern man nicht Acht gibt – unbewusst und unbemerkt „hineinfallen“ kann. Der Begriff des *Hineinfallens* wird negativ interpretiert, was ebenfalls durch den Verweis auf das *Müssen* verstärkt wird. Die Verwendung des Hochdeutschen hat also stets auch etwas mit einem Zwang zu tun, dem man sich im Sinne der Verständlichkeit und des „Verstandenwerdens“ beugen muss. An dieser Stelle könnte der Frage nachgegangen werden, ob diese weitestgehend negative Einstellung zur Standardsprache in direkter Verbindung zum Gebrauch der Standardsprache im schulischen Kontext steht, der ebenfalls auf gewisse Zwänge zurückgeführt werden kann. B2 ist des Weiteren der Ansicht, dass die Formen der deutschen Sprache bzw. die deutschen Dialekte zusammengehören und als Einheit betrachtet werden sollen (Interview B2: Zeile 168–169):

B2: Ist ja alles Deutsch. Das andere ist halt hoch und das andere ist halt gebrochen. Gebrochen auch nicht, aber (lacht) / (Interview B2: Zeile 172–172)

Die Gewährsperson versucht an dieser Stelle, ihre Erklärungen weiter auszuführen und kommt relativ schnell zu der Einsicht, dass sie zwar ein Bewusstsein davon hat, dass es innerhalb der deutschen Sprache, die als eine Einheit interpretiert werden kann, Unterschiede gibt, dass sie jedoch schnell an Grenzen hinsichtlich der genauen Bezeichnungen und Abgrenzungen dieser Unterschiede stößt.

B3 vertritt die Meinung, dass das Hochdeutsche angeboren ist und spricht allem Weiteren keine große Bedeutung zu. Die Verwendung der Standardsprache ist diesbezüglich nicht an bestimmte Auffälligkeiten geknüpft und wird wiederum als *normal* betrachtet (vgl. Interview B3: Zeile 340).

Aus der Untersuchung geht ebenfalls hervor, dass die Gewährspersonen vor allem in Situationen, in denen es besonders wichtig ist, verständlich zu kommunizieren und auch verstanden zu werden (vgl. Interview B2: Zeile 131–134) oder eine gewisse *fachliche Korrektheit* entscheidend ist bzw. verlangt wird (vgl. Interview B1: Zeile 348), auf das „Hochdeutsche“ zurückgreifen:

B2: Ja, in der Vergangenheit täte ich es jetzt nicht so sagen. Aber mittlerweile schon, ja. Eben mit unserem Lehrbuben musst du oft Hochdeutsch reden, fällst du automatisch irgendwie hinein. Mit der Neuen, die wie haben, sowieso und es ist auch oft mit gewisse Kundschaften, die was schlecht hören oder sonst was, musst du dann auch wieder Hochdeutsch reden, dass sie dich verstehen und so weiter und so fort, ja. Nein, hie und da fällt man schon hinein in das. Das schon, ja. (Interview B2: Zeile 130–134)

Hier kann erneut ein sehr spannender Aspekt festgestellt werden. Die Gewährsperson schildert die Verwendung des Hochdeutschen in Situationen, in denen sie mit hörbeeinträchtigten Personen konfrontiert ist. Bei dieser Personengruppe handelt es sich speziell in dieser Situation vor allem um betagtere Menschen, die in erster Linie einer „natürlichen“ Hörverschlechterung zum Opfer fielen. Dieser Personengruppe wird allerdings auch von der jüngeren Generation – dies konnte ebenfalls bereits festgestellt werden – eine stärkere Dialektverbundenheit zugesprochen und diese Menschen sollten also, der Logik weiter folgend, viel weniger Probleme mit dem Dialekt haben. Trotzdem greift in diesem Beispiel B2 für eine bessere Verständlichkeit zum Hochdeutschen, was wiederum, in Anbetracht des zur sozialen Norm deklarierten Dialekts, sehr inkonsequent erscheint. Dies führt zur Annahme, dass die Gewährsperson den Dialekt in bestimmten Situationen als unpassend und unverständlich auffasst, worin wiederum eine Art der Abwertung gesehen werden könnte.

Alle Probanden und Probandinnen gaben an, dass das Hochdeutsche in der Schule gelernt und auch praktiziert werden musste. Hierbei kann wiederum ein Generationenunterschied festgestellt werden: Während die jüngere Generation in der Schule vor allem bei Referaten und Vorträgen – oder ähnlichen Handlungsformen vor einem Kollektiv – auf das Hochdeutsche zurückgreifen musste, so war dessen Verwendung für die ältere Generation im schulischen Kontext etwas strenger reglementiert und wurde teilweise sogar für den Schulbetrieb vorausgesetzt (vgl. Interview B1: Zeile 142–143, Interview B3: Zeile 101–106). Sanktionen bei Verwendung des Dialekts im Schulbetrieb fanden im Verlauf der Interviews keine Erwähnung (vgl. Interview B3. Zeile 124–125).

Generationenübergreifend konnte ebenfalls festgestellt werden, dass der Dialekt bzw. das Hochdeutsche mit der sozialen Stellung innerhalb der Gesellschaft verbunden werden. So geht aus der Untersuchung hervor, dass die Gewährspersonen das Hochdeutsche vor allem mit einer gehobenen sozialen Stellung assoziieren, während der Dialekt eher das Bodenständige, Bäuerliche und emotional Näherstehende repräsentiert:

B1: [...] was für einen Berufsgrad haben sie, was verfolgen sie. Das kennst du natürlich schon, ob das jetzt ein, ja, böse gesagt, ein typischer Bauer ist, oder ob das jetzt irgend ein Dr. Dr. Soundso ist, nicht. Ein Dr. Dr. Soundso würde dich wahrscheinlich am Anfang mit Hochdeutsch anreden, kommt aber dann auch in die Mundart, wenn du dich gut verstehst mit ihm, nicht. Und ja, das unterscheidet es am Anfang ein bisschen, aber natürlich kommst du auch privat im ländlichen Bereich dann mit Hochdeutsch zusammen. [...] Es fällt natürlich auf, nicht. Es ist das selbe wie Du und Sie, nicht. Es ist / Den anderen redest du eher mit Sie an oder zu dem anderen sagst du halt: Du könntest mir kurz hergreifen, nicht. So / Das fällt dir natürlich auf, nicht. Die einen glauben, sie sind etwas Besseres, die anderen nicht, ja (lacht). Zum Schluss steht jeder wieder nackig da. Das ist halt so (lacht). (Interview B1: Zeile 388–399)

An zwei Stellen wird hier die Ambivalenz ersichtlich, die mit einer gehobenen sozialen Stellung einhergeht. Zum einen referenziert B1 auf eine Person mit einem universitären Abschluss, zum anderen wird die Verwendung des Dialekts bzw. der Standardsprache mit den beiden Anredeformen des Deutschen in Verbindung gebracht. So wird ein abgeschlossener höherer Bildungsgrad zwar als etwas „Besseres“ bezeichnet, jedoch erfolgt dies mit starkem Abwertungscharakter und meint letztendlich das genaue Gegenteil. Gleichzeitig erfolgt jedoch auch eine Art der Legitimation der Person, die im Bedarfsfall, sprich bei einem gewissen sich abzeichnenden Naheverhältnis, auch auf den Dialekt zurückgreift, und dadurch wieder an Beliebtheit zurückgewinnt. Hier wird vor allem die emotionale Komponente ersichtlich, die mit dem Dialekt verbunden wird. Dies bedeutet vor allem aber auch, dass die Gewährsperson davon ausgeht, dass die Verwendung des Dialekts oder der Standardsprache eine Frage der Entscheidung ist, die vom Sprecher bzw. der Sprecherin je nach Situation getroffen wird. Ähnliches zeigt sich auch bei der Befragung von B3, die ebenfalls auf Situationen verweist, in denen die Probandin beispielsweise im Gespräch mit einer Person mit hoher universitärer Ausbildung nicht auf den Dialekt zurückzugreifen wagt (vgl. Interview B3: Zeile 338–348).

Des Weiteren ist keine der Gewährspersonen der Meinung, dass sich die „Schriftsprache“ bedeutend verändert. Hier zeichnen sich Tendenzen eines statischen Konzepts von Standardsprache ab (vgl. Interview B1: Zeile (vgl. Interview B4: Zeile 453, Interview B3: Zeile 340). Auch zwischen der österreichischen und der deutschen Standardsprache wird wenig Unterschied wahrgenommen. B3 betont an dieser Stelle, dass sich zwar manche Wörter und Ausdrücke verändern würden, die Schrift – gemeint ist hierbei das Standarddeutsche – allerdings die Schrift bleiben würde (vgl. Interview B3: Zeile 418–419). Zu betonen bleibt allerdings, dass im Rahmen der Untersuchung kein einheitliches Standard-Konzept festgestellt werden konnte. So zeigt sich in den Aussagen von B1, dass das österreichische Standarddeutsch eher mit dem Dialekt in Verbindung gebracht wird, allerdings sollte betont werden, dass B1 nur sehr wenigen Sprechern und Sprecherinnen eine „korrekte“ Standard-Sprechweise eingesteht (Interview B1: Zeile 432–435):

B1: Wenn man eigentlich sagt, ob das jetzt ein deutscher Sänger ist, Deutschland bezogen zum Beispiel oder österreichisch, fällt es dir natürlich auf, nicht. Singt der jetzt Hochdeutsch oder singt der jetzt ein wenig in die Mundart hinein, da fällt es dir ein bisschen auf. Das andere ist eigentlich alles durch die Bank Hochdeutsch. (Interview B1: Zeile 411–413)

3.9 Einstellung zur Standardsprache

In Bezug auf die Einstellungen zur Standardsprache zeigt sich zu Beginn der Analyse ein sehr einheitliches Bild. Alle Gewährspersonen geben an, kein Problem mit der Standardsprache bzw. dem Hochdeutschen zu haben; dies betrifft nicht nur die rezeptive Dimension, sondern auch den eigenen Gebrauch (vgl. Interview B2: Zeile 151–154, Interview B4: Zeile 238–240). Bei detaillierterer Betrachtung stellt sich allerdings heraus, dass sich hierbei weniger zwischen den beiden Generationen, sondern eher zwischen den beiden Geschlechtern Unterschiede zeigen. So kann festgestellt werden, dass die männlichen Probanden vorerst zwar keine Probleme bezüglich der Verwendung der Standardsprache äußern; im Laufe der Erhebung zeigt sich allerdings schnell ein anderes Bild. So wird die Standardsprache von einem männlichen Probanden als „geschwollen“ beschrieben, wodurch einerseits eine Abwertung erfolgt und andererseits das Hochdeutsche wiederum ins Lächerliche gezogen wird (vgl. Interview B1: Zeile 177). Auch B4 merkt an, dass die Verwendung des Hochdeutschen in einer Gruppe von Dialektsprechern und Dialektsprecherinnen als unangemessen aufgefasst und in weiterer Folge die geistige Gesundheit des Sprechers in Frage gestellt werden könnte (vgl. Interview B4: Zeile 259–261). Anders verhält sich dies bei den weiblichen Gewährspersonen:

B2: [...] Nein, das ist oft, dass man denkt, ok, jetzt bin ich eigentlich unbewusst ins Hochdeutsche hineingefallen, aber das musst du tun, weil sonst / Nein, das schon, also, wie es bei uns ist, kommt Hochdeutsch eigentlich auch nicht ab, weil du brauchst es ja auch trotzdem, in dem Fall, ja. (Interview B2: Zeile 144–147)

Die Probandin verweist in Bezug auf die Anwendung der Standardsprache an dieser Stelle zwar auf eine gewisse Passivität, betont jedoch ebenfalls die Wichtigkeit und vor allem die Alltäglichkeit, die sie der Standardsprache einräumt. Aus diesem Grund sieht die Gewährsperson auch keine Gefahr, dass das Hochdeutsche im ruralen Gebiet weniger praktiziert wird, da es für B2 im Alltag – in diesem Beispiel im beruflichen Alltag – Sinn und Zweck erfüllt. Die Probandin führt weiter aus:

B2: Nein, negativ würde ich nicht sagen, weil ich meine, Hochdeutsch schadet nie, ich meine, ein paar / es können auch viele nicht Hochdeutsch reden, deswegen finde ich es auch nicht schlecht, wenn du sagst, ok, du kannst es oder du fällst in das hinein. In dem Fall. Nein, ich finde das nicht negativ. Das nicht, nein. (Interview B2: Zeile 151–154)

B2 betont repetitiv, dass das Hochdeutsche bzw. dessen Verwendung in ihrem Alltag kein Problem darstellt; mehr noch, dass sie diesem gegenüber sogar positiv eingestellt ist. Die Probandin stellt klar, dass nicht jeder – gemeint sind hierbei höchstwahrscheinlich andere Dialektsprecher und -sprecherinnen in ihrem Umfeld – in der Lage ist, Hochdeutsch zu sprechen, und räumt der Standardsprache dadurch ein Kriterium der Qualifikation ein, durch dessen Erfüllung sie sich anderen – nicht Hochdeutsch sprechenden Personen – überlegen bzw. besser ausgebildet fühlt. Die Probandin B3 gibt bei der Befragung keine Präferenzen bezüglich des Dialekts oder der Standardsprache an und führt dies auf ihre diversen und längeren Aufenthalte in Deutschland zurück, in denen sie hauptsächlich „nach der Schrift“ reden musste. Ebenfalls verweist die Gewährsperson dabei auf die diversen Fernsehprogramme, in denen ebenfalls das Standarddeutsche dominiert (vgl. Interview B3: Zeile 349–354). Auch wenn sich an dieser Stelle in Bezug auf die Verwendung des Standarddeutschen kein eindeutig positives Bild unter den weiblichen Gewährspersonen zeigt, so kann zumindest festgestellt werden, dass mit der Verwendung der Standardsprache keine negativen Gefühlen und Einstellungen einhergehen, wie beispielsweise der männlichen Perspektive entnommen werden kann.

Zusammenfassend kann an dieser Stelle festgestellt werden, dass im ruralen Innviertel offenbar eine Art Hassliebe zum Standarddeutschen besteht. Zwar ist die Verwendung des Hochdeutschen bei den Gewährspersonen überwiegend mit gesellschaftlichen oder konventionellen Zwängen verbunden (vgl. Interview B2: Zeile 130–131, Interview B4: Zeile 198–208), und trägt dadurch bereits im Voraus einen negativen Beigeschmack, jedoch äußern die Probanden und Probandinnen auch positive Gefühle in Bezug auf die Verwendung des Standarddeutschen, in denen die Sprachenvielfalt und eine Verständigung untereinander ins Zentrum gerückt wird (vgl. Interview B2: Zeile 151–154, Interview B4: 202–206). Der Untersuchung kann weiters entnommen werden, dass die Standardsprache als „geschwollen“ oder als „geschmatzt“ (vgl. Interview B4: 482–485) markiert wird, deren Sprecherinnen und Sprecher mit städtischen Gebieten und auch mit einem universitären Abschluss in Verbindung gebracht werden, die – vor allem bei den männlichen Probanden – stark stigmatisiert werden (vgl. Interview B1: Zeile 43, Interview B4: Zeile 485). Gleichzeitig wird die Verwendung des Dialekts mit der unteren Bildungsschicht im ruralen Bereich verbunden, der Dialekt als rudimentäre Sprachform und vor allem als nicht-korrektes Deutsch empfunden (vgl. Interview B4: Zeile 517–520).

Besonders auffallend war die Einstellung zur Standardsprache hinsichtlich der medialen Verwendung. So gaben die Gewährspersonen an, das Hochdeutsche in den diversen Fernsehprogrammen nicht als solches wahrzunehmen. Zurückgeführt wird dies auf Gewohnheit und unreflektierten Konsum (vgl. Interview B1: Zeile 414–418, Interview B2: Zeile 255–258).

Diese beiden Argumentationslinien zusammengeführt, kann festgestellt werden, dass die Gewährspersonen sowohl mit der Standardsprache als auch mit dem Dialekt nicht (vollends) zufrieden sind. Zwar wird die Verwendung des Dialekts weitgehend als bevorzugt beschrieben – dies wird wiederum auf die Gewohnheit und eine damit einhergehende emotionale Komponente zurückgeführt –, jedoch scheint auch der Dialekt mit gewissen Nachteilen, wie beispielsweise dem Stigma der unteren Bildungsschicht, verbunden zu sein (vgl. Interview B4: Zeile 253–257), während die Verwendung der Standardsprache ebenfalls mit einem Stigma – dem Stigma der höheren Bildungsschicht – behaftet wird (vgl. Interview B4: Zeile 482–486).

Trotzdem verweisen die Gewährspersonen auf bestimmte Situationen (hierbei handelt es sich vor allem um (halb-)öffentliche Vorträge und Situationen), in denen die Standardsprache als angemessene Form angesehen wird (vgl. Interview B1: Zeile 142–143). Es zeigt sich, dass diesbezüglich keine eindeutige Einstellung zur Standardsprache festgestellt werden kann bzw. kann auf Basis der Daten der Erhebung festgestellt werden, dass in Bezug auf das „Hochdeutsche“ (ebenso wie in Bezug auf den Dialekt) sowohl negative als auch positive Einstellungen feststellbar sind. So werden Aspekte des sozialen Stigmas der Standardsprache auch stets von Anpassungsbemühungen durch die Dialektsprecher und -sprecherinnen begleitet, die das primäre Ziel der Verständigung bzw. des Verstanden-werdens verfolgen. Auch wenn sich gewisse Tendenzen hinsichtlich einer Wertschätzung von Sprachenvielfalt zeigen, so geht für die Gewährspersonen die Verwendung der Standardsprache stets mit einer gewissen Fremdartigkeit einher, die zwar auf gesellschaftliche Konventionen und Vorgaben (ebenso wie Zwängen) zurückzuführen ist, jedoch von den Probanden und Probandinnen akzeptiert wird, um einen bestimmten Zweck bzw. ein bestimmtes Ziel zu erreichen: verstanden zu werden.

3.10 Gebrauch von Standarddeutsch

Alle Gewährspersonen gaben an, dass sie in der einen oder anderen Form bereits mit der Standardsprache in Berührung gekommen sind. Gemeinsamkeiten ergeben sich bei der Untersuchung vor allem im schulischen Bereich, in denen das „Hochdeutsche“ von allen Gewährspersonen in einigen ausgewählten Situationen verwendet werden musste. Hierbei zeigen sich jedoch erneut zwei unterschiedliche Ausprägungen: Während die junge Generation vor allem bei Referaten, Präsentationen oder ähnlichen (halb-)öffentlichen Vorträgen vor dem Kollegium dazu aufgefordert war, die Standardsprache zu verwenden (vgl. Interview B1: Zeile 136–138), so zeigt sich bei der alten Generation ein etwas umfassenderes Bild. Die Beschreibungen

reichen von einem „Verbot“ des Dialekts in einem bestimmten Unterrichtsfach bis hin zum kompletten Verbot des Dialekts während der Schul- bzw. Unterrichtszeit (vgl. Interview B4: Zeile 32–33, Interview B3: Zeile 102–105).

Dies zeigt nicht zuletzt auch, dass hinsichtlich der unterschiedlichen Generationen eine Veränderung in Bezug auf die Einstellung zur Standardsprache, die im schulischen Kontext eine Rolle spielt, feststellbar ist.

Ein für die Gewährspersonen weiteres wichtiges Umfeld, in dem die Standardsprache eine Rolle spielt, ist der Arbeitsplatz. So geben zwei Probanden und eine Probandin an, dass sie in ihrer Arbeitszeit bzw. auf ihrem Arbeitsplatz mit dem Hochdeutschen in Berührung kommen. Die Gründe dafür sind wiederum sehr vielfältig, lassen sich jedoch in zwei große Kategorien einteilen. Zum einen dient der Wechsel vom Dialekt in das Hochdeutsche zur besseren Verständlichkeit bzw. dem Ausgleich eines sprachlichen Defizites hinsichtlich der deutschen Sprache, des Dialekts oder rein physischer Beeinträchtigungen, wie beispielsweise der Schwerhörigkeit (vgl. Interview B1: Zeile 129–130, Interview B2: Zeile 130–134, Interview B4: Zeile 238–240). Zum anderen kann hierbei auch eine sozialhierarchische Ebene festgestellt werden, da B4 betont, in jenen Situationen auf das Hochdeutsche zurückzugreifen, in denen sie sich mit beruflich höher Positionierten konfrontiert sieht (vgl. Interview B4: Zeile 187–189). Bei der Probandin B3 kann ebenfalls Ähnliches festgestellt werden:

I: Du hast da gemeint, du redest da eher nach der Schrift, gibts so Situationen, wo du zum Beispiel heute auch noch nach der Schrift redest.

B3: Ja, wenn ich in ein Amt komme. (Interview B3: Zeile 317–319)

Zu Beginn stellt B3 fest, dass sie bei Besuchen eines Amtsgebäudes „nach der Schrift“ spricht; gemeint ist hierbei Standarddeutsch. Des Weiteren wird an dieser Stelle das Wort *Amt* sehr bedeutungsschwer betont. Dies legt den Verdacht nahe, dass es sich hierbei weniger um eine Entscheidung aufgrund von Verständnisschwierigkeiten handelt als eher um sozialhierarchische Faktoren. Die Gewährsperson geht näher darauf ein und die Vermutung bestätigt sich:

B3: Ja, sind auch von da. Ja, aber du weißt nicht, weißt eh, manche sind Studierende, geh einmal in die BH, der hat studiert, der hat / dann ist er Doktor und so, nein das / Da haben wir schon so geredet. Da hätten wir uns nicht getraut.

I: Jetzt auch noch, also heute auch noch?

B3: Ja. Ja.

I: Ok.

B3: Wenn ich wo hineinkomme, da rede ich dann schon / also ein Amt und so, ich meine, wenn ich jetzt bei uns zum Krämer gehe und zum Bäcker gehe, da musst du nicht so reden, nicht. Da kannst schon sagen, so na, was möchtest du denn, ja ich möchte heute das Brot, ich möchte heute das Brot, nicht, weißt, ich möchte, heißt es. Aber dort, dort haben wir schon anders geredet. Immer. (Interview B3: Zeile 328–337)

Die Gründe für ihren Wechsel vom Dialekt in das Hochdeutsche bzw. eine gehobenere Form der Umgangssprache sieht B3 an dieser Stelle dem Kontext – Amtsgebäude, akademische Angestellte – und dem damit einhergehenden Prestige geschuldet. Dies steht allerdings in einer Wechselwirkung mit dem Dialekt, der dadurch gleichermaßen mit einem Stigma versehen und abgewertet wird, indem er den nicht akademisch ausgebildeten Menschen eine niedrigere soziale Stellung zuschreibt. Diese Annahme bestätigt sich in weiterer Folge, bei der die Gewährsperson auf ihren gewohnten Gang zum Bäcker verweist, bei dem sie nie Standardsprache spricht. Durch den dialektalen Sprechakt mit einer (vermutlich) nicht universitär ausgebildeten Person unter den Reihen des Bäckereipersonals erfolgt eine soziale Bewertung und Hierarchisierung des Gegenübers, die vor allem durch die Einteilung der Gesellschaft in allgemein gängige stereotype Rollenbilder verstärkt wird. Ebenfalls werden dadurch die Einstellungen der Gewährsperson zur Bildung im Allgemeinen widerspiegelt. So kann aus der Untersuchung geschlossen werden, dass B3 einen eher positiven Bezug zur Bildung hat, da die entsprechenden Beschreibungen der Probandin sehr affirmativen Charakter in sich tragen.

Bei den beiden männlichen Gewährspersonen zeigt sich hier ein gegenteiliges Bild:

B4: Ja, wenn der heute auf seinem Rednerpult ist und groß schmatzt, nicht, und / gut hat er geredet, nicht / um was ist es denn gegangen? Naja, weiß ich nicht. Meinst leicht du, dass das früher nicht so war. Wenn da / bei den Wahlen, die Parteiversammlungen, was sie gehabt haben, da wie es beim <NAME> gewesen ist, oder was. Der ist gekommen, hat recht geschmatzt, sind sie alle dagesessen, geschaut, verstanden haben sie ihn eh nicht. (Interview B4: Zeile 482–486)

In dieser Passage spricht B4 seine Erfahrungen rund um eine Parteiveranstaltung an, bei der eine offensichtlich externe Person einen Redebeitrag geleistet bzw. etwas vorgetragen hat. Die Abwertung der Person und der Gesamtsituation erfolgt hierbei nicht nur hinsichtlich sprachlicher Faktoren, wobei einer gewissen Wortgewandtheit Verschleierungsversuche zugeschrieben

werden, sondern auch sozialer, die den Redner erst in eine Position gebracht haben, von der man sich sprichwörtlich gegenüber einer Zuhörerschaft abhebt. Ähnliche Tendenzen sind wiederum bei B1 feststellbar (vgl. Interview B1: Zeile 388–391).

In weiterer Folge verweist B4 auf sprachliche Anpassungsprozesse, die vor allem in Beziehung zur Höhe des Ausbildungsgrades und in Folge dessen auch in Zusammenhang mit der Berufswahl gesehen werden. So wird die Verwendung des Hochdeutschen durch ein (abgeschlossenes) Studium und der damit einhergehenden Berufsaussicht legitimiert:

B4: Naja. Und wenn er heute irgendwo, weiß ich, wo studiert oder was, muss er eh nach der Schrift reden. Oder wenn er dementsprechend einen Job hat, kann er eh nicht aus. Da muss er eh entscheiden, entweder das oder das. Nicht.

I: Also ist der Job dann schon irgendwie eine Art von Kriterium, ob /

B4: Der Job ist sicher ein Kriterium dazu. Weil wenn du heute mit lauter Leuten unterwegs bist, die was nach der Schrift reden, kannst du nicht nach der Mundart reden, weil der versteht dich nicht. Oder schauen dich für blöd an und sagen, schau ihn dir an, den "Doim", der kann nicht einmal gescheid Deutsch. Nicht. (Interview B4: Zeile 513–520)

Interessant ist hierbei unter anderem, dass die zuvor eingenommene Haltung gegenüber der Standardsprache, die nicht zuletzt stark abweisend war, nun vermeintlich ins Gegenteil gekehrt wird und der Spracheinstellung von B3 somit um einiges nähersteht. Ein höherer Ausbildungsgrad wird mit der Verwendung einer standardisierten Form der Sprache gleichgesetzt, die – nicht nur gesamtgesellschaftlich – als korrekt(er) angesehen wird. Der Dialekt, der in diesen Situationen als unangemessen aufgefasst wird, wird als fehlerhaftes Deutsch umschrieben, das mit mangelnder Intelligenz einhergeht und folglich abgewertet wird.

Des Weiteren zeigt sich, dass vor allem die älteren Gewährspersonen der Meinung sind, dass das Hochdeutsche mit städtischen Ballungsräumen in Verbindung steht. So sieht B3 in seiner sich im ländlichen Gebiet befindlichen Heimat keine wesentlichen Berührungspunkte mit der Standardsprache:

I: Hast du dann heute auch so Situation, wo du dir denkst, du musst das Hochdeutsche hernehmen?

B4: Mhm. So. Da.

I: Oder musst nach der Schrift reden?

B4: Da umeinander nicht. Das ist woanders, weiß ich, wenn du heute wo in der Stadt bist oder was, da kannst du oft nicht aus. Weil ich kann nicht in Wien wo in ein Restaurant gehen und kann sagen: "Geh, bring mir dir Knödel! (lacht)" Oder? (Interview B4: Zeile 127–132)

Anders sieht B4 dies in der Bundeshauptstadt, in der man sehr wohl dazu gezwungen sei, auf das Hochdeutsche zurückzugreifen. Dass es sich beim Wienerischen ebenfalls um eine Dialektform handelt, wird nicht diskutiert. Trotzdem merkt B4 an, dass für ihn eine Zunahme des Hochdeutschen im ruralen Gebiet feststellbar ist; die Gründe sieht die Gewährsperson Migrationsprozessen geschuldet (vgl. Interview B4: Zeile 280–286).

Während sich bei B1 – also einem Proband der jungen Generation – zu Beginn ebenfalls ein ähnliches Bild zeigt (vgl. Interview B1: Zeile 43–47), die Standardsprache also eher den städtischen Gebieten zugesprochen wird, so zeigt sich während des Gesprächsverlauf mit B1, dass dieser auch im ländlichen Bereich – beruflich wie privat – sehr wohl mit der Standardsprache in Berührung kommt (vgl. Interview B1: Zeile 129–131, Interview B1: Zeile 364–368). Dies legt den Verdacht nahe, dass die Einstellung, das Hochdeutsche könne lediglich in städtischen Gebieten verortet werden, immer noch „in den Köpfen“ der Gewährspersonen verankert ist, die Realität sich an dieser Stelle jedoch in anderer Form widerspiegelt.

Aus der Untersuchung geht weiters hervor, dass die Gewährspersonen vor allem im schriftlichen Bereich auf das Hochdeutsche zurückgreifen, was nicht zuletzt auf die Gewohnheit zurückgeführt wird bzw. unbewusst und unreflektiert vonstattengeht, da hierbei auf ehemalige schulische Anforderungen und Erwartungen referenziert wird. (vgl. Interview B1: Zeile 371–380, Interview B2: Zeile 247–253). B1 führt hier jedoch an, dass er im richtigen Setting – beispielsweise in zwanglosen WhatsApp-Nachrichten zwischen Freunden – auch teilweise im Dialekt schreibt. Dies kann jedoch bei der vorliegenden Analyse als Sonderfall betrachtet werden. Auch wenn die gesprochene und die geschriebene Sprache nie als vollständig voneinander getrennt betrachtet werden können, so lässt sich jedoch feststellen, dass gewisse sprachliche Register bzw. Verwendungsformen konventionell der Mündlichkeit zugeschrieben werden, während andere vor allem schriftlich zum Einsatz kommen. Dies bedeutet, dass sowohl mündliche Kommunikationssituationen einen stark schriftsprachlichen als auch schriftlich verfasste Texte einen stark mündlichen Charakter aufweisen können. So orientiert sich der Mensch bis zum Schuleintritt primär an der gesprochenen Sprache, die sich in weiterer Folge hinsichtlich der Schriftlichkeit aus- und umbaut. Die Ausprägung dieser Sprachformen variiert individuell (vgl. SIEBER / SITTA 1986: 124).

Während B4 die Meinung vertritt, dass die Standardsprache erlernt werden muss (vgl. Interview B4: Zeile 236–250), so geht B3 davon aus, dass diese angeboren ist (vgl. Interview B3: Zeile 340). Die Gewährspersonen der jungen Generation stellen hierbei lediglich fest, dass ein Wechsel vom Dialekt zur Standardsprache mit einer kurzen gedanklichen Umstellungszeit verbunden ist, um in einen automatisierten Redefluss zu gelangen (vgl. Interview B1: Zeile 175–177,

Interview B2: Zeile 160–161). Auch wenn sich die Aussagen der jungen Gewährspersonen von jenen der alten wesentlich voneinander unterscheiden, so kann festgehalten werden, dass drei von vier Gewährspersonen der Meinung sind, dass das Hochdeutsche auf Bildungsinstitutionen zurückgeführt werden kann und erlernt werden muss. Ähnliches ist auch bei SIEBER / SITTA (1986: 124) postuliert, die die Schriftlichkeit und diesbezüglich auch den Erwerb der standardsprachlichen Kompetenz auf den schulischen Eintritt und die Ausbildung zurückführen.

3.11 Einschätzung der eigenen Kompetenz hinsichtlich der Standardsprache

Die eigene Kompetenz hinsichtlich der Standardsprache wird von allen Gewährspersonen sehr ähnlich eingeschätzt. Für die Probandinnen und Probanden stellt das Sprechen von Standardsprache bzw. „Hochdeutsch“ kein großes Problem dar, da dieses in allen Fällen in der Schule bzw. in einzelnen Schulfächern gelernt und auch praktiziert werden musste. Die Befragten sehen sich durchgehend dazu in der Lage, relativ schnell auf ihre standardsprachlichen Kompetenzen zurückgreifen, wobei dies nicht zwingend als Kompetenz wahrgenommen wurde. Viel eher wurde dabei auf unbewusste Vorgänge und angeborene sprachliche Verhaltensweisen und Wissensbestände verwiesen (vgl. Interview B3: Zeile 338–343 oder Interview B1: Zeile 367–368) sowie auch Gelerntes als unbedeutend heruntergespielt (vgl. Interview B1: Zeile 367–368).

Hierbei sei auch auf den Gebrauch des Standarddeutschen verwiesen, da alle Gewährspersonen angaben, dass das Hochdeutsche zumindest einen kleinen Teil in ihrer Schulzeit bzw. Ausbildung eingenommen hat bzw. dass das Hochdeutsche in einzelnen Situationen gelernt und sogar auch vorausgesetzt wurde. Damit einher gehen auch sprachliche und soziale Anpassungsprozesse, die auf eine gemeinsame Verständnisbasis abzielen (vgl. Interview B4: Zeile 246–249). Während B3 in bestimmten Situationen, in denen die Gewährsperson Hochdeutsch verwendet, keinen Umstellungsprozess bemerkt (vgl. Interview B3: Zeile 338–343), spricht B2 von einer merkbaren Veränderung, die im Gesprächsverlauf zunächst fremd klingt, jedoch in weiterer Folge keine gravierenden Probleme bereitet (vgl. Interview B2: Zeile 157–161). Hier zeichnen sich auch identitätsbildende Aspekte ab, die sich auf Basis der eigenen bzw. verwendeten Sprache zeigen.

Die befragten Personen hielten sich in Bezug auf ihre Kompetenzen hinsichtlich der Standardsprache sehr vage; diese wird auch nicht näher konkretisiert oder anhand von bestimmten Situationen detaillierter charakterisiert. Vielmehr macht es den Eindruck, dass die von den

Gewährspersonen konzipierte Standardsprache einen Teil des Alltags bzw. des Arbeitsalltags darstellt, in dem wiederum die Funktionalität von Sprache eine primäre Rolle einnimmt (vgl. Interview B4: Zeile 198–208). Diese Funktionalität zeigt sich auch in der Aussage von B4:

B4: Ja, das stört mich überhaupt nicht. Weil wenn ich es kenne, dass er mich nicht versteht, dann rede ich halt auch Hochdeutsch, oder? Oder zumindest so halbwegs, dass er mich versteht (lacht). Weil anders bleibt dir nichts anders nicht über, was möchtest du denn tun. (Interview B4: Zeile 238–240).

An dieser Stelle werden zwei weitere wichtige Aspekte ersichtlich: zum einen liegen den Aussagen der Probanden und Probandinnen höchstwahrscheinlich unterschiedliche Konzepte von „Standardsprache“ zugrunde, da in den Aussagen der Befragten nie eine Art Konkretisierung von Kriterien oder auch Erscheinungsformen der Standardsprache stattgefunden hat. B4 macht darauf aufmerksam und ist sich dessen bewusst, dass das situationsbedingt zum Einsatz kommende Hochdeutsch nur teilweise „korrekt“ ist bzw. von dialektalen Einflüssen geprägt ist; im Vordergrund steht für B4 definitiv die Funktionalität der Sprache und das „Verstandenwerden“ und weniger die sprachliche oder grammatikalische Korrektheit. Damit einher geht jedoch auch die Annahme einer „richtigen“ oder „korrekten“ und einer „falschen“ Standardsprache, die jedoch im Zuge der Befragungen nicht näher von den Gewährspersonen definiert wird. Zum anderen muss festgestellt werden, dass zwischen den beiden Gewährspersonengruppen ein erheblicher Altersunterschied besteht. Da sich Sprache stets im Wandel befindet, kann davon ausgegangen werden, dass sich die standardsprachlichen Konzepte und Kriterien im Laufe der Jahre und Jahrzehnte geändert haben und sich dadurch zwar ähneln, jedoch nicht dieselben sind. So bleiben die Kriterien der Standardsprache für die Gewährspersonen sehr vage, undurchsichtig und überwiegend persönlich konzipiert. Inwiefern die angegebenen standardsprachlichen Kompetenzen der Gewährspersonen also auch tatsächlich auf die Standardsprache zutreffen oder eher mit einer gehobenen Umgangssprache verwechselt bzw. gleichgesetzt wird, bleibt fraglich; die Grenzen scheinen hierbei fließend.

4. Resümee

Das in dieser Arbeit spracheinstellungsmäßig erforschte rurale Innviertel gilt bis heute als eines der sprachlich konservativsten und dialektloyalsten Gebiete Österreichs. Der in dieser Erhebung fokussierte bairische bzw. „österreichische“ Dialekt nimmt somit im Bewusstsein der

Gewährspersonen eine Sonderstellung ein. Aus Gründen der Übersichtlichkeit seien die Fragestellungen vorliegender Arbeit an dieser Stelle erneut angeführt:

Welche Unterschiede und Parallelen zeigen sich im Generationenvergleich hinsichtlich

- der Konzepte und Bezeichnungen in Bezug auf verschiedene Erscheinungsformen, also linguistisch: Varietäten, der deutschen Sprache, welche die Gewährspersonen in den Interviews zur Sprache bringen.
- der „sozialen Bedeutung“, also dem Stigma, dem Prestige, dem kommunikativen sowie dem identitätskonstituierenden Potenzial und auch der Normativität und Grammatikalität, die diesen Konzepten zugeschrieben werden.

Hierbei wird der Fokus vor allem auf die Sicht auf die erwartbaren Konzepte „Dialekt“ und „Hochdeutsch“ gelegt und inwiefern diese Sprechformen als kommunikative Barriere bzw. Ressource für die Gewährspersonen verstanden werden können.

Der Erhebung kann allem voran entnommen werden, dass der „Dialekt“ für alle Gewährspersonen etwas Alltägliches darstellt, für die Probandinnen und Probanden also die kommunikativ meistgenutzte Form des Deutschen ist. Das „Hochdeutsche“ wird von den Befragten zwar in etlichen Bereichen ihres Lebens verwendet, spielt allerdings, dem allgemeinen Konsens nach, eine untergeordnete Rolle. Des Weiteren sind sich die Befragten darüber im Klaren, dass man in ihrer Heimatregion mit dem Hochdeutschen in Berührung kommt, dies wird allerdings weitgehend auf Bereiche der Schule, der Arbeit oder der Öffentlichkeit reduziert.

Ebenfalls zeigt sich, dass das Konzept des Dialekts von allen Sprecherinnen und Sprechern stark an der eigenen sozialen Norm ausgerichtet ist. Dies zeigt sich vor allem in Passagen, in denen der „eigene“ Dialekt als „normal“ beschrieben wird. In weiterer Folge zeigt sich auch, dass sich Dialektabweichungen an dieser Norm orientieren und auf Basis ebendieser bewertet werden. So kann festgestellt werden, dass der Dialekt durch die Gewährspersonen zwar durchaus mit einem gewissen Stigma und folglich auch mit einer negativen Komponente verbunden wird; dies betrifft jedoch vor allem andere Dialekte und selten den „eigenen“, der in erster Linie sehr positiv konnotiert ist.

Aus der Untersuchung geht des Weiteren hervor, dass der Dialekt durch die Probandinnen und Probanden vor allem *diatopisch* (räumlich), *diastratisch* (schichtspezifisch) aber auch *diasituativ* (situationsabhängig) konzipiert wird. Diese Faktoren werden jedoch von den

Gewährspersonen als überwiegend flexibel aufgefasst; dies bedeutet, dass die Verwendung des Dialekts auch mit einer stark subjektiven Komponente verbunden ist.

Der Dialekt nimmt unter den Gewährspersonen nicht zuletzt aus sprachbiographischer Perspektive auch eine identitätsstiftende Rolle ein. Diese geht unter anderem auch mit einem Gefühl der Zusammengehörigkeit und der Gruppenbildung einher. Die dadurch entstehende sprachliche Gemeinschaft definiert so ihre eigenen Grenzen; der „eigene“ Dialekt bzw. der Dialekt aus den umliegenden Regionen dient dabei als Ausschlussinstrument gegenüber Nicht-Dialektsprechern und -sprecherinnen.

Hier spiegelt sich auch die Dialektloyalität der Gewährspersonen wider. So konnte festgestellt werden, dass die Probanden und Probandinnen – bis auf einige wenige Situationen – dialektale Sprachformen bevorzugen, da diese mit Attributen der persönlichen und emotionalen Nähe in Verbindung gebracht werden. Auf das „Hochdeutsche“ wird vor allem in schul- und arbeitsbezogenen Kontexten zurückgegriffen, in denen das soziale Stigma des Dialekts hervortritt. Hierbei sei jedoch betont, dass die Verwendung des Hochdeutschen damit stets auch mit gewissen Pflichten und Zwängen verbunden wird. Weiters geben die Gewährspersonen an, dass sie vor allem aus Gründen der Verständlichkeit und in Folge von Anpassungsprozessen in Bezug auf Nicht-Dialektsprecher und -sprecherinnen auf das Hochdeutsche zurückgreifen. Hierbei sind keine wesentlichen Unterschiede hinsichtlich der Generationen feststellbar.

Aus der Erhebung geht hervor, dass die Gewährspersonen ein bivarietäres Konzept hinsichtlich der deutschen Sprache vertreten. Der „Dialekt“ wird dabei von den linguistischen Laien als Gegensatz zum „Hochdeutschen“ aufgefasst. Diverse Zwischenstufen des Deutschen werden von den Probanden und Probandinnen zwar erwähnt, können jedoch einerseits nur sehr rudimentär beschrieben werden und andererseits wird diesen erheblich weniger Bedeutung beigemessen. Das Hochdeutsche wird dabei vor allem den schulischen Kontexten und damit einhergehend auch den bildungsschichtspezifisch „höherstehenden“ Personen zugewiesen. Eine genaue Definition des Hochdeutschen sowie auch des Dialekts bleiben jedoch aus.

Trotz oder gerade aufgrund der assoziativen Verbindung des Hochdeutschen mit der bildungsspezifisch „höheren“ Schicht wird ebenjenes von den Dialektsprechern und -sprecherinnen zum Teil auch stigmatisiert. Situationsabhängig wird von Personen, die sich aufgrund ihrer Ausbildung und ihrer sozialen Schicht dieser Sprachform des Deutschen bedienen, sehr abwertend gesprochen.

Des Weiteren sind sich die Gewährspersonen dessen bewusst, dass sich die Sprache und allen voran der Dialekt im Wandel befinden. Die Befragten waren einer Meinung darüber, dass ihr „eigener“ Dialekt nicht der „eigentliche“, der „richtige“ Dialekt ist. Dahingehend verwiesen

alle Probanden und Probandinnen auf den Sprachgebrauch vorangehender Generationen. Ebenfalls lässt sich dadurch feststellen, dass die Sprachwandelprozesse vor allem mit der Vergangenheit in Verbindung gebracht werden; zukünftige Veränderungen (auch des eigenen Sprachgebrauchs) wurden durch die Gewährspersonen nicht angesprochen. Lediglich eine Probandin war sich über synchrone Veränderungsprozesse hinsichtlich ihres eigenen Sprachgebrauchs im Klaren.

Die zu Beginn der Untersuchung festgelegten forschungsleitenden Annahmen konnten im Zuge der Erhebung überwiegend verifiziert bzw. weiter spezifiziert werden.

Im Generationenvergleich zeigen sich:

folgende Parallelen ...

- bivarietares Konzept der Variation des Deutschen („Dialekt“ und „Hochdeutsch“)
- statisches Dialektkonzept
- kontextabhängige Zuschreibung von Prestige und Stigma zum „Dialekt“ und „Hochdeutsch“

Unterschiede hinsichtlich ...

- der räumlichen Dimensionierung des „Dialekts“ und seiner Bezeichnung
- der Einstellung zum situativ angemessenen und normgerechten (mündlichen und schriftlichen) Sprachgebrauch
- der Ausprägung puristischer und kulturpessimistischer Einstellungen in Bezug auf die deutsche Sprache im Allgemeinen und den „Dialekt“ im Besonderen
- der persönlichen Erlebnisse und Einstellungen zum Gebrauch der deutschen Sprache im schulischen Kontext

Den Interviews kann entnommen werden, dass sich bei den Gewährspersonen vor allem ein bivarietares Konzept der deutschen Sprache abzeichnet. Dies bedeutet einerseits eine Positionierung des „Hochdeutschen“ auf der einen Seite, das von den Probanden und Probandinnen nicht eindeutig festgemacht werden kann und eher mit einer Ahnung oder bestimmten stereotypen Zuschreibungen einhergeht als mit Begrifflichkeiten. Andererseits handelt es sich hierbei um den „Dialekt“, der im Leben der Gewährspersonen eine besondere Stellung einnimmt. An dieser Stelle soll noch einmal betont werden, dass es sich bei den Beschreibungen der Probandinnen und Probanden vor allem um den „eigenen“ Dialekt handelt.

Des Weiteren konnte ein überwiegend statisches Dialektkonzept nachgewiesen werden. Hierbei sei jedoch wiederum auf die starke Orientierung an der eigenen sozialen und sprachlichen Norm verwiesen. Generationsbedingt können einige Unterschiede festgestellt werden; dies betrifft sowohl die Vergangenheit als auch die Zukunft. Während in der Vergangenheit vor allem der „wahre“, der „eigentliche“ oder auch der „tiefe“ Dialekt verortet wird, werden in der Zukunft der deutschen Sprache nach Meinung der Gewährspersonen vor allem Anglizismen und Einflüsse diverser anderer Sprachen eine Rolle spielen. Das als solches bezeichnete „Neudeutsche“ wird demzufolge vor allem durch soziale Medien und anderen internetbasierten Erscheinungen beeinflusst.

Des Weiteren konnte im Rahmen der Untersuchung festgestellt werden, dass die Zuschreibungen in Bezug auf den Dialekt bzw. die Standardsprache sowohl mit gewissen Stigmen als auch mit einem gewissen Prestige einhergehen. Dabei stehen diese in erster Linie in Verbindung mit situations- und kontextabhängigen Faktoren. Bei halböffentlichen Vorträgen oder Präsentationen in der Schule wird beispielsweise unreflektiert auf das Hochdeutsche zurückgegriffen, ebenfalls in Situationen, in denen sich die Gewährspersonen mit Nicht-Dialektsprechern und -sprecherinnen konfrontiert sehen. Im Vordergrund steht hierbei jedoch weniger die normgerechte Verwendung des Hochdeutschen als viel eher das Ziel der allgemeinen Verständigung. Dies legt aber auch nahe, dass dem Hochdeutschen ein großes Maß an Verständlichkeit zugesprochen wird, das wiederum auf ein gewisses Prestige rückschließen lässt. Der Dialekt spielt für die Gewährspersonen vor allem in alltäglichen Situationen eine entscheidende Rolle und genießt bereits durch diese spezielle Form der „Natürlichkeit“ ein gewisses Ansehen. Nichtsdestotrotz bringen die Befragten den Dialekt ebenfalls in etlichen Situationen mit gewissen Stigmatisierungen in Verbindung, die den Dialekt vor allem dem „niederen“ Milieu zuschreiben. Hierbei sind keine wesentlichen Unterschiede hinsichtlich der beiden Generationen auszumachen.

Unterschiede zeigen sich vor allem bei der Frage nach der räumlichen Dimensionierung des Dialekts. Diese Unterschiede manifestieren sich jedoch weniger zwischen den beiden Generationen als vielmehr zwischen den Geschlechtern der Gewährspersonen. So zeigt die Erhebung, dass vor allem bei den beiden weiblichen Gewährspersonen eine viel kleinräumigere Wahrnehmung hinsichtlich des Dialektes feststellbar ist. Die männlichen Probanden hingegen haben ein großräumiges Dialektkonzept im Bewusstsein.

Ebenfalls Unterschiede sind hinsichtlich der Vorstellungen bezüglich des situativ angemessenen mündlichen sowie schriftlichen Sprachgebrauchs feststellbar. Die ältere Generation gibt an, dass sie vor allem im schriftlichen Bereich nicht vom Hochdeutschen abweicht. Auch bei

Besuchen in Ämtern oder anderen öffentlichen Institutionen wird auf die Standardsprache zurückgegriffen. Hierbei sei vor allem auf Situationen verwiesen, in denen sich die Gewährspersonen mit Akademikern und/oder Nicht-Dialektsprechern und -sprecherinnen konfrontiert sehen. Die junge Generation gibt ebenfalls an, in schriftlichen Bereichen das Hochdeutsche zu verwenden, hierbei sind jedoch Kurznachrichten, die über das Smartphone verschickt werden, ausgenommen. Ein als situativ angemessener Rückgriff auf die Standardsprache hinsichtlich öffentlicher Institutionen oder Ähnliches konnte bei der jungen Generation nicht festgestellt werden. Dies könnte eine Transformation gewisser Umgangsformen nahelegen.

Auch in Bezug auf die persönlichen Erlebnisse und Einstellungen hinsichtlich des Gebrauchs der deutschen Sprache im schulischen Kontext zeigen sich nur wenige Unterschiede zwischen den Gewährspersonen bzw. den beiden Generationen. Am bedeutendsten ist hierbei vermutlich, dass die ältere Generation in der Schule viel eher dazu genötigt wurde und aufgefordert war, sich der „hochdeutschen“ Sprache zu bedienen, jedoch könnte dies vielleicht auch auf die Vorgaben einzelner Lehrpersonen zurückgeführt werden. Die Gewährspersonen der jungen Generation sehen sich im Bereich des schulischen Kontextes vor allem bei Präsentationen dazu aufgefordert Hochdeutsch zu sprechen.

Das narrativ-sprachbiographische Interview scheint für diese Form von Forschung auch rückblickend als die bestgewählte und gewinnbringendste Methode, Sprachwahrnehmungen und Spracheinstellungen zu untersuchen. Geeignet schien hierbei vor allem die persönliche Atmosphäre während der Interviews und die Chance, auf eine Thematik während des Gesprächs spontan näher einzugehen. Auf einen grob vorstrukturierten Interviewleitfaden sollte allerdings nicht verzichtet werden, da die Gefahr des Abschweifens als real betrachtet werden kann. Auch wenn der Arbeitsaufwand, der bei der Applikation dieser Methode erforderlich ist, nicht unterschätzt werden sollte, könnte in Betracht gezogen werden, weitere – eventuell quantitative – Erhebungen mit deutlich mehr Gewährspersonen durchzuführen, um noch konkretere Ergebnisse und Unterscheidungskriterien zu gewinnen. Neben einer Erhöhung der Teilnehmer- und Teilnehmerinnenanzahl für aussagekräftigere Ergebnisse sollte ebenfalls angedacht werden, noch jüngere Probanden (hinsichtlich der jungen Generation) zu befragen, um eventuell dynamischere und kontrastivere Prozesse aufzuzeigen.

Ebenfalls sollte an dieser Stelle betont werden, dass die Aussagen der Personen oft sehr indirekt und „zwischen den Zeilen“ erfolgten. Eine dementsprechend intensive Interpretationsarbeit war bei der Auswertung also Grundvoraussetzung. Als besonders hilfreich für die Strukturierung und die Zuweisung der einzelnen Analysekatégorien erwies sich die Analysesoftware MAXQDA, die äußerst intuitiv aufgebaut ist.

Schlussendlich soll an dieser Stelle Erwähnung finden, dass die Forschungsmethode selbstverständlich keinen rein „objektiven“ Charakter aufweist. Dies spiegelt sich beispielsweise bereits im Bekanntschaftsverhältnis zwischen dem Explorator und den einzelnen Gewährspersonen wider, das zwar einer florierenden Gesprächskultur während der Befragungen sehr dienlich war, jedoch in die Interviews, die eine soziale Interaktion darstellen, eingeflossen ist. Die Vertrauensbasis zwischen Interviewer und Gewährsperson könnte jedoch hinsichtlich der Erhebungsmethode ebenfalls als Vorteil interpretiert werden, da prekäre Informationen eher selten Fremden mitgeteilt werden.

5. Quellenverzeichnis

5.1 Gedruckte Quellen

ADLER, ASTRID / PLEWNIA, ALBRECHT (2018): Möglichkeiten und Grenzen der quantitativen Spracheinstellungsforschung. In: LENZ, ALEXANDRA / PLEWNIA, ALBRECHT (Hg.): Variation – Normen – Identitäten. Berlin/Boston: De Gruyter, 63–98 (Germanistische Sprachwissenschaften um 2020. 4).

ALBARACÍN, DOLORES / JOHNSON, BLAIR T. / ZANNA, MARK P. (2005): The Handbook of Attitudes. New York/London: Taylor & Francis Group.

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

ANDERS, CHRISTINA A. (2010): Wahrnehmungsdialektologie. Das Obersächsische im Alltagsverständnis von Laien. Berlin/New York: de Gruyter.

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

BECHMANN, SASCHA (2016): Sprachwandel – Bedeutungswandel. Eine Einführung. Tübingen: Francke.

BECK, STEFAN (2008): Natur/Kultur. Überlegungen zu einer relationalen Anthropologie. In: Zeitschrift für Volkskunde 104, 161–199.

BERELSON, BERNARD (1952): Content Analysis in Communication Research. Glencoe/Ill: Free Press.

BERTHELE, RAPHAEL (2010): Der Laienblick auf sprachliche Varietäten: Metalinguistische Vorstellungswelten in den Köpfen der Deutschschweizerinnen und Deutschschweizer. In: HUNDT, MARKUS / ANDERS, CHRISTINA A. / LASCH, ALEXANDER (Hg.): Perceptual Dialectology. Neue Wege der Dialektologie. Berlin/New York: de Gruyter, 245–267 (Linguistik – Impulse & Tendenzen 38).

BESCH, WERNER (1973): Sprachhefte: Hochsprache/Mundart – Kontrastiv. In: Tübinger Vereinigung für Volkskunde E.V. (Hg.): Dialekt als Sprachbarriere? Ergebnisbericht einer Tagung zur alemannischen Dialektforschung. Tübingen: Tübingen Schloss (Untersuchung des Ludwig-Uhland-Instituts der Universität Tübingen im Auftrag der Tübinger Vereinigung für Volkskunde 33).

BIEBERSTEDT, ANDREAS (2017): Lebenslauf und Sprachbiographie. Versuch einer sprachbiographischen Modellbildung aus dialektologischer Perspektive. In: SCHRÖDER, INGRID / JÜRGENS, CAROLIN (Hg.): Sprachliche Variation in autobiographischen Interviews. Theoretische und methodische Zugänge. Frankfurt [u.a.]: Lang (Sprache in der Gesellschaft. Beiträge zur Sprach- und Medienwissenschaft 35).

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

BUSCH, BRIGITTA (2010): Die Macht präbabylonischer Phantasien. Ressourceninteressiertes sprachbiographisches Arbeiten. In: Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik 40, 58–82.

BUSCH, BRIGITTA (2013): Mehrsprachigkeit. Wien: Facultas.

BÜLOW, LARS (2017): Sprachdynamik im Lichte der Evolutionstheorie – Für ein integratives Sprachwandellmodell. Stuttgart: Franz Steiner Verlag (Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik, Beihefte 166).

COUNZ, CHRISTINA (2014): Sprachliche Werturteile von Laien. Eine sozio-kognitive Analyse. Tübingen: A. Francke (Basler Studien zur deutschen Sprache und Literatur 93).

COUNZ, CHRISTINA / STUDLER, REBEKKA (Hg.) (2014): Sprechen über Sprache. Perspektiven und neue Methoden der Spracheinstellungsforschung. Tübingen: Stauffenburg.

DE CILLIA, RUDOLF / RANSMAYR, JUTTA (2015): Das österreichische Deutsch und seine Rolle als Unterrichts- und Bildungssprache. In: Dimensionen des Deutschen in Österreich. Variation und Varietäten im sozialen Kontext. Frankfurt/Bern [u.a.]: Peter Lang (Schriften zur deutschen Sprache in Österreich 42).

DEMMLERLING, CHRISTOPH / LANDWEER, HILGE (2007): Philosophie der Gefühle. Von Achtung bis Zorn. Stuttgart: Metzler.

DE SAUSSURE, FERDINAND (1967): Grundfragen der Allgemeinen Sprachwissenschaft. BALLY, CHARLES / SECHEHAYE, ALBERT (Hg.). Berlin: De Gruyter.

DITTMAR, NORBERT (1973): Soziolinguistik. Exemplarische und kritische Darstellung der Theorie, Empirie und Anwendung. Mit einer kommentierten Bibliographie. Frankfurt: Athenäum.

DITTMAR, NORBERT (1997): Grundlagen der Soziolinguistik – Ein Arbeitsbuch mit Aufgaben. Tübingen: Niemeyer (Konzepte der Sprach- und Literaturwissenschaft 57).

ECKERT, PENELOPE (2012): Three Waves of Variation Study: The Emergence of Meaning in the Study of Sociolinguistic Variation. In: *Annual review of anthropology* 41/1, 87–100.

EHLERS, KLAAS-HINRICH (2017): Von der Sprachbiografie zur Sprachgebrauchsgeschichte. Die Rekonstruktion des Varietätengebrauchs auf den Rostocker Werften. In: SCHRÖDER, INGRID / JÜRGENS, CAROLIN (Hg.): *Sprachliche Variation in autobiographischen Interviews. Theoretische und methodische Zugänge*. Frankfurt [u.a.]: Lang (Sprache in der Gesellschaft. Beiträge zur Sprach- und Medienwissenschaft 35).

EICHINGER, LUDWIG (2010): Kann man der Selbsteinschätzung von Sprechern trauen? In: HUNDT, MARKUS / ANDERS, CHRISTINA A. / LASCH, ALEXANDER (Hg.): *Perceptual Dialectology. Neue Wege der Dialektologie*. Berlin/New York: de Gruyter, 433–449 (Linguistik – Impulse & Tendenzen 38).

ERNST, PETER (2011): *Germanistische Sprachwissenschaft. Eine Einführung in die synchrone Sprachwissenschaft des Deutschen*. 2. Aufl. Wien: Facultas.

ERNST, PETER (2012): *Deutsche Sprachgeschichte. Eine Einführung in die diachrone Sprachwissenschaft des Deutschen*. 2. Aufl. Wien: Facultas.

FANTA, JOHANNA (2017): Der österreichische Sprachalltag aus jugendlich-urbaner Sicht unter Rücksichtnahme aktueller Sprachwandelphänomene. In: GLAWE, MEIKE [u. a.] (Hg.): *Aktuelle Tendenzen in der Variationslinguistik*. Hildesheim/Zürich/New York: Olms, 293–318 (KURS. Kleine und regionale Sprachen).

GARRETT, PETER (2010): *Attitudes to language*. Cambridge [u.a.]: Cambridge Univ. Press. (Key Topics in Sociolinguistics).

GARRETT, PETER / WILLIAMS, ANGIE / EVANS, BETSY (2005): Attitudinal Data from New Zealand, Australia, the USA and the UK about each other's Englishes: recent changes? Or Consequences of Methodology? In: *Multilingua* 24/3, 211–235.

GLAUNINGER, MANFRED MICHAEL (2008): Claus Jürgen Hutterer und die „Dialektologie der Zukunft“. In: ERNST, PETER (Hg.): *Bausteine zur Wissenschaftsgeschichte von Dialektologie/Germanistischer Sprachwissenschaft im 19. und 20. Jahrhundert*. Beiträge zum 2. Kongress der Internationalen Gesellschaft für Dialektologie des Deutschen, Wien, 20.–23. September 2006. Wien: Praesens Verlag.

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

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

HUNDT, MARKUS (2017): Struktur und Komplexität des linguistischen Laienwissens. In: HUNDT, MARKUS / PALLIWODA, NICOLE / SCHRÖDER, SASKIA (Hg.): Der deutsche Sprachraum aus der Sicht linguistischer Laien. Ergebnisse des Kieler DFG-Projektes. Berlin/Boston: DeGruyter, 121–160.

HUNDT, MARKUS (2018): Wahrnehmungsdialektologie – quo vadis? In: LENZ ALEXANDRA / PLEWNIA, ALBRECHT (Hg.): Variation – Normen – Identitäten. Berlin/Boston: De Gruyter, 99–126 (Germanistische Sprachwissenschaften um 2020 4).

KANNGIESSER, SIEGFRIED (1978): Modalitäten des Sprachprozesses I. In: HABEL, CHRISTOPHER / KANNGIESSER, SIEGFRIED (Hg.): Sprachdynamik und Sprachstruktur: Ansätze zur Sprachtheorie. Tübingen: Niemeyer (Konzepte der Sprach- und Literaturwissenschaft 25).

KELLER, RUDI (2008): Ist die deutsche Sprache vom Verfall bedroht? In: STEHL, THOMAS (Hg.): Kenntnis und Wandel der Sprachen. Beiträge zur Potsdamer Ehrenpromotion für Helmut Lüdtke. Tübingen: Narr Verlag (Tübinger Beiträge zur Linguistik 507).

KELLER, RUDI (2014): Sprachwandel. Von der unsichtbaren Hand in der Sprache. 4. Aufl. Tübingen: Francke Verlag.

KÖNIG, KATHARINA (2014): Spracheinstellungen und Identitätskonstruktion. Eine gesprächsanalytische Untersuchung sprachbiographischer Interviews mit Deutsch-Vietnamesen. Berlin: de Gruyter (Empirische Linguistik / Empirical Linguistics 2).

KRANZMAYER, EBERHARD (1956): Historische Lautgeographie des gesamtbairischen Dialektraumes. Graz/Wien: Böhlau.

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

LINKE, ANGELIKA / NUSSBAUMER, MARKUS / PORTMANN, PAUL R. (Hg.) (2004): Studienbuch Linguistik. 5., erweiterte Auflage. Tübingen: Max Niemeyer (Reihe Germanistische Linguistik 121).

LÖFFLER, HEINRICH (2016): Germanistische Soziolinguistik. 5., neu bearbeitete Auflage. Berlin: Erich Schmidt Verlag (Grundlagen der Germanistik 28).

MATTHEIER, KLAUS J. (1980): *Pragmatik und Soziologie der Dialekte. Einführung in die kommunikative Dialektologie des Deutschen*. Heidelberg: Quelle und Meyer.

MATHUSSEK, ANDREA (2014): *Sprachräume und Sprachgrenzen im Untersuchungsgebiet des Sprachatlas von Mittelfranken. Traditionelle Dialektgeographie – Wahrnehmungsdialektologie – Dialektometrie*. Heidelberg: Winter (Ora Lingua 7).

MAYRING, PHILIPP (2015): *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. 12. überarb. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz.

MILROY, LESLEY (1980): *Language and Social Networks*. Oxford: Blackwell.

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

MROCZYNSKI, ROBERT (2012): *Grammatikalisierung und Pragmatisierung. Zur Herausbildung der Diskursmarker wobei. Weil und ja im gesprochenen Deutsch*. Tübingen: Francke Verlag.

MURAUER, VERENA (2005): *Vergleich der Dialekte in Stadt und Land (Mattighofen/Kirchberg bei Mattighofen). Eine empirische Untersuchung*. Diplomarbeit. Wien.

NEULAND, EVA (2012): *Sprache und Generation: eine soziolinguistische Perspektive auf den Sprachgebrauch*. In: NEULAND, EVA (Hg.): *Sprache der Generationen*. Thema Deutsch. 12. Mannheim/Zürich: Dudenverlag.

NIEBAUM, HERMANN / MACHA, JÜRGEN (2006): *Einführung in die Dialektologie des Deutschen*. Tübingen: Niemeyer (Germanistische Arbeitshefte 37).

OPPENHEIM, BRAM (1982): *An exercise in attitude measurement*. In: BREAKWELL, GLYNIS [u.a.] (Hg.): *Social Psychology: A Practical Manual*. London: Macmillan Press, 38–56.

PAUL, HERMANN (1910): *Über Völkerpsychologie*. In: HERMANN, PAUL NIKOLAUS (Hg.): *Süddeutsche Monatshefte*. Siebter Jahrgang, zweiter Band. München: Süddeutsche Monatshefte.

PAVLENKO, ANETA / BLACKLEDGE, ADRIAN (2004): *Negotiation of Identities in Multilingual Contexts*. Clevedon [u. a.]: Multilingual Matters LTD (Bilingual Education and Bilingualism 45).

PETER, KLAUS (2015): *Sprachliche Normvorstellungen in Österreich, Deutschland und der Schweiz*. In: LENZ, ALEXANDRA (Hg.): *Dimensionen des Deutschen in Österreich. Variation und Varietäten im sozialen Kontext*. Frankfurt/Bern [u.a.]: Peter Lang (Schriften zur deutschen Sprache in Österreich 42).

PLEWNIA, ALBRECHT / ROTHE, ASTRID (2012): Sprache – Einstellung – Regionalität. In: EICHINGER, LUDWIG M [u. a.] (Hg.): Sprache und Einstellungen. Spracheinstellungen aus sprachwissenschaftlicher und sozialpsychologischer Perspektive. Mit einer Sprachstandserhebung zum Deutschen von Gerhard Stickel. Tübingen: Narr-Verlag (Studien zur Deutschen Sprache. Forschungen des Instituts für deutsche Sprache 61).

PURSCHKE, CHRISTOPH (2015): *REACT* – A constructivist theoretic framework for attitudes. In: PRIKHODKINE, ALEXEI / PRESTON, DENNIS R. (2015): Responses to Language Varieties. Variability, processes and outcomes. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 37–54 (IMPACT: Studies in Language, Culture and Society 39).

REDDER, ANGELIKA / EHLICH, KONRAD (1994): Gesprochene Sprache: Transkripte und Tondokumente. Berlin/Boston: De Gruyter.

RICKFORD, JOHN (1986): The need for new approaches to class analysis in sociolinguistics. *Language & Communication* 6/3, 215–221.

RIEL, CLAUDIA MARIA (2000): Spracheinstellungen und Stereotype im Lichte diskursiver Praxis. In: DEMINGER, SZILVIA et al. (Hg.): Einstellungsforschung in der Soziolinguistik und Nachbardisziplinen. Frankfurt: Peter Lang (Studies in Language Attitudes).

ROTH, MARITA (2005): Stereotype in gesprochener Sprache. Narrative Interviews mit Ost- und Westberliner Sprechern 1993–1996. Tübingen: Stauffenburg-Verlag.

SCHEURINGER, HERMANN (1990): Sprachentwicklung in Österreich und Bayern. Eine Analyse des Substandardverhaltens der Städte Braunau am Inn (Österreich) und Simbach am Inn (Bayern) und ihres Umfelds. Habilitationsschrift. Wien.

SCHMIDT, JÜRGEN ERICH / HERRGEN, JOACHIM (2011): Sprachdynamik. Eine Einführung in die moderne Regionalsprachenforschung. Berlin: Erich Schmidt Verlag (Grundlagen der Germanistik 49).

SCHRÖDER, INGRID / JÜRGENS, CAROLIN (2017): Einstellungen gegenüber regionalen Sprachformen in der Großstadt: Niederdeutsch in Hamburg (NiH). Eine Projektskizze. In: SCHRÖDER, INGRID / JÜRGENS, CAROLIN: Sprachliche Variation in autobiographischen Interviews. Theoretische und methodische Zugänge. Frankfurt: Lang (Sprache in der Gesellschaft. Beiträge zur Sprach- und Medienwissenschaft 35).

SCHUPPENHAUER, C. / WERLEN, I. (1982): Stand und Tendenzen in der Domänenverteilung zwischen Dialekt und deutscher Standardsprache. In: Besch, W. (Hg.): Dialektologie. Ein Handbuch zur deutschen allgemeinen Dialektforschung. Berlin: De Gruyter, 1411–1427.

SHERIF, MUZAFER / SHERIF, CAROLYN W. (1967): Introduction. In: SHERIF, CAROLYN W. / SHERIF, MUZAFER (Hg.): *Attitude, ego-involvement, and change*. New York: Wiley, 1–5.

SIEBENHAAR, BEAT (2000): Variation und Einstellung in einer Dialektologischen Labilitätszone. In: STELLMACHER, DIETER (Hg.): *Dialektologie zwischen Tradition und Neuansätzen. Beiträge der Internationalen Dialektologentagung*. Göttingen, 19–21. Oktober 1998. Stuttgart: Steiner Verlag (*Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik. Beihefte* 109).

SIEBER, PETER / SITTA, HORST (1986): *Mundart und Standardsprache als Problem in der Schule*. Aarau/Frankfurt am Main/Salzburg: Sauerländer (*Sprachlandschaft* 3).

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

TESSER, ABRAHAM (1993): The importance of heritability in psychological research: the case of attitudes. *Psychological review* 100, 129–142.

VEITH, WERNER H. (2005): *Soziolinguistik. Ein Arbeitsbuch mit 104 Abbildungen, Kontrollfragen und Antworten*. 2. überarb. Aufl. Tübingen: Narr.

WIESINGER, PETER (1995): Das österreichische Deutsch in der Diskussion. In: MUHR, RUDOLF / SCHRODT, RICHARD / WIESINGER, PETER (Hg.): *Österreichisches Deutsch. Linguistische, sozialpsychologische und sprachpolitische Aspekte einer nationalen Variante des Deutschen*. Wien: hpt (*Materialien und Handbücher zum österreichischen Deutsch und zu Deutsch als Fremdsprache* 2).

WIESINGER, PETER (2000): Die deutsche Dialektologie zwischen Tradition und Neuansätzen. In: STELLMACHER, DIETER (Hg.): *Dialektologie zwischen Tradition und Neuansätzen. Beiträge der Internationalen Dialektologentagung*. Göttingen, 19–21. Oktober 1998. Stuttgart: Steiner Verlag (*Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik. Beihefte* 109).

WIESINGER, PETER (2015): Das österreichische Deutsch in der globalisierten Umwelt: Wandlungen durch bundesdeutsche Einflüsse. In: *Dimensionen des Deutschen in Österreich. Variation und Varietäten im sozialen Kontext*. Frankfurt [u.a.]: Peter Lang (*Schriften zur deutschen Sprache in Österreich* 42).

WIRRER, JAN (2017): Sprecherbiographie, soziales Alter und kommunikative Netzwerke. In: SCHRÖDER, INGRID / JÜRGENS, CAROLIN (Hg.): *Sprachliche Variation in autobiographischen Interviews. Theoretische und methodische Zugänge*. Frankfurt [u.a.]: Lang (*Sprache in der Gesellschaft. Beiträge zur Sprach- und Medienwissenschaft* 35).

ZEHETNER, LUDWIG (1985): Das bairische Dialektbuch. Unter Mitarbeit v. EICHINGER, LUDWIG M. / RASCHER, REINHARD / ROWLEY, ANTHONY / WICKHAM, CHRISTOPHER J. München: C. H. Beck.

ZIMMERMANN, KLAUS (2012): Jugendsprache und Sprachwandel: Sprachkreativität, Varietätengese, Varietätentransition und Generationenidentität. In: NEULAND, EVA (Hg.): Sprache der Generationen. Thema Deutsch. 12. Mannheim/Zürich: Dudenverlag.

5.2 Online-Quellen

DEPPERMAN, ARNULF (2013): *Interview als Text vs. Interview als Interaktion*. In: *Forum: Qualitative Social Research* 14/3. URL: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/2064/3585> [Zugriff: 9.7.2020].

DRESING, THORSTEN / PEHL, THORSTEN (Hg.) (2013): *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende*. 5. Aufl. Marburg. URL: www.audiotranskription.de/praxisbuch [Zugriff: 24.09.20].

MAITZ, PÉTER (2014): *Sprachwandel und sprachliche Komplexität*. In: *Jahrbuch für Germanistische Sprachgeschichte*. 5/1. URL: [file:///C:/Users/felix/AppData/Local/Temp/\[18697046%20-%20Jahrbuch%20für%20Germanistische%20Sprachgeschichte\]%20Sprachwandel%20und%20sprachliche%20Komplexität.pdf](file:///C:/Users/felix/AppData/Local/Temp/[18697046%20-%20Jahrbuch%20für%20Germanistische%20Sprachgeschichte]%20Sprachwandel%20und%20sprachliche%20Komplexität.pdf) [Zugriff: 3.7.2020].

TOPHINKE, DORIS (2002): Lebensgeschichte und Sprache. Zum Konzept der Sprachbiographie aus linguistischer Sicht. In: *Bulletin suisse de linguistique appliquée* 76, 1–14. URL: <https://doc.rero.ch/record/18314/files/03-Tophinke.pdf> [Zugriff: 07.07.2020].

THOMA, NADJA (2018): *Sprachbiographien in der Migrationsgesellschaft. Eine rekonstruktive Studie zu Bildungsverläufen von Germanistikstudent*innen*. Bielefeld: transcript. (Kultur und soziale Praxis). URL: <https://doi-org.uaccess.univie.ac.at/10.14361/9783839443019> [Zugriff: 07.07.2020].

WEBER, URSULA (2001): *Sprache und Gesellschaft. Zusammenfassung einer Vorlesung*. Hannover. URL: https://www.phil-fak.uni-duesseldorf.de/fileadmin/Redaktion/Institute/Sozialwissenschaften/BF/Lehre/WiSe0809/VL/8_sprache_und_gesellschaft.pdf [Zugriff: 1.4.20].

6. Anhang

6.1 Interview 1

1	I: Voll. Ich würde einfach sagen, wir fangen mal an mit dem wo und wann du geboren bist und welchen Werdegang du dann
2	gehabt hast, wo du in die Schule gegangen bist, wo du dann gehackelt hast. Genau.
3	B1: Ja, Ende Juli auf die Welt gekommen. '92er Baujahr. Und dann sind einmal ja Volksschule, Hauptschule, Kindergarten
4	(lacht). Dann haben wir halt <ORTSCHAFT 3> gemacht und dann, also die Landwirtschaftsschule, Facharbeiter und dann habe
5	ich Bodenleger gelernt, Boden-Estrichleger.
6	I: Mhm (bejahend)
7	B1: Sind wir so durchgestartet, ja.
8	B1: Volksschule war alles in / Volksschule war in <ORTSCHAFT 1>?
9	I: Ja, genau.
10	I: Hauptschule?
11	B1: <ORTSCHAFT 2>
12	I: Genau. Wie viele Kilometer sind denn das weg?
13	B1: Sechs sind <ORTSCHAFT 2>, <ORTSCHAFT 1> 2 Kilometer.
14	I: Mhm (bestätigend).
15	B1: <ORTSCHAFT 3> ist im Bezirk Schärding, nicht, sind so cirka 20-25 Kilometer.
16	I: Ja.
17	B1: Drei Jahre und dann haben wir halt das Bodenlegen angefangen. Berufsschule in Linz.
18	I: Mhm (bestätigend).
19	B1: Drei Jahre. Also 2 Jahre, weil ein Jahr ist mir angerechnet worden. Und dann sind wir /
20	I: Von zuhause ist es dir angerechnet worden, oder /
21	B1: Von Ausbildung von <ORTSCHAFT 3> her, nicht, Landwirtschaftlicher Facharbeiter wird dir ein Lehrjahr angerechnet.
22	Und dann nur noch Berufsbezogene Fächer.
23	I: Ok.
24	B1: Mhm (bestätigend).
25	I: Und den Hof zuhause. Bist du da auch dabei?

26	B1: Ja.
27	I: Bist du da angestellt quasi oder angemeldet, oder/
28	B1: Nein. Nur Freizeit, Hobby.
29	I: Ok.
30	B1: Also Samstag, Sonntag, dass dir nicht fad wird.
31	I: Ja. Der Landwirt aus Leidenschaft.
32	B1: Genau (lacht).
33	I: Alles klar (lacht).
34	B1: Zumindest nach dem Fortgehen, dass du weißt, dass (lacht) du am nächsten Tag Arbeit hast.
35	I: Ok, ok (lacht). Und gewohnt hast du aber immer da, oder /
36	B1: Immer hier, bis auf <ORTSCHAFT 3>, da bin ich im Internat gewesen. Drei Jahre.
37	I: Berufsschule in Linz, aber dann auch gependelt, oder/
38	B1: Bin ich dann gependelt, ja.
39	I: Ok (4 Sekunden). Und prinzipiell hast du das ganze Leben so geredet, wie du jetzt redest?
40	B1: Ja, hat sich nicht viel geändert (lacht). Nein, einfach so reden, wie man es gelernt hat, nicht?
41	I: Mhm (bestätigend).
42	B1: Wie dir halt der Schnabel gewachsen ist (lacht).
43	I: Wie du es gelernt hast. Das heißt, deine ganze Familie redet auch so wie du oder fällt dir irgendjemand auf, der zum
44	Beispiel anders redet?
45	B1: Nein, solange nicht einer in Wien studiert, geht es ganz leicht (lacht).
46	I: Ok, du glaubst quasi, dass wer jemand in Wien studiert, redet er dann anders.
47	B1: Ja ich glaube, dass man sich einfach seiner Umgebung anpasst, nicht.
48	I: Mhm (bestätigend).
49	B1: So wie ich es höre, so werde ich mir meinen Dialekt oder meine Sprachrichte, meine Wortwahl /
50	werd ich mir so ein
51	wenig einteilen, nicht.
52	I: Mhm (bestätigend).
53	B1: Natürlich prägen dich deine Freunde, deine Umgebung, dein Studium, deine Arbeit, prägt dich schon in die Richtung
54	wie du deine Aussprache nützt oder auch deinen Dialekt nutzt, nicht.
55	I: Mhm (bestätigend).

55	B1: So würde ich das sehen.
56	I: Glaubst du, dass zum Beispiel da die Distanz von <ORTSCHAFT 1> und <ORTSCHAFT 3>, also von deiner Heimat und dein /
57	wo du in das Internat gegangen bist, schon eine Art von Prägung stattgefunden hat? Haben die Leute teilweise anders
58	geredet?
59	B1: Ja, ich sag mal zwischen <ORTSCHAFT 1> und <ORTSCHAFT 3> nicht, aber wenn ich jetzt sage so ein wenig in Richtung
60	Sauwald hinauf, in <ORTSCHAFT 4>, <ORTSCHAFT 5>, das zum Beispiel schon, also (.) Ich sage jetzt nicht abgelegene Gegend,
61	aber die sind halt einfach / haben halt einen anderen Dialekt, nicht. Oder wenn man jetzt Richtung Ried hinaufschauen
62	würde, nicht, ist auch der Dialekt wieder anders. Wir sagen Eimer und die sagen Amper, nicht, und das ist halt einfach
63	einmal so ein kleines simples Beispiel, wo du halt sagst, ok das sind 25 Kilometer, aber trotzdem eigentlich eine ganz
64	eine / ein und der selbe "Trum", aber trotzdem eine andere Bezeichnung dafür, nicht. So kann man sagen, 20 Kilometer
65	spielen eine Rolle, ja.
66	I: Und eine Freundin hast du ja auch.
67	B1: Mhm (bestätigend).
68	I: Die Freundin kommt woher?
69	B1: Die kommt aus <ORTSCHAFT 6>.
70	I: Das ist ungefähr wieviele Kilometer weg?
71	B1: Drei Kilometer.
72	I: Drei Kilometer.
73	B1: Kennt man jetzt nicht wirklich, nein.
74	I: Ok. Da gibt es keine Sachen, die dir auffallen, das was anders gesagt wird zum Beispiel, oder/
75	B1: Nein, in dem Sinn, da ich sie schon so lange habe eigentlich nicht mehr (lacht).
76	I: Am Anfang schon noch?
77	B1: Nicht wesentlich, nein.
78	I: Ok. Ok.
79	B1: Könnte ich jetzt nicht so bezeichnen.
80	I: Und jetzt fällt es dir halt, falls es gewesen wäre, gar nicht mehr auf?

81	B1: Nein. Gar nicht mehr.
82	I: Alles klar.
83	B1: Das fällt mir eher bei einem Arbeitskollegen auf, nicht, der sagt zum Beispiel, der Michi, der ist von <ORTSCHAFT 5>,
84	der sagt halt statt Silikon "Silikô" [Silikon], nicht.
85	I: Ok.
86	B1: Also, ja. Das ist halt sein Spruch, was ich nicht kann, das kann "Silikô" [Silikon] (lacht.). Einfach, simpel, aber es is /
87	fällt halt im Alltag einfach auf, nicht (lacht).
88	I: Machst du ihn dann auch darauf aufmerksam?
89	B1: Er weiß es, also das hört er eh selber auch, nicht (lacht).
90	I: Aber macht er das dann zum Spaß, oder /
91	B1: Nein, das ist unbewusst.
92	I: Ok. (...) Ok und wie stehst du dann dazu, ich meine, du hast das dann in einen Schmäh umgewandelt. Bist du dann da
93	eher negativ da, oder bist du eher positiv oder /
94	B1: Nein, gar nicht, es ist lustig, nicht, das passt schon, nicht.
95	I: Mhm (bestätigend) (...).
96	B1: Das ist halt einfach unser Dialekt, was halt in der Umgebung ist, nicht, kein halbg gesprochenes Jugo-Deutsch, nicht
97	(lacht). Blöd gesagt, aber es ist so.
98	I: Ok und neben dem Dialekt und dem halb-gebrochenen Jugo-Deutsch gibt es da noch andere Formen, die dir einfallen. Also
99	Formen von Deutsch.
100	B1: (10 Sekunden) Bezieh das mehr auf /
101	I: Prinzipiell auf ganz Österreich kannst du das beziehen, aber prinzipiell auch auf alle deutschsprachigen Länder, wie
102	Deutschland oder Schweiz oder /
103	B1: Ja, der Sachse hört sich wieder bisschen anders an wie wir, nicht, das ist halt so, nicht und ja.
104	I: Mhm (bestätigend).
105	B1: Bayern, Österreich passt schon noch ganz gut zusammen, also unser Innviertel mit den Bayern das funktioniert noch,
106	das geht ganz leicht, je weiter dass du hinauf kommst, Richtung Sachsen, oder was, brauchst du halt eher einmal eine

107	Woche bis du weißt, was will er jetzt genau, nicht (lacht). Da redest du so dahin und "Äh Alter, wie meinst du das
108	jetzt? (lacht)" Aber sonst funktioniert das natürlich auch ganz gut.
109	I: Ok.
110	B1: Lange einen Arbeitskollegen gehabt, der ist auch von Sachsen gewesen, natürlich reißt es ihm dann auch wieder mal
111	ein paar Brocken von seinem Dialekt heraus und von der Mundart und dann fragst du halt einmal, ja, äh, wie meinst du
112	das? (lacht) Aber Nach zwei Jahren hat das super funktioniert.
113	I: Ok.
114	B1: Kundschaften verstehen ihn gar nicht und selber denkst du dir, er redet eh ganz normal Deutsch, nicht.
115	I: Wirklich?
116	B1: Das kennst du gewaltig.
117	I: Weil du dich an seinen Sprachgebrauch quasi angepasst hast, oder was?
118	B1: Genau, ja.
119	I: Ok.
120	B1: Musst dich mal mit dem <NAME> zusammensetzen, mit unserem Nachbarn jetzt, der ist auch von Sachsen, die obere Seite
121	ein wenig. Ja, am Anfang, wenn ich mir meine Freundin anschauen, die Mama anschau, die haben sich richtig schwer getan,
122	den Papa anschau. Die haben ihn einfach nicht verstanden und ja selber sitzt du halt daneben und sagst, passt, das ist
123	normal (lacht). Verstehst ihn einfach, was er will. Und so sind halt die ja 300 Kilometer Unterschied / machen halt viel
124	aus.
125	I: Ja, das stimmt, ja. Das macht viel aus, ja.
126	B1: Aber wenn du dich ein wenig bemühst, geht das auch ganz leicht, nicht.
127	I: Und gibt es Situationen bei dir, wo du dir denkst, du kannst jetzt nicht mit dem Dialekt reden, sondern musst ein
128	bisschen schöner reden zum Beispiel oder musst das Hochdeutsche verwenden?
129	B1: Ja (...) auf der Baustelle mit Ungarn, Afghanen, Bulgaren etc. etc. Trockenbau, Estrich, fertig (lacht). Da brauchst
130	du Hochdeutsch, wenn das überhaupt funktioniert. Dann eher vielleicht oft Englisch, wenn sie es können. Außer du magst

131	ihn nicht, nicht, dann ist es wurscht (lacht). Dann ist Mundart das beste (lacht).
132	I: Ja ok, Baustelle, sonst irgendwo?
133	B1: Eher weniger.
134	I: Nicht nur jetzt oder in Zukunft, sondern auch zum Beispiel früher mal, wo du es gebraucht hast, wo du es haben /
135	machen / also wo du Mundart / wo du Hochdeutsch sprechen hast müssen?
136	B1: Schule, ja.
137	I: In der Schule, ok.
138	B1: Einfach so Referate vortragen, nicht. <ORTSCHAFT 3>, die Richtung, ja.
139	I: Aber im Unterricht auch generell?
140	B1: Nein, ist Mundart gewesen. Aber /
141	I: Ok, auch der Deutschunterricht?
142	B1: Auch der Deutschunterricht. Aber einfach so, wenn du etwas vorträgst, dass du ihnen etwas näher bringen möchtest,
143	erklären musst, fachspezifisch bezogen, dann ist es einfach geschwind Hochdeutsch gewesen.
144	I: Ok.
145	B1: Aber sonst ist bei uns eher die Mundart die Umgangssprache.
146	I: Mhm. Wie tust du dann, wenn du auf Urlaub fährst?
147	B1: Mundart.
148	I: Mundart.
149	B1: Mundart. Weil es trotzdem, wenn man ein bisschen schaut auf die Leute, einfach heimischer, vertrauter rüberkommt. Sie
150	gehen schneller auf dich selber ein und du auf sie. Da bringst du einfach schneller eine Gemeinsamkeit, eine Verbindung
151	zusammen. Da tu ich mich mit der Mundart immer leichter wie auf Hochdeutsch.
152	I: Also wenn ich das jetzt mal so vage schätzen darf, machst du dann Österreichurlaub hauptsächlich oder fast nur /
153	B1: Viel Österreichurlaub, ja.
154	I: Viel, aber nicht nur? (...) Aber /
155	B1: Sehr viel.
156	I: //wenn du dann wo anders bist, als in Österreich zum Beispiel, redest du dann trotzdem noch Mundart?

157	B1: Deutschland oben zum Beispiel schon, ja. Weil dann merkt man es auch mal, Eh!, der ist von Österreich und dann
158	findest du auch schnell mal eine Verbindung, Hey, da bin ich schon gewesen, dann weißt du dies, dann weißt du das und
159	dann kommst du einfach schnell ins Gespräch.
160	I: Ok. Das hört sich sehr positiv an, eigentlich.
161	B1: Eigentlich schon, ja. Solange er es versteht, läuft's (lacht). Nein schon, da kommst du wirklich schnell ins
162	Gespräch und das geht dahin, also da hast du schnell mal eine Verbindung. Du hast ein Gesprächsthema und du redest halt
163	dann dahin. Und somit /
164	I: Hast du auch negative Erfahrungen auch schon gemacht? (..) Wo wer gesagt hat so / der dich zum Beispiel beleidigt hat
165	oder dich abgestempelt hat, weil du im Dialekt redest in Deutschland zum Beispiel, oder auch in Österreich, keine Ahnung.
166	B1: Nicht bewusst, nicht, wenn wer reden will mit mir und blöd kommt, komm ich auch blöd und blöde Fotze zurück fertig,
167	nicht (lacht). Und mit der, was mit mir nicht reden will, mit dem will ich auch nicht reden, nicht und somit brauch ich
168	keine negative Erfahrung machen.
169	I: Ja. Ja, das stimmt.
170	B1: Mhm. (...) Das ist ziemlich einfach, so gesehen. Ob ich jetzt mit dem Hochdeutsch rede und der beleidigt mich oder
171	ob ich mit dem jetzt Mundart rede und der beleidigt nicht, kommt genau das selbe zurück, nicht. Je blöder, deso besser
172	(lacht). Nein, so gesehen nicht, also läuft gut.
173	I: Wenn du dann Hochdeutsch reden musst, zum Beispiel, wie du gesagt hast, in der Schule bei einem Referat, ist dir das
174	dann schwer gefallen oder hast du dir leicht getan oder war das so gehüpft wie gehatscht?
175	B1: Es dauert ein bisschen. Wenn du anfangen musst, ist es natürlich ein bisschen schwerer. Bist du einmal drinnen im
176	Hochdeutschen, musst du dich eher wieder umstellen, dass du wieder heraus kommst davon. Dann reden sie dich eh an: Ja,
177	wieso redest du heute so geschwollen daher? Nicht (lacht). Aber dann kommst du wieder raus, das geht schon. Also sicher

178	schleichen sich wieder ein paar Worte Mundart ein, aber das ist, glaub ich, ganz normal. Du wirst dir glaub ich auch
179	schwer tun, wenn du zuerst Englisch redest und dann musst du wieder Deutsch reden und wenn du das nicht oft tust, dann
180	spekulierst du natürlich, nicht, wie war das jetzt und genauso geht es dir mit Deutsch und Mundart auch, nicht.
181	I: Ja, das ist ein interessanter Vergleich eigentlich, das hab ich so auch noch nie bedacht.
182	B1: Wenn du / Da bewunder ich zum Beispiel einen Bekannten von mir, den <NAME>, der redet auf der einen Seite seine
183	Muttersprache, weil der ist von (schnalzt 4x mit der Zunge) Bosnien. Ja, der redet einfach seine Landessprache, hin und
184	her, schwenkt komplett um, redet wieder Deutsch, kann aber trotzdem auch perfekt Englisch, nicht. Und da bewunder ich
185	ihn schon oft, wenn er geschwind mit seinen Kindern telefoniert: Deutsch, Muttersprache, Deutsch, Muttersprache, das
186	schwenkt er hin und her, dass du sagst: ja, ganz normaler Alltag, nicht. Aber unten gelernt und dann vor dem Krieg
187	geflohen und dann natürlich rauf und perfekt Deutsch gelernt. Hier oben Installateur gelernt, Meisterprüfung gemacht und
188	jetzt am Überlegen, ob er nicht selbstständig wird.
189	I: Ok. Guter Werdegang, würde ich sagen.
190	B1: Ja, hat es auch nicht einfach, aber es läuft, ja.
191	I: Perfekt Deutsch gelernt, was meinst du da damit. Wo hat der das / oder /
192	B1: Er ist einfach mit dem aufgewachsen hier oben und hat das perfekt gelernt. Von der Schule weg bis jetzt, Deutsch /
193	I: Dann redet der so, wie wir zwei, oder was?
194	B1: Ja, kennst nicht viel Unterschied. Ich meine, schon ein bisschen, nicht, er ist der Mühlviertler-Jugo, nicht (lacht).
195	Aber im Großen und Ganzen kann der perfekt Mundart. Ist natürlich zwischen Oberösterreich und Mühlviertel ist wieder
196	ein kleiner Unterschied, nicht, aber es läuft, es läuft wirklich gut. Innviertel und das Mühlviertel ist schon ein
197	bisschen anders, aber (..) Mhm.
198	I: Von so einzelne Wörter her, oder was meinst du mit ein bisschen anders?
199	B1: Genau, einfach wieder von der punktuellen Aussprache eben, nicht. Von der Mundart (4 Sekunden) Das sind halt wieder

200	90 Kilometer Unterschied (lacht).
201	I: Gibt es da sowas, wo du dir denkst, so: Das ist die maximale Kilometerentfernung von dem Dialekt daheim bis zum
202	nächsten, da verändert es sich?
203	B1: Nein, kann ich so nicht sagen. Wo ich mir ein bisschen schwer tu, ist oft einmal ein wenig bei den Tirolern. Bis du
204	da reinkommst, das dauert ein bisschen. Also da musst du schon ein paar Mal nachfragen. Aber spezifische Wörter darfst
205	du mich jetzt auch nicht fragen, weil da /
206	I: Aso nein, um das geht es ja gar nicht (lacht).
207	B1: Tiroler haben eine eigene Mundart, das musst du einfach /
208	I: Ja, aber zwischen zum Beispiel Schärding, sage ich jetzt einmal, und Tirol ist ja mega viel Distanz. Aber du hast
209	vorhin gemeint, zwischen <ORTSCHAFT 1> und Mühlviertel, zum Beispiel Innviertel Mühlviertel kennst du es auch schon /
210	das ist aber nicht so weit entfernt eigentlich.
211	B1: Nein, das /
212	I: Das heißt die Grenzen /
213	B1: Genau, die sind einfach so wie: "kopt" und "kohd", nicht. Das sind einfach so gewisse Aussprachen, wo du einfach
214	sagst, ja, typische Mühlviertler, nicht, "kohd", "kohd" (lacht).
215	I: Klassisch Mühlviertler (bestätigend, lacht).
216	B1: Das haben wir einfach auch schon bei unserer Lehrerin gesehen. Die ist auch vom Mühlviertel gewesen in <ORTSCHAFT 3>
217	und da hast du es einfach auch / die hat immer das "kohd", "kohd". Das ist einfach, ja, fällt ihr gar nicht auf, nicht.
218	Ich meine, danach schon, wie wir sie immer ein wenig darauf angeredet haben, aber eher auf lustige Weise. Wir haben uns
219	ausgekannt, sie hat sich ausgekannt, ja. Hat halt das Ganze ein bisschen aufgelockert.
220	I: Ok, so dass es dir auffällt quasi, dass du es ihr sagst, ok das ist mir jetzt /
221	B1: Genau.
222	I: Aber dann / positiv, negativ, kann man das sagen, oder war das wurscht in dem Sinne, oder /
223	B1: Positiv, absolut positiv! Dann hat er eine Pflanze "palert" (unverst.), nicht, das ist zum Beispiel auch das selbe

224	gewesen. Pflanzen braucht "net", "net", "net", nicht. Na, der ist von Gurten, nicht, "net" (lacht). War immer ganz
225	lustig.
226	I: Also prinzipiell würde ich dich jetzt gerne fragen, ob dir der Dialekt oder das Hochdeutsche lieber ist, ich meine,
227	hör das schon raus, was dir lieber ist, glaub ich.
228	B1: Ja, prinzipiell ist es der Dialekt, nicht.
229	I: Ja.
230	B1: Weil du es einfach jeden Tag verwendest und jeden Tag umgangssprachlich nutzt und somit ist es einfach, ja / Nicht?
231	(...) Das ist halt schon einfach wichtig. Das gehört einfach zu unserer Kultur dazu, nicht. Im Burgenland saufen sie den
232	Wein und wir saufen das Bier, nicht und ja / (lacht).
233	I: Ah, deine Gedanken musst du jetzt aber schon weiterführen, weil da kann ich dir nicht ganz folgen (lacht).
234	B1: Ja, wir sind halt einfach ein Gerstenanbaugebiet und im Burgenland haben sie halt Weinreben, nicht. Wir haben Braten
235	und die drüberen haben den Speck, oder ich weiß auch nicht, wie ich sagen soll, nicht, aber, ist einfach normal, nicht.
236	Jedes Bundesland hat seine gewissen Kulturen und die sollte man auch weiterhin fortführen, nicht. Und nicht direkt
237	durchmischen. Durchmischen schon, dass man es einfach sieht, wie lebt der andere, wie ist da der Brauchtum, wie ist da
238	die Kultur und das prägt unser Aufwachsen, unser Leben auf dem Gebiet, nicht.
239	I: Ja.
240	B1: Wer wir sind, nicht.
241	I: Das heißt, es gibt, zumindest hast du einmal gesagt, eine Durchmischung von den einzelnen Dialekte.
242	B1: Genau.
243	I: Beeinflussen sie die auch gegenseitig, glaubst du? Oder bleibt der eine einfach bei seinem Dialekt, weil er seine
244	Schiene fährt?
245	B1: Sie prägen / Sie mischen sich schon, nicht. Sie prägen sich gegenseitig und mischen sich wieder ab, nicht, natürlich,
246	nicht. Man bringt schon ein bisschen eine Vermischung zusammen, nicht. Aber ja, nicht schlecht und passt, nicht. (...)

247	Das ist jetzt / kann natürlich sehr förderlich sein, nicht. Wenn man ganz Österreich versteht (lacht). Im Prinzip hängt
248	ja das ganze eh ein bisschen zusammen, nicht. Wenn man ein wenig zurückschaut, Österreich-Ungarn-Monarchie und so weiter,
249	nicht. Und Österreich Bayern hat eigentlich irgendwie ein wenig zusammengehört, nicht. Wenn man einmal ein Stückchen
250	weiter zurückgeht, es hat sich eh irgendwie alle ein wenig abgespalten und ein wenig umgewandelt, aber prinzipiell
251	haben wir alle die selbe Sprache, nicht. Und wenn man dann einmal länger beieinander sitzt und dann hört man es eh
252	heraus, nicht. Ist halt so, nicht. Jeder versteht sich dann (lacht).
253	I: Ok. Das heißt, wenn du mit einem Ungarn beieinander sitzt und lang genug beieinander sitzt, verstehst du ihn
254	irgendwann (lacht)?
255	B1: Ungarn ist ein wenig weit, aber der Bayer geht (lacht).
256	I: Ich verstehe, ich verstehe.
257	B1: Oder eine lustige Erfahrung war zum Beispiel auch einmal, wie ich einmal ein Praktikum gemacht habe in Ried. Ja,
258	jetzt kommt der russische Tierarzt zum Rinder kaufen, nicht und schaut sich alles an und Mordsgaudi und ja, wie es halt
259	ist, müssen wir danach in der Nacht ein Weißbier trinken, nicht. Das ist halt unsere Kultur, nicht, Weißbier trinken,
260	nicht, hin und her. Ja wie es halt beim Russen ist, er trinkt halt gern einen Schnaps, nicht, einen Vodka, nicht, wir
261	haben halt einen Korn dagehabt, nicht. Hat ihm auch geschmeckt, nicht (lacht). Ja um 10 Uhr in der Nacht hat er die
262	Dolmetscherin kommen müssen, dass sie ihm übersetzt, nicht, was er gerade für ein Sauflied auf Deutsch singt (lacht). Ja,
263	das hat halt bis um eins in der Früh gedauert, nicht. Aber wir haben eine Mordsgaudi gehabt.
264	I: Das glaub ich, ja (lacht).
265	B1: Tierarzt links und rechts hinausgeweist, in das Auto hineingesetzt (lacht) und da war einfach das Weißbier zu stark.
266	I: Nicht der Korn (lacht).
267	B1: Nein (lacht).
268	I: Und der ist dann noch selber heimgefahren, oder /
269	B1: Nein, der hat sich fahren lassen.

270	I: Ok, gut.
271	B1: Zusammen mit der Dolmetscherin (lacht).
272	I: Ok, die ist euch auch quasi in die Falle gegangen.
273	B1: Jop (lacht).
274	I: Und wie habt ihr mit / also bevor die Dolmetscherin da war, wie habt ihr euch mit dem unterhalten?
275	B1: Einfach mit Händen und Füßen. Es war einfach lustig, er hat sich halt einfach auf uns eingestellt und dann ist es
276	dahingegangen. Und der hat dann einmal angefangen, dass er auf russisch ein wenig gesungen hat und ja, wie es halt
277	dahingeht, natrovje, hast du halt einmal angestoßen und ja, dann ist es halt lustig geworden und wir haben dann halt
278	unsere Sauflieder gesungen und ja dann ist es halt dahingegagen. Wie wir dann nur noch gesungen haben, hat er halt
279	jemanden zum Übersetzen gebraucht (lacht). Weil er wollte das dann zuhause auch ein wenig wissen und ein wenig erzählen,
280	was da gewesen ist (lacht). Ob das dann noch funktioniert hat, das bezweifle ich, aber /
281	I: Aber wenn du sagst, so mit Händen und Füßen, irgend so eine Grundsprache muss es ja gegeben haben, oder, war das so
282	eher: ich habe Deutsch und er russisch /
283	B1: Genau.
284	I: Oder war es ein bisschen so ein Englischer Mix, oder /
285	B1: Sehr sehr wenig. Also Englisch wirklich wenig. Es war eigentlich (schnalzt mit der Zunge).
286	I: Und dann habt ihr im Dialekt geredet mit ihm, oder wie?
287	B1: Man hat halt einfach versucht, dass man miteinander kommuniziert und ja, mit der Körpersprache ist das ganze dann
288	funktionierend geworden.
289	I: Wahnsinn, oder?
290	B1: War voll lustig, also. Und das funktioniert auch zwischen jung und alt, nicht. Der <NAME> ist trotzdem fast 60
291	gewesen und wir sind halt so / der Älteste war 45 (lacht). Der Jüngste 16 (lacht). Und es hat funktioniert, es war nur
292	lustig, also von dem her. Ein gescheites "Bratl" dazu und dann ist es dahingegangen. Hat ihm geschmeckt und war lustig
293	und hat es nichts abgegeben.

294	I: Weil du gerade von diesem Altersunterschied geredet hast. Dass der Älteste 45 war und der Jüngste 16, hast du da /
295	die kennst du generell, glaub ich, oder?
296	B1: Der Altersunterschied ist kein Problem, nicht.
297	I: Aber das sind deine Arbeitskollegen, oder?
298	B1: Ja.
299	I: Genau. Die reden auch alle Dialekt, glaube ich. Nehme ich jetzt einmal an, sag ich jetzt einmal. Merkst du da was
300	zwischen den einzelnen Dialekten, was die haben, vom Altersunterschied her meine ich.
301	B1: Ja, ich sag einmal wenn es Richtung 50, 60 hingeht / sie kennen noch viele Wörter von früher, was wir gar nicht mehr
302	verwenden, die was eigentlich schaderweise ein bisschen vergessen werden von der Generation vorher. Das ist vielleicht
303	schon was, was ich sage, das darf man nicht ganz außer Acht lassen, nicht, aber sonst eigentlich nicht, nicht. Es
304	versteht sich jeder. Der Dialekt funktioniert und jeder kennt sich aus und / (..) Aber wirklich die alten Sprachen,
305	nicht, das vergeht ein bisschen, nicht. Als ein Beispiel zu nennen, was gibts? Früher haben sie zum Beispiel zum WC oder
306	zum Klo Abort gesagt, nicht. Das ist zum Beispiel so ein wenig, was eigentlich fast sehr wenig noch genutzt wird, nicht,
307	also / Das geht eher ein bisschen verloren, nicht.
308	I: Ja, aber fällt dir dann auf, dass die Jungen andere / Inwiefern / oder/ wie ändert sich / wie zeigt sich das dann bei
309	den jungen Generationen?
310	B1: Die junge Generation geht vielleicht eher ein wenig auf Führungszeichen Neudeutsch hin, oder, sagen wir, eher ein
311	bisschen mehr auf Hochdeutsch. Wie habe ich es in der Schule gelernt, was verwende ich, nicht.
312	I: Was ist Neudeutsch? Das hab ich überhaupt noch nie gehört.
313	B1: Ja, du weißt eh, einfach ein wenig der umgangssprachlichen Wörter, die du auch jetzt hast, nicht.
314	I: Ok. Ja (...) Ja, erklär noch ein bisschen, vielleicht komm ich darauf, was du meinst.
315	B1: Ja, das ist jetzt unfair (lacht).
316	I: Nein, also du musst keine konkreten / Es geht jetzt nicht um konkrete Beispiele, aber so Neudeutsch, das ist
317	eigentlich ein sehr interessanter Begriff, den ich so noch nicht gelesen habe und nichts.

318	B1: Ja, was du eher ein wenig vom Englischen übernommen hast wieder, nicht. Was man eher so ein wenig umformuliert,
319	nicht, wo du sagst "Hashtag", nicht (lacht).
320	I: Alles klar. Alles klar.
321	B1: Was man dann eher sagt, ok, ist umgeformt, wir kennen sich aus, die ältere Generation tut sich vielleicht ein
322	bisschen schwerer, nicht. Das transformieren wir ein bisschen um und dann passt das, nicht.
323	I: Voll. Wegen dem Zugang dann wahrscheinlich auch, nicht.
324	B1: Genau, nicht.
325	I: Das heißt, geprägt ist dann diese neudeutsche Generation eher von anderen Sachen als wie von den älteren Generationen
326	/
327	B1: Genau. Das wird natürlich ein bisschen /
328	I: Vielleicht Internet, dass schuld ist. Schuld unter Anführungszeichen.
329	B1: Ja, Internet, soziale Kontakte auch wieder ein bisschen, nicht, wenn du sagst, Facebook, nicht, Social Media, das
330	übernimmt man trotzdem ein bisschen mehr, nicht. Das sind einfach so umgangssprachliche Formen, wo du halt dann sagst,
331	ja für mich ist es normal, eine Person, was wahrscheinlich schon 5 oder 6 Jahre in der Pension ist und auf den 70er
332	zugeht, tut sich wahrscheinlich ein bisschen schwer mit den ganzen Sachen, nicht. Ein 85-Jähriger wird vielleicht nicht
333	mehr direkt Facebook, Whatsapp benutzen, sag ich einmal, nicht, was für uns wieder normal ist. Das saug ich mir halt
334	kurz runter, nicht (lacht). Oder irgendetwas streamen, nicht, die werden sich mit dem ein bisschen schwerer tun, wie wir,
335	nicht. Was man aber eh eigentlich auch dahinter bleiben muss, weil das verlernt man ja eh selber auch. So schnell wie
336	jetzt die Zeit vergeht, oder / Zeit vergeht nicht schnell, aber sie ist einfach schnelllebiger geworden, dadurch
337	verlernt man natürlich das ganze schon ein bisschen, nicht.
338	I: Und auf einmal gehört man zu den Alten, nicht.
339	B1: Genau (lacht). Und das mit 40 (lacht).
340	I: Ja, wenn du einmal ein Kind hättest, tätest du das dann in Hochdeutsch erziehen, glaubst du? Oder würdest du es eher

341	im Dialekt erziehen?
342	B1: Nein, eher im Dialekt. Sie kann gern Hochdeutsch lernen, weil das lernt es sowieso in dem Sinne, dass es Deutsch
343	lernt, wenn es einen guten Lehrer hat (lacht). Aber nein, trotzdem, Dialekt. Weil es zu uns gehört. Weil es in der
344	Gruppe nicht ganz so ausgeschlossen wird. Es findet zumindest im ländlichen Bereich schneller einen Anschluss.
345	I: Aber glaubst du, dass dann nicht vielleicht eher die schulischen Leistungen besser sind, weil zum Beispiel ja doch
346	die Schulbücher, die sind auch nicht im Dialekt geschrieben, nicht.
347	B1: Das stimmt schon, aber ich glaube, der Umgang miteinander ist ganz anders. Sie kann eh ruhig Hochdeutsch lernen und
348	kann / sie soll auch lernen, wie es richtig schreibt / oder er, das ist dann wurscht, nicht. So dass es fachlich korrekt
349	ist, aber Mundart gehört einfach zu unserer Gegend dazu und dadurch gehört es einfach gelernt und genutzt und sie werden
350	auch dann einfach besser in der Gruppe angenommen. Und sonst würden wir den Kulturschatz Mundart verlieren, nicht. Muss
351	ich auch sagen, nicht. Wenn jetzt jeder Hochdeutsch lernt oder vielleicht Japanisch oder Französisch oder Englisch dazu,
352	nicht, aber nicht mehr die Mundart, dann gibt es dann auf einmal nicht mehr, nicht. Und das ist, glaub ich, auch schade,
353	wenn wir unsere Herkunftssprache verlieren.
354	I: Phu, ja, das ist /
355	B1: Es ist schon ziemlich zweischneidig, das Schwert.
356	I: Ja, das heißt, wenn du dann etwas schreibst, wenn du dir etwas aufschreibst, schreibst du dir das schon in
357	Hochdeutsch auf?
358	B1: Nein, also naja Whatsapp tippst du es / oder SMS tippst du halt geschwind in Mundart ein, nicht. Tschak, tschak,
359	tschak, wo sich aber auch viel Hochdeutsch dazuschummelt, Wörterbuch sei Dank (lacht). Aber, nein, sonst, wenn du
360	irgendwas niederschreibst, ist es einfach normales Hochdeutsch. Einen Aufsatz hast du auch nie in Mundart geschrieben,
361	also schreibst du jetzt auch in Hochdeutsch, ganz einfach.

362	I: Ok. Das heißt du unterscheidest zwischen so Whatsapp-Geschichten, eher was Privates und etwas Offizielles, irgendwie
363	/
364	B1: Genau. Du distanzierst auch zwischen Firma und Privat, nicht. Das distanzierst du schon. Ich kann jetzt nicht zur
365	Kundschaft in Mundart schreiben und tschak tschak tschak tschak, der steht da und sagt, boa, ich kann das nicht lesen,
366	alter, was schreibst mir du, nicht (lacht). Weil er vielleicht gerade in Linz ist. Aber nein, schon, schreibst einfach
367	in normalen Hochdeutsch und fertig. Das distanzierst schon ein wenig heraus. Was du aber auch unbewusst machst, das ist
368	nicht, dass du sagst, jetzt muss ich nachdenken, sondern das machst du einfach. Das ist jetzt keine Hexerei.
369	I: Aber warum glaubst, dass du das unbewusst machst? Ich meine, es ist eine schwierige Frage, weil du machst es
370	unbewusst, aber warum glaubst /
371	B1: Ja, weil du dich selbst einfach damit bef- / Von Anfang an hast du es einfach so gelernt, nicht. Du schreibst jetzt
372	ein Diktat oder du schreibst jetzt einen Aufsatz und das schreibst du einfach in Hochdeutsch und nicht in Mundart. Und
373	so tust du es danach halt auch weiter, nicht. Und das, was natürlich schon ist, nicht, wie du jetzt sagst, ok, ich
374	benutze das Wörterbuch beim Handy zum Schreiben, nicht, weil tippfaul wird man ja auch mit der Zeit, nicht, und schnell
375	muss es auch gehen und hinschauen tust du auch nicht so guter Dinge. Ja, dann kuriert sich da eh von selber, nicht. Und
376	bevor du das wieder löscht und es in Mundart schreibst, mhm, passt schon. Ist aber vielleicht auch nicht schlecht, weil,
377	ich glaube, dass trotzdem mit der Zeit / mit der Rechtschreibung wirst du einfach schlampig. Du hast es schon mal
378	gelernt, bist 18 Jahre, bist aus der Schule, hast deine Lehre abgeschlossen, ja, viele schreibst denn du noch Aufsätze
379	und Diktate (lacht). Aber keines mehr, nicht (lacht)! Dadurch ist das vielleicht gar nicht so schlecht. Dass man sieht,
380	ah genau, zwei "n", ah scharfes "S" oder Doppel-S, weißt schon (lacht).
381	I: Ok, das heißt du brauchst den Druck von einem Diktat, einem Lehrer, der mit dem Kochlöffel hinter dir steht /

382	B1: Ja, genau (lacht). Einen gewissen Diktator brauchst (lacht).
383	I: Ok.(11 Sekunden) Glaubst du, du hast vorhin schon gesagt, in der Arbeit verwendest du selber Hochdeutsch, aber
384	glaubst du, dass prinzipiell man in unserer Gegend, wir sind ja doch relativ abgeschottet. Abgeschottet unter
385	Anführungszeichen. Aber glaubst du, dass man so in unserer Gegend mit dem Hochdeutsch in Berührung kommt?
386	B1: Selbstverständlich, nicht, kommst du in Berührung. Es is / Ich sag, dass es viel mit dem Umfeld zum Zusammenspiel
387	hat, nicht, was du tust, was tust du in der Freizeit, was hast du für Hobbys, mit welchen Leuten kommst du in Kontakt,
388	was für einen Berufsgrad haben sie, was verfolgen sie. Das kennst du natürlich schon, ob das jetzt ein, ja, böse gesagt,
389	ein typischer Bauer ist, oder ob das jetzt irgend ein Dr. Dr. Soundso ist, nicht. Ein Dr. Dr. Soundso würde dich
390	wahrscheinlich am Anfang mit Hochdeutsch anreden, kommt aber dann auch in die Mundart, wenn du dich gut verstehst mit
391	ihm, nicht. Und ja, das unterscheidet es am Anfang ein bisschen, aber natürlich kommst du auch privat im ländlichen
392	Bereich dann mit Hochdeutsch zusammen.
393	I: Ok. Das ist irgendwie spannend, dass du das sagst, dass es einen Unterschied gibt zwischen dem körperlich hart
394	arbeitenden Menschen und dem Dr. Dr. Irgendwas, dass es da sprachliche Unterschiede gibt oder dass dir das auffällt,
395	irgendwie /
396	B1: Es fällt natürlich auf, nicht. Es ist das selbe wie Du und Sie, nicht. Es ist / Den anderen redest du eher mit Sie
397	an oder zu dem anderen sagst du halt: Du könntest mir kurz hergreifen, nicht. So / Das fällt dir natürlich auf, nicht.
398	Die einen glauben, sie sind etwas Besseres, die anderen nicht, ja (lacht). Zum Schluss steht jeder wieder nackig da. Das
399	ist halt so (lacht).
400	I: Schön gesagt (lacht). (...) Und im Prinzip der selbe Punkt ein bisschen weitergeführt. Wie sieht es da bei dir da mit
401	dem Fernsehen aus? Im Prinzip gibt es ja, sag ich mal, wenige Sendungen, die wirklich dialektal sind, oder im Dialekt
402	sind, weißt du, was ich meine? Da finde ich /

403	B1: Fernsehen ist eher ein Thema, wo ich sage, ja ok, wo es / Mundart, Fernsehen, findest du nicht viel, das sind
404	vielleicht ein paar so Komödien-Geschichten, ja ok, aber die Nachrichten bis zu deinen paar Serien, was du dir anschaust,
405	die ziehen sie eh in Hochdeutsch durch. Hast vielleicht ein paar Dialekte drin, wenn du sagst, ok, ist ein anderes Land
406	bezogener Schauspieler, sagen wir so, aber / Nein, sonst ist es einfach Hochdeutsch, nicht. Stört dich auch nicht, fällt
407	dir auch nicht auf. Da wird es halt dann bei der Musik vielleicht eher interessanter, was für einen Interpreten dass du
408	da wählst. Da fällt dir das vielleicht schon ein bisschen auf. Halt! Da war wieder Mal ein wenig eine Mundart drinnen
409	beim Singen, oder so, nicht. Das geht natürlich schon, also da /
410	I: Beim Radio jetzt, oder wo meinst du?
411	B1: Wenn man eigentlich sagt, ob das jetzt ein deutscher Sänger ist, Deutschland bezogen zum Beispiel oder österreichisch,
412	fällt es dir natürlich auf, nicht. Singt der jetzt Hochdeutsch oder singt der jetzt ein wenig in die Mundart hinein, da
413	fällt es dir ein bisschen auf. Das andere ist eigentlich alles durch die Bank Hochdeutsch.
414	I: Ja. Zwei Fragen: Die erste ist, wie findest du das, dass im Fernsehen quasi alles Hochdeutsch ist.
415	B1: Noch nie darüber Gedanken gemacht, nicht. Das ist halt so, fertig, nicht.
416	I: Ja, ok.
417	B1: Wenn mir der Moderator nicht gefällt, schalte ich um, nicht (lacht). Danke ORF, gibt es halt den ZDF, nicht (lacht).
418	Aber, nein, das /
419	I: Weil ORF, ZDF - Österreichischer Sender, Deutscher Sender, das heißt, beide reden Hochdeutsch, an und für sich, hast
420	du gesagt, gibt es da dann Unterschiede zwischen dem österreichischen Hochdeutsch und dem deutschen Hochdeutsch?
421	B1: Jeder hat einfach eine gewisse Aussprache, nicht, und / aber das ist schon sehr ins Feine gerückt, nicht. Also da
422	musst du schon wirklich genau zuhören. Es hat jeder ein bisschen seine eigene Aussprache, jeder ein wenig sein, naja,
423	wie soll man sagen / Jeder fokussiert sich ein bisschen anders auf eine Wortwahl oder auf eine Tonart, wie wer anderer,

424	nicht, aber das, glaub ich, ist einfach prinzipiell von Mensch zu Mensch unterschiedlich, nicht. Das kann man jetzt
425	nicht wirklich auf die Sprache zurückverfolgen. Das ist schon / Wo wachse ich auf, wie rede ich mit jemanden, wie lern
426	ich das, wie man mit jemanden redet. Ja natürlich mit dem Tonlaut kann man schon punktuell sehr viel übermitteln, was
427	ich wen sagen will, nicht. Und somit kann man schon viel steuern. Das muss sich dann jeder immer selber überlegen, wie
428	er es hören will, nicht. Was aber auch gut ist, weil so prägen sich Meinungen. (6 Sekunden) Zur psychologischen Seite
429	(lacht). (11 Sekunden)
430	I: Letzte Frage habe ich noch: Prinzipiell wie hört sich für dich das Hochdeutsch an?
431	B1: Auf den Menschen unterschiedlich bezogen. Der eine kommt recht geschwollen rüber und der andere kann es halt nicht
432	anders (lacht). Aber ja. Wie viele reden eigentlich wirklich nur Hochdeutsch? Das sind wirklich sehr sehr wenige und
433	jedes Viertel hat seinen gewissen Dialekt, was er hineinbringt. Und dass du wirklich sagst, ob ich jetzt von Wien
434	anfangen, haben ihren eigenen Dialekt, bis Oberösterreich, Burgenland, Kärnten runter, Tirol runter, jeder hört sich ein
435	bisschen anders an und ob ich jetzt in der Schule drinnen sitze und nur Hochdeutsch geredet wird mit mir, bringt
436	derjenige, der was dir etwas erzählen will oder du wem etwas erzählen willst, bringt er irgendwie trotzdem ein bisschen
437	eine Heimat mit hinein und rein Hochdeutsch ist ziemlich ziemlich schierig, dass man das überhaupt zusammenbringt. Weil
438	das Bewusstsein, wirst du selbst widerlegen, dass du sagt, ups, jetzt habe ich wieder ein falsches Wort anders
439	ausgesprochen und anders erwischt, oder / Wie man immerhin sagen sollte, aber. Rein Hochdeutsch ist ja richtig schwer.
440	I: Gäbe es was, wo du sagen würdest, das ist rein Hochdeutsch. Zumindest vielleicht eine Region, oder vielleicht einen
441	Menschen? Oder vielleicht /
442	B1: Nein. Ich glaube, dass es das nicht direkt gibt.
443	I: Ok.
444	B1: Du ziehst es irgendwie / Und jeder, der dir etwas erzählt, wenn du wirklich genau aufpasst, was du wahrscheinlich

445	nicht tust (lacht). Genau wie er jedes Wort ausspricht. Das tust du einfach nicht und da schummeln sich einfach die
446	hoch- / also nicht-hochdeutschen Wörter, die Dialekt, die Mundart, die andere Aussprache, je nachdem, wie auch immer,
447	schummelt sich wieder rein. Ob der jetzt von Österreich ist oder von Bulgarien ist oder von Ungarn ist. Der bemüht sich,
448	dass er Deutsch redet, aber irgendwie bringt er irgendwas von der Heimat mit, weil er es von klein auf so gehört hat.
449	Und egal, wenn du irgend einen Bekannten hast oder was und sie reden nicht mit dem Kind von Anfang an Hochdeutsch, weil
450	sie haben selber auch einfach die Mundart drinnen. Das schafft du nicht. Ist auch gut so. Gehört zur Heimat. Finde ich.
451	Und je älter, dass die Person wird, desto mehr Mundart könnte man lernen (lacht).
452	I: Ok, das heißt, Mundart ist etwas, dass du über das Alter lernst, oder wie?
453	B1: Nein, aber früher hat man fast kein Hochdeutsch geredet und jetzt kommt halt das Hochdeutsch immer mehr. Und ich
454	sage mal, die wirklich alten Wörter, die gehen vom Wortschatz verloren, weil du es einfach zu wenig hörst.
455	I: Ok. (...) Verloren, also es geht verloren, also es ist nicht gut dann, quasi.
456	B1: Naja, gut nicht, nein. Wissen, was man hat, das was man verliert, ist nie gut, nicht. Wenn man es weiß und hie und
457	da nutzt, ist es hie und da ganz lustig (lacht). Weil sich irgendjemand nicht auskennt (lacht). Weil das macht ein
458	Gespräch wesentlich interessanter, wie wenn ich immer ein und dieselben Wörter höre und sagt: ok, ja passt, ist so und
459	nein. Und auf einmal kommt halt wieder irgendein Wort, wo du sagst: Alter, was ist denn mit dir, nein, das hab ich schon
460	ewig nicht mehr gehört, nein. Macht es schon interessant. Wenn du spekulieren musst, he, was wollte mir der jetzt mit
461	dem sagen, nein. Passt eigentlich. Finde ich schon cool. Lockert das ganze ein bisschen auf (lacht). (5 Sekunden) Ja,
462	ich hoffe, dass es dir weitergeholfen hat.
463	I: Ja, sicher, danke! Vielen Vielen Dank.
464	Interview endet hier

6.2 Interview 2

1	I: Eigentlich / Fangen wir einfach einmal an, wo und wann du geboren bist. Weil das weiß ich erstens
2	sowieso nicht und quasi wie es dann weitergeht, wie es / wie /
3	B2: Mein Werdegang dann praktisch.
4	I: Genau.
5	B2: Ja, also, ich bin am <DATUM> '93 in <ORTSCHAFT 7> geboren, bin in <ORTSCHAFT 6> aufgewachsen,
6	bin auch dort in die Schule gegangen, die Hauptschule habe ich in <ORTSCHAFT 8> gemacht. Und ja, das
7	Poly auch und dann bin ich eh arbeiten gegangen. Arbeiten tut ich jetzt als Einzelhandel, im
8	Einzelhandel muss ich jetzt sagen und ja, eigentlich eh schon seit (.) Wann hab ich das Lernen
9	angefangen, 2009? Ja, wie es ist, meine Schwester ist auch im Handel tätig, deshalb bin ich
10	eigentlich ich auch in den Handel gegangen, weil Schulzeit, Schnuppern, wie es halt so ist, ist das
11	lustig und ja, da bin ich nach wie vor noch in dem Fall.
12	I: Und wie lange hast du dann in <ORTSCHAFT 6> gewohnt.
13	B2: Ich meine, in <ORTSCHAFT 6> wohne ich eigentlich an und für sich noch immer, bin aber nur immer
14	in <ORTSCHAFT 1>, aber sonst bin ich noch in <ORTSCHAFT 6> gemeldet. Das /
15	I: Und lässt sich so ungefähr festmachen, seit wann du regelmäßig da bist, also beim <NAME>?
16	B2: Ich sage einmal, in <ORTSCHAFT 1> bin ich jetzt seit gut 12 Jahren, manchmal halt nur einmal in
17	der Woche oder nur am Wochenende und nach, weiß ich nicht, einem Monat, zwei ist es eigentlich
18	regelmäßig geworden und jetzt bin ich eh eigentlich eh schon jeden Tag da. Hie und da, dass ich
19	heimfahre, aber so bin ich jetzt eigentlich rund um die Uhr Gast in <ORTSCHAFT 1>.
20	I: So, <ORTSCHAFT 6>, wie viele Kilometer sind denn das, weißt du das?
21	B2: Kilometer sind es um die (.) 4 Kilometer, so was.
22	I: Ah, 4 Kilometer, ok.
23	B2: Ja, nein, es ist nicht recht weit. Das haut hin.
24	I: Und würdest du sagen, du hast dein ganzes Leben lang so geredet, wie du jetzt redest?
25	B2: Ja, schon. Ich meine, meine Eltern haben mich nicht so erzogen, dass ich jetzt sage, ich muss
26	jetzt Hochdeutsch reden, sondern. Wir sind eigentlich ganz normal erzogen worden wie jeder andere
27	mit Mundart und Dialekt und so wie es eigentlich üblich ist. Ich meine, ich kenne es von den
28	Nachbarn her, da sind die Kinder mit Hochdeutsch erzogen worden, wo aber die Eltern Mundart reden.

29	Und da hat eben jetzt der eine Nachbar bei uns das Lernen angefangen und das kennt man schon, also,
30	das Deutsch, Hochdeutsch tut gescheit weh jetzt bei uns wie es ist. Weil mit dem Dialekt, der kommt
31	nicht mit. Und der fällt halt immer wieder in das Hochdeutsche heinein und da bist automatisch dann
32	irgendwie dann abgestempelt. Das ist schwer mit einem reinen Hochdeutschen, geht es einfach ganz
33	anders, wie die, was von Deutschland kommen. Das kannst du nicht zusammengleichen, das sind zwei
34	verschiedene Hochdeutsch. Da, nein, aber, ich bin ich eigens froh, dass ich so aufgewachsen bin, wie
35	es ist, in dem Fall, das schon. Ja, da bin ich auch stolz drauf (lacht). Nein, schon, ich hab es
36	schon gekannt, weil, ich denk mir, der Lehrbub, der hat wirklich von wo anders gelernt gehabt, da
37	haben sie ihn wirklich ausgebissen, weil er einfach anders ist und ja, das ist heutzutage bei
38	unserer Gesellschaft, da ist es einfach so, kaum bist du woanders, bist / gehörst du einfach nicht
39	dazu, in dem Fall. Und ich kenne es ja auch, wie es ist, wie <ORTSCHAFT 1> oder <ORTSCHAFT 6>, Ried,
40	Schärding, die haben allesamt einen anderen Dialekt eigentlich. Ich denk es mir in der Arbeit, da
41	wissen sie oft nicht, was ich meine, in dem Fall.
42	I: Ok, also du arbeitest in /
43	B2: In <ORTSCHAFT 9>.
44	I: In <ORTSCHAFT 9>.
45	B2: Genau. Nein, das schon. Und es ist auch oft interessant bei den jungen Mädchen, wenn sie die
46	Lehre anfangen, dass sie auch oft ein paar Sachen überhaupt nicht kennen, wie Bartwisch oder sonst
47	was. Ja. Das ist schon oft interessant.
48	I: Ja, das ist eigentlich gut, dass du das sagst, weil der / die Distanz zu den Ortschaften, die ist
49	ja nicht so weit entfernt, genau. Deswegen habe ich vorhin gefragt, wie weit <ORTSCHAFT 6> weg ist
50	und eigentlich wollte ich ja dann darauf zu sprechen kommen, irgendwann, ob es Unterschiede gibt von
51	den Ausdrücken her, von den Wörtern, von den Redewendungen.
52	B2: Ja, schon.
53	I: Sind viele irgendwie, glaubst du, oder?
54	B2: Nein, es sind immer so vereinzelte Wörter, wo dann ein jeder anders sagt, aber ich denk mir es,
55	<ORTSCHAFT 9> ist ja auch nur 4 Kilometer von <ORTSCHAFT 1> entfernt, aber es sind halt wirklich
56	andere Dialekte oder Wörter, wo du sagst, ok, die weiß ich selber nicht. Und, nein das schon, also
57	ein paar Sachen sind wirklich unterschiedlich und man mag es nicht glauben, aber es ist wirklich. Da
58	reden wir auch in der Arbeit oft, das ist ein Wahnsinn. Das schon, ja. Das /
59	I: Das heißt, wenn ihr in der Arbeit darüber redet, seid ihr / sind da / relativ viele Leute haben

60	dann ein Bewusstsein dafür, dass da anders geredet wird.
61	B2: Ja, es ist schon oft, dass wir sagen, ok, wir unterhalten uns jetzt über irgendwas, dass sie
62	dann sagen, mah, was meinst denn du jetzt eigentlich. Nein, da tu ich mir auch oft schwer, weil, ich
63	denk mir, Ausdrücke, die habe ich ja dennoch noch nie gehört. Aber ja, da meint man, es ist alles
64	eins, aber es ist nicht alles eins (lacht). Ja, ist ja so.
65	I: Ja, voll.
66	B2: Nein, das schon. Das / ja, aber ist eh gut so.
67	I: Findest du das gut?
68	B2: Ja, schon. Nein, weil wenn wir alle gleich sind, ist auch nichts.
69	I: Das stimmt, ja.
70	B2: In dem Fall (lacht). Nein, es ist oft interessant, weil ich denke mir, du lernst ja trotzdem
71	wieder Wörter dazu, wo du eigentlich nie etwas gehört hast, was eigentlich logisch klingt, weil es,
72	ja / Nein, das schon. Finde ich schon gut, ja. Weil ich meine, die Deutschen haben ja alle anderen
73	Dialekt in dem Falle, je nachdem von wo dass sie herkommen, von dem her / finde ich, es passt es
74	genauso wie es ist.
75	I: Und wie ist es dann bei dir? Übernimmst du dann Wörter und/oder Redewendungen von Leuten mit
76	denen du beinander bist, die einen anderen Dialekt haben, zum Beispiel, oder /
77	B2: Ich glaube schon. Ich meine, ich kann es zwar nicht beurteilen, aber ich denke schon, wie es bei
78	meinem Freund ist, dass ich da schon guter Dinge von ihm abgezogen [übernommen] habe.
79	I: Ah, wirklich?!
80	B2: Ja, ich glaube schon. Teilweise denke ich mir, ok, habe ich Ausdrücke, die was ich vielleicht
81	als Jugendliche nie hergenommen habe, aber ja. Ich glaub schon, dass ich da von anderen ganz schön
82	abziehe, sagen wir mal so. Das ist schon / Es ist wirklich Wahnsinn, wie du dir denkst, wie kann
83	sich ein Mensch eigentlich an irgendetwas anderes gewöhnen, unbewusst eigentlich, vom Dialekt, das
84	schon. Ja (...) das geht schnell (lacht).
85	I: Das geht schnell?
86	B2: Das geht schon schnell, ja.
87	I: Muss ich geschwind schauen, ob da eh noch, Aufnahme, passt.
88	B2: Nein schon. Es ist ja auch so, wenn du sagst, ok, du hast jetzt einen Deutschen in der Arbeit.
89	Ich meine, da braucht es eine Weile, bis er sich daran gewöhnt, aber ist ja auch gleich drinnen, wie
90	es ist bei uns im Dialekt. In dem Fall. Da, nein, das schon.

91	I: Ok. Also du sagst, der ist / jemand, der dann in deiner Arbeit ist, der kommt dann relativ
92	schnell hinein in den Dialekt. Das ist wurscht, wo er herkommt, oder /
93	B2: Das ist eigentlich wurscht. Ich meine, wir haben jetzt eigentlich zwei Deutsche gehabt, die
94	andere hat leider gekündigt, aber die ist ja auch / mit der hast du auch ganz normal im Dialekt
95	reden können. Sie hat zwar Hochdeutsch geredet, aber sie hat uns verstanden.
96	I: Ok, wo ist die hergekommen, weißt du das?
97	B2: Die ist aus Sachsen.
98	I: Ok. Ok.
99	B2: Die ist aber eben eh auch in <ORTSCHAFT 1> verheiratet und jetzt haben wir wieder eine neue
100	gekriegt, die ist auch da von irgendwo da oben und eben, aber sie tut sich zwar jetzt noch schwer.
101	Aber das schon, also, ich kann mich mit der voll gut verständigen, auch wenn sie Hochdeutsch redet
102	und ja, die andern tun sich zum Beispiel schwer mit ihr. Die verstehen sie überhaupt nicht. In dem
103	Fall. Aber /
104	I: Ah ok, schwer, dass sie sie verstehen quasi.
105	B2: Genau. Mir kommt schon vor, mit diese gewissen Zeit, wenn du eng mir ihr zusammenarbeitest und
106	viel redest, nimmst du es ja auch irgendwie, gewisse Wörter, dass du sagst, ok, jetzt kommen wir
107	schön langsam auf eine Wellenlänge. Das (4 Sekunden). Ja.
108	I: Du hast vorhin schon gesagt, es gibt einen Dialekt und es gibt das Hochdeutsche. Gibt es da sonst
109	vielleicht noch irgendwas, oder sind das so die großen zwei, die du dir denkst, die sind / da gibt
110	es den größten Unterschied, oder wie siehst du das?
111	B2: Ja, ich sag einmal, Unterschied ist schon. Ich meine, wie es jetzt ist, wenn jetzt einer vom
112	Ausland kommt, brauchst du mit dem Dialekt nicht anfangen. Das / Ich meine, das ist schon so eine
113	Sache, wo ich sage, ok, hart (unverst.), dass die einmal Hochdeutsch überhaupt lernen und da
114	brauchst du auch nicht mit dem Dialekt anfangen, das ist / bis dass die überhaupt einmal in unsere
115	Sprache reinkommen, ist umgekerht nicht anders, das dauert, aber es sind eigentlich die großen
116	Hauptsprachen, sag ich jetzt einmal, die was / was eigentlich in Frage kommt bei uns. Im Land,
117	Umgebung, in dem Fall. Täte ich schon sagen. Alle, die was kommen, sollen auch Deutsch lernen,
118	Deutsch können. Und es ja auch oft, dass du sagst, ok, du fährst wo in Urlaubsgebiete, die wo auch
119	Deutsch können oder sonst was, das schon.
120	I: Würdest du sagen, du fährst eher so in Urlaubsgebiete, da wo die Leute Deutsch reden?
121	B2: Ja, das schon.

122	I: Ok, weil / gibt es da Gründe?
123	B2: Ja, ich sag, ich meine Englisch, ja das Schulenglisch, seit dem brauche ich es eigentlich nicht
124	mehr und mir ist es schon handlicher, wenn alle Deutsch können und ich muss mich nicht mit Händen
125	und Füßen verständigen können (lacht). Nein, das schon. Da fahre ich lieber daheim wo hin und habe
126	es genauso schön und mich verstehen alle. Das ist für mich schon das A und O, in dem Fall (lacht).
127	I: Ok. Gibt es dann Situationen, in denen du dich konfrontiert siehst, wo du selber in das
128	Hochdeutsche hineinrutscht oder hineinrutschen musst sogar vielleicht? Vielleicht jetzt auch und
129	aber auch in der Vergangenheit.
130	B2: Ja, in der Vergangenheit täte ich es jetzt nicht so sagen. Aber mittlerweile schon, ja. Eben mit
131	unserem Lehrbuben musst du oft Hochdeutsch reden, fällst du automatisch irgendwie hinein. Mit der
132	Neuen, die wie haben, sowieso und es ist auch oft mit gewisse Kundschaften, die was schlecht hören
133	oder sonst was, musst du dann auch wieder Hochdeutsch reden, dass sie dich verstehen und so weiter
134	und so fort, ja. Nein, hie und da fällt man schon hinein in das. Das schon, ja.
135	I: Das find ich interessant, dass du sagst, Leute, die dich nicht verstehen, weil sie halt
136	schwerhörig sind oder schon ein wenig älter sind /
137	B2: Genau.
138	I: Dass du dann Hochdeutsch redest, damit sie dich besser verstehen. Obwohl die alte Frau oder der
139	alte Herr wahrscheinlich besser Dialekt spricht, sag ich einmal, wie man selbst.
140	B2: Ja. Nein, das ist oft der Fall, wenn du dir denkst, ok, sagst du zweimal etwas, ja, die versteht
141	das nicht. Ja, dann greifst du automatisch ins Hochdeutsche, weil dann versteht sie es. Das schon,
142	ja.
143	I: Ok, in der Regel versteht sie es dann.
144	B2: In der Regel versteht sie es, ja. Nein, das ist oft, dass man denkt, ok, jetzt bin ich
145	eigentlich unbewusst ins Hochdeutsche hineingefallen, aber das musst du tun, weil sonst / Nein, das
146	schon, also, wie es bei uns ist, kommt Hochdeutsch eigentlich auch nicht ab, weil du brauchst es ja
147	auch trotzdem, in dem Fall, ja.
148	I: Spannend finde ich auch, dass dir das dann auffällt, dass du ins Hochdeutsche hineinrutscht.
149	B2: Ja, schon.
150	I: Ist das dann eher so positiv oder eher negativ konnotiert bei dir, wenn du /
151	B2: Nein, negativ würde ich nicht sagen, weil ich meine, Hochdeutsch schadet nie, ich meine, ein
152	paar / es können auch viele nicht Hochdeutsch reden, deswegen finde ich es auch nicht schlecht, wenn

153	du sagst, ok, du kannst es oder du fällst in das hinein. In dem Fall. Nein, ich finde das nicht
154	negativ. Das nicht, nein.
155	I: Tätest du dann auch eher sagen, dir fällt es leicht, dass du in das Hochdeutsche reinkommst, wenn
156	du es brauchst, oder tust du dir da eher schwer?
157	B2: Nein, schwer tu ich mir nicht. Das / Ich meine, wird schon viele geben, die was einfach den
158	Dialekt nicht verstehen, da wo du einfach anders reden musst, aber nein, schwer tu ich mir
159	eigentlich überhaupt nicht. Ich denke mir es auch oft, wenn ich mit ihr rede. Für mich ist das
160	überhaupt kein Problem nicht, wenn ich jetzt Hochdeutsch reden muss. In dem Fall. Es ist zwar eine
161	Umstellung, weil es fremd klingt für dich, aber Problem habe ich nicht, nein.
162	I: Du hast gesagt, es hört sich fremd an. Kannst du sagen irgendwie, was du grundsätzlich so vom
163	Hochdeutschen hältst, wie sich das / also eher wie sich das für dich anhört, das Hochdeutsche. Bei
164	anderen aber auch bei dir selber? Vielleicht /
165	B2: Ja, anhören tut es sich komisch, weil ja wir eigentlich mit dem nicht aufgewachsen sind, mit dem
166	Hochdeutschen. Aber ich sage, ja "gleng" (Anm. komisch) anhören tut es sich aus dem Grund eigentlich
167	auch, weil es wir nicht gewohnt sind. Genau wie vielleicht für die Deutschen, die was da ganz weit
168	oben kommen von uns, der Dialekt ist. Aber, ja, es hilft halt nicht. Man gehört ja trotzdem alles
169	zusammen, in dem Fall (lacht).
170	I: Wie meinst du, dass alles zusammengehört? Weil /
171	B2: Ist ja alles Deutsch. Das andere ist halt hoch und das andere ist halt gebrochen. Gebrochen auch
172	nicht, aber (lacht) /
173	I: Uhh, gebrochen. Ok, ok, ok. Gebrochen Deutsch, naja, das ist eine gute Beschreibung eigentlich.
174	Vielleicht gehen wir da noch ein bisschen weiter oder tiefer hinein, eigentlich. So, was meinst du
175	mit gebrochen?
176	B2: Ja, ähm, jetzt habe ich mir selbst ein Ei gelegt (lacht).
177	I: Nein, also, ist ja keine Testfrage nicht oder so irgendwas, aber einfach (lacht) /
178	B2: Ja, ist mir schon klar (lacht). Ja ich wollte eigentlich jetzt nur mit gebrochen sagen, so wie
179	es wir haben in Mundart, aber gebrochen Deutsch sind halt, wie schon gesagt, auch die Ausländer, die
180	was halt "brüchweise" halt Deutsch können. Ist eigentlich bei uns das ursprüngliche gebrochene
181	Deutsch. So wo sie halt Deutsch lernen und halt vielleicht nur drei, vier Wörter hinausbringen und
182	du / ja, musst du dir auch zusammenflicken, was möchten sie oder was möchten sie nicht. Ich denke
183	mir, wie es bei uns in der Arbeit ist, kommen viele von der Autobahn herunter, viele Lastwagenfahrer

184	wie Polen, Rumänen, Tschechen, ja, musst dich auch mit denen auseinandersetzen und die können ja nur
185	bruchweise Deutsch. In dem Fall. Aber ja, ist auch Deutsch. Gibt viele Arten eigentlich. In dem Fall.
186	I: Ja weil du hast ja zuerst schon gemeint, diese Mitarbeiterin, die aus Dresden kommt, glaub ich
187	hast du gesagt /
188	B2: Sachsen, ja.
189	I: Sachsen, genau, sorry. Die versteht ja auch relativ gut den Dialekt. Glaubst du, ist es dann
190	ähnlich zwischen Mundart und diesem gebrochenen, wie es du sagst, und dem Hochdeutschen Dialekt oder
191	kann man das irgendwie festmachen, glaubst oder /
192	B2: Ich glaube nicht. Ich meine, so wie man hineinkommt, so kommt man hinein. In dem Fall. (5
193	Sekunden) Ja.
194	I: Aber prinzipiell würdest du sagen ist dir das Hochdeutsche lieber oder ist dir der Dialekt
195	lieber?
196	B2: Nein, mir ist der Dialekt schon lieber. Das schon, also /
197	I: Gibt es da Gründe dafür?
198	B2: Nein, aber ich bin so aufgewachsen. Das kann ich dir sagen. Das schaue ich mir an, wenn du
199	vielleicht Hochdeutsch aufgewachsen bist, ist es vielleicht anders und nein, aber bin ich eigentlich
200	relativ froh mitm Dialekt, weil es einfach einfacher ist zum Handhaben, wie das Hochdeutsche. Das
201	schon, ja. (...) Und ich meine, ich denk es auch, wie es bei uns mit dem Lehrbub ist, wie ich schon
202	gesagt habe, ich meine, der fällt auch hie und da in die Mundart, Dialekt hinein. Aber oft dann
203	wieder Hochdeutsch und es ist einfach so gemischt, wenn du beides intensiv kannst eigentlich. Und
204	dann hörst du dich irgendwie so deppert an, so ein Mischmasch ist das dann, in dem Fall eigentlich.
205	I: Das heißt, da gibt es schon so eine Art von einer Beeinflussung zwischen den zwei, ich will jetzt
206	nicht sagen Sprachen, weil du hast ja gesagt, das ist das selbe, oder halt das ist alles eins /
207	B2: Ja, Beeinflussung gibt es sicher, weil, je nachdem wie du geprägt wirst. Ich denk mir, wenn du
208	von Kind auf, schon nur mit Hochdeutsch erzogen wirst und nichts anderes machen darfst oder sagen
209	darfst oder sonst was. Oder wie wir aufwachsen mit dem Dialekt, ist schon / kann man schon
210	beeinflussen, das schon, ja.
211	I: Sagen darfst / Wie meinst?
212	B2: Ja, wie es bei den Nachbarn eben gewesen ist, ist es eben / Du hast du nur Hochdeutsch reden /
213	halt / Die Kinder haben nur Hochdeutsch reden dürfen.

214	I: Ah, die haben von daheim aus auch nur Hochdeutsch reden dürfen?
215	B2: Genau, obwohl die Eltern Dialekt reden auch. Nein, die sind nur Hochdeutsch aufgewachsen.
216	I: Ok, und / irgendwie musst du das ja durchsetzen. Hat es da dann Strafen gegeben, oder, weißt du
217	das?
218	B2: Hat es da damals Strafen gegeben? Ja, ich meine, geschimpft haben sie schon bekommen, Strafen
219	könnte ich dir jetzt nicht direkt sagen, aber sobald, dass es irgendwie anders ist, schon, ja. Kommt
220	schon. Da hast du sicher geschimpft bekommen, ja.
221	I: Ok. Und die Eltern, die was die Kinder dann / Also deine Nachbarn, die kommen von dieser Region?
222	B2: Ja, die sind von Linz. Sie ist von Linz und er ist eh von <ORTSCHAFT 6>. Aber warum, dass sie
223	mit Hochdeutsch erzogen worden sind, wissen wir selbst nicht, keine Ahnung. Aber es hängt ja
224	natürlich auch Kindergartenalter, Schule, Schuljahre, das hängt ja alles nach. Weil ja du
225	automatisch, ja, Außenseiter bist, in dem Fall, eigentlich.
226	I: Ja, ok. Und notentechnisch, weißt du das, wie es da bei den Kindern aussieht? Sind die im
227	Mittelfeld oder gut oder eher schlechter?
228	B2: Ja, ich sage, die Älteste studiert in Wien. Die Mittlere is / hat eine Sonderschule gemacht, die
229	hat eine Behinderung. Ja und der Bub, der was jetzt lernt, ja, ich meine, blöd ist er nicht, ich
230	denk mir, was der Wissen hat an Geschichte oder sonst was, ein Wahnsinn. Je nachdem, wie es ihn
231	interessiert, wenn du sagst, ok, ihn interessiert was, dann ist er schon gut. Das schon. In dem Fall.
232	I: Ok. Und die Älteste studiert was in Wien, weißt du das?
233	B2: Die studiert / Sie wollte eigentlich (.) Geschichte, glaub ich, und die Sprache Chinesisch,
234	Japanisch, weiß ich nicht, was man da studieren kann, aber es war ihr, glaub ich, zu kompliziert,
235	jetzt hat sie noch irgendein Fach. Eh als Lehrer dann. Ich meine, Spanisch oder Französisch,
236	irgendwie sowas studiert sie dann noch, ja.
237	I: Und der Mittlere, hast du gesagt, der hat eine Behinderung. Alsop körperliche oder geistige
238	Behinderung?
239	B2: Eher eine geistige, das schon. Das / Das hat sie eigentlich von klein auf gehabt, weil die ist
240	jetzt, glaub ich, in so einem Hof, so wie es auch in <ORTSCHAFT 10> gibt, den <EINRICHTUNG>, der mit
241	der Unterstützung. Da kommt sie halt nur am Wochenende dann heim. Das / Ja, ich meine, es zieht
242	alles seine Spuren, das Ganze. In dem Fall.
243	I: Da schwenken wir jetzt ein bisschen, weil, wie schaut es da bei dir mit dem / beim Fernsehen zum
244	Beispiel aus, weil es gibt ja jetzt nicht so viele Fernsehprogramme, die was zum Beispiel im Dialekt

245	sind, sag ich jetzt einmal, sondern die meisten sind schon in Hochdeutsch. Hast du da eine
246	Einstellung dazu, kommt dir das auch komisch vor, wenn du das hörst zum Beispiel oder /
247	B2: Nein, das überhaupt nicht. Es ist ja auch das selbe, wenn du sagst, du tust Zeitunglesen, ist
248	auch alles Hochdeutsch, in dem Fall.
249	I: Das stimmt, ja.
250	B2: Nein, das stört mich da überhaupt nicht. Es ist auch oft interessant, wenn sie immer so
251	Mundartartikel drinnen haben. Wenn du dir das durchliest, wie man das / Ja, eigentlich kann man
252	Mundart gar nicht so direkt schreiben, wie dass du es eigentlich umsetzen kannst. Nein, also Problem
253	hab ich nicht damit, das nicht, nein.
254	I: Das heißt, kein Problem, weil es immer schon so war?
255	B2: Genau. Weil Fernsehen tut ein jedes Kind, in dem Fall. Das ist / mit dem ist es dann auch wieder
256	aufgewachsen, weil Fernsehen ist einfach Hochdeutsch. Nimmst du aber auch gar nicht so direkt als
257	Hochdeutsch wahr, als wie wenn jetzt wer gegenübersteht vor dir. Das sind wieder zwei verschiedene
258	Sachen, in dem Fall, eigentlich.
259	I: Genau, dass man vielleicht schon so geprägt ist, auf das Hochdeutsche vom Fernsehen, dass man das
260	gar nicht mehr hinterfragt, dass das Hochdeutsch ist oder nicht.
261	B2: Genau. Das schon ja.
262	I: Ja, glaubst du, dass sich der Dialekt oder auch das Hochdeutsche an und für sich, dass sich das
263	verändert mit der Zeit? Oder dass das schon immer so war, wie es ist?
264	B2: Nein, ich meine, es wird sich sicher Jahr für Jahr ändern, weil ich denk mir, die ganzen Kinder,
265	was jetzt nachkommen, oder auch die Jahrgänge davor, so, entwickelt sich jeder eigentlich seinen
266	eigenen Dialekt und seine eigene Sprache, in dem Fall. Also weiterentwickeln wird es sich auf alle
267	Fälle, also, es wird nie der selbe Dialekt bleiben, wie es jetzt ist. In dem Fall. Täte ich nicht
268	sagen, ich meine, ja, jeder redet ein wenig anders, jeder ist ein wenig anders. Er verändert sich
269	sicher, in dem Fall.
270	I: Fällt es dir zum Beispiel irgendwo praktisch auf, dass sich der Dialekt verändert?
271	B2: Ja, ich sage einmal, wie wir erzogen worden sind vom Dialekt her und den Dialekt, was die Jungen
272	haben, kennt man schon einen Unterschied, was sich eigentlich in den letzten paar Jahren getan hat
273	von / auch die Wörter und Ausdrücke, was sie haben. Das hat es ja bei uns damals alles nicht so
274	gegeben, wie es heutzutage ist. Das schon.
275	I: Ok, was meinst du leicht?

276	B2: Mah, jetzt hast mich "gach" (Anm. "schnell") gefragt.
277	I: Nein, also nicht ein konkretes Wort, aber, weil du gemeint hast, das hat es bei uns gar nicht so
278	gegeben /
279	B2: Ja, wie ich sage, die Ausdrücke sind einfach anders, in dem Fall. Ich meine, sie werden schon
280	viel geprägt vom Internet, Fernsehen ist, meine ich, eh hübsch gleich geblieben, aber es / viele tun
281	trotzdem mit Computer, Internet, Videos. Das schon, da / Auch von den gewissen Sachen, was sie dann
282	sagen. Die sind einfach da schon ganz anders, wie wir eigentlich gewesen sind, mit dem Alter. In dem
283	Fall. Täte ich schon sagen, ja.
284	I: Und würdest du dann den Wandel dann eher als positiv oder eher als negativ einstufen?
285	B2: Naja, negativ würde ich jetzt zwar nicht sagen, ich meine, es ist schon gut, dass sich jeder so
286	entwickelt, wie es für einen passt. Bei ein paar Sachen denkst du dir, ok, muss er vielleicht nicht
287	so sein, oder wär vielleicht anders besser, aber, in dem Fall. Perfekt wird es nie sein. In dem Fall.
288	I: Das letzte hat jetzt sehr konkret geklungen eigentlich. Was meinst du mit, ok, müsste jetzt nicht
289	unbedingt sein. Nicht jetzt nach einem speziellen / kein spezieller Ausdruck, sondern eher im
290	Generellen, glaube ich /
291	B2: Ich meine vom Verhalten zusätzlich noch, ist es schon anders geworden. Ich denke mir, wir haben
292	früher den Respekt gehabt. Auch vom Reden her, wie man mit wem redet, oder sonst was, aber das ist
293	ja auch heutzutage teilweise weg. Ich denke es mir oft, wie die mit Leuten reden oder wie sie das
294	rüberbringen oder sonst was, das hätten wir uns nie getraut. In dem Fall. Da ist es dann wirklich so,
295	ok, es sind vielleicht halt nur 5, 6 Jahre dazwischen, wo sich wirklich voll viel getan hat. In dem
296	Fall.
297	I: So wie man mit Leuten redet. Meinst du so / (Geräusch, Stift fällt runter) Konventionen, oder /
298	B2: Ja, allein, weißt du es eh, wenn du sagst, du bekommst jetzt so ein Feedback, weißt eh, dass das
299	was nicht gepasst hat, oder du sollst das anders machen oder auch wenn sie geschimpft bekommen oder
300	sonst was, sie werden einfach gleich goschert. Und schnappen nach und meckern nach. Nein, das schon.
301	Das ist schon das, was ich sage, ok, muss nicht eigentlich sein, weil die Eltern wären eigentlich
302	auch so aufgewachsen wie wir, in dem Fall. Und die Kinder sind halt da wieder ganz anders. Das schon.
303	I: Ok. (..) Ja und sind die dann goschert im Dialekt oder sind die dann goschert in ihrem Dialekt
304	vielleicht oder in der Hochsprache sogar?
305	B2: Nein, Hochsprache nicht, ich täte schon sagen, Dialekt, aber in ihrer Version. Täte ich jetzt
306	einmal so verfassen.

307	I: So das ist dann der Mischmasch, oder der /
308	B2: Genau, ich meine, so wie es gerade bei ihm herauskommt. Ohne lang überlegen (lacht).
309	I: Ok, in der Hitze dann, quasi?
310	B2: Genau.
311	I: Ja, und da sind wir eigentlich eh schon so bei dieser letzten großen Frage. Inwiefern glaubst du,
312	dass sich das Deutsche oder die deutsche Hochsprache von der österreichischen Hochsprache
313	unterscheidet? Oder von der, wie haben wir es genannt, vom Hochdeutsch / vom österreichischen
314	Hochdeutsch und das deutschen Hochdeutsch. Glaubst du, ist das das selbe, irgendwie, oder glaubst du,
315	gibt es da was / ein vereinendes Ding oder ist da jeder separat /
316	B2: Nein, da gibt es auch wieder zwei verschiedene. Weil ich denk mir, die was ganz oben in
317	Deutschland sind, da brauchen wir nicht anfangen. Weil ich denk mir, wie es ist, Sachsen oder, weiß
318	ich nicht, da Hannover hinauf, weiß ich nicht, welchen Dialekt das jetzt Hannover hat. Aber ich denk
319	mir, wenn du unser Hochdeutsch mit ihrem Hochdeutsch vergleichst, das sind wieder zwei Paar Schuhe.
320	Da, wenn sie von gewissen Regionen kommen, da in Deutschland, das ist schon ein Unterschied. Das is
321	sch- / Also zusammenlegen kannst du das nicht, da gibt es auch wieder/ sind auch wieder
322	unterschiedlich. Ich meine, wie es ist, bei Bayern und das, was gleich bei uns ist, ist es was
323	anderes, aber je weiter du hinaufkommst / ich denk mir es schon ja, ist schon ein Unterschied.
324	I: Also interessant, dass sich da die zwei Hochsprachen so, von den zwei Hochdeutsch eigentlich, wo
325	man denkt, das ist ein System, dass sich die dann / dass man unterscheiden kann zwischen den und,
326	dass man das dann hört.
327	B2: Ja. Ja, schon. Brauchst du ja nur immer so Videos schauen, weißt eh, wo Bauern oder sonstwas, wo
328	reden, bei den kurzen Reportagen und das, nicht. Das kennst man schon. Das schon, ja. Die was ganz
329	weit oben sind und die was bei uns sind. Nein, das / die sind schon unterschiedlich die zwei
330	Hochsprachen.
331	I: Gibt es da was, was dir lieber ist?
332	B2: Das unsere (lacht). Nein, das schon. Also, das mag ich überhaupt nicht, wenn man mit wem redet
333	und ich versteh es nicht. Nein, da bleibe ich lieber bei dem unserem Hochdeutsch. In dem Fall.
334	I: Ja, ich glaube, ich glaube, dass wir es haben.
335	B2: Wie es du sagst, ich richte mich da /
336	I: Ja.
337	Das Interview endet hier.

6.3 Interview 3

1	I: Genau, ich täte einfach einmal anfangen und fragen, wo und wann du geboren bist und wie es dann
2	weitergegangen ist, dass du das ein bisschen beschreibst vielleicht.
3	B3: (lacht) Da kann ich dir gleich eine Geschichte erzählen, aber die erzähle ich dir nicht. Die
4	erzähle ich dir nicht, nein.
5	I: Aber bitte gerne, also /
6	B3: Ja, und musst du meinen Namen auch wissen?
7	I: Kannst du sagen, wenn du magst.
8	B3: Nicht. Nicht. Nicht.
9	I: Nein.
10	B3: Ich bin geboren <NAME>, bin verheiratet <NAME>, bin adoptierte <NAME>, 5 Namen habe ich. Das
11	sage ich alles nicht, gell. Das brauchst du nicht wissen.
12	I: Und wann bist du geboren?
13	B3: Am <DATUM> 1938.
14	I: 38, ja.
15	B3: Vielleicht die älteste in deiner Geschichte da, gell. Ja, hast du dir eine ganz eine alte
16	ausgesucht, ja. Nein ich bin in Ruma (Anm. serbische Kleinstadt) geboren und dann wie der Hitler
17	gekommen ist, sind wir in den Kindergarten gegangen und da hätten wir in den Kindergarten beim
18	Hitler gehen müssen und das hat mich nicht gefreut. Meine Schwester hat mich immer hinbringen
19	müssen, weil da war die Schule. Also das Gymnasium, da war die Volksschule, da war der Kindergarten.
20	Das hat mich nicht gefreut. Dann bin ich allein die große Stadt waren 10.000 Einwohner, bin ich
21	rundherum gegangen und bin zu den Schwestern, weil da bin ich nämlich schon mit 2 Jahren hingegan-
22	gen in den Kindergarten. Und dann hab ich nicht rein können und dann ist ein Mann dahergekommen und
23	der hat dann gesagt: Möchtest du da rein? Ja, hat mir dann auf- / Das in der Stadt, in der großen Stadt,
24	die Türen, wo die Klinken so weit oben sind, da hat kein Kind, also / nur Erwachsene. Der hat mich
25	hingelassen, ich war den ganzen Tag da und auf der Nacht haben sie mich dann heimlassen und dabei
26	ist das eine Flureleganz gewesen. Alle haben es schon gewusst, dass ich nicht in den Kindergarten
27	bin, dass ich dorthin gegangen bin. Wie ich heimgekommen bin: ja, wo warst du denn heute? Ja, im

28	Kindergarten, nicht / Haben sie aber nicht viel sagen können, weil ich bin ja bei denen gegangen, wo
29	ich vorher schon gegangen bin, nicht. Aber wie der Hitler heineingekommen ist, dann haben sie
30	natürlich alles umgehauen. Das war mein Erlebnis vom Kindergarten. Und dann sind wir, dann sind wir
31	eben nach Österreich gekommen und da bin ich dann in die Volksschule gegangen, in <ORTSCHAFT 11>. 4
32	Jahre und nach den vier Jahren bin ich nach Ried im Innkreis in die Klosterschule gekommen. Also /
33	die hören zu?! (deutet auf die Smartphones)
34	I: Ja, aber /
35	B3: Da muss / Deutsch / Da muss ich Deutsch reden (lacht).
36	I: Nein, nein, nein, nein! Nein, so wie du magst. Ganz / Nein, nein, nein, so wie du magst.
37	B3: Ha, in Mundart dann, nicht.
38	I: Nein, doch, doch, doch, das passt voll! Das passt voll!
39	B3: Ja, dann bin ich in die Klosterschule gegangen und von der Klosterschule bin ich dann in die
40	Lehre / in die Strickerlehre gekommen, das war zu <ORTSCHAFT 12>, das war ein Nachbarsort <ORTSCHAFT
41	11>. Und da bin ich alle Tage mit dem Fahrrad gefahren. Auch beim Schnee. Weil da hat es noch keinen
42	Schneepflug gegeben. Ich weiß es nicht, was ist denn das für eine Straße (.) Bei (..) Was hab ich /
43	<STRASSENNAME>, <STRASSENNAME> steht vorne. Und ich bin nicht die Gemeindestraße, also da gibts dann
44	die Straße, das ist ein ausgepflockter Weg, da darfst du nur die Anrainer fahren und der nächste Weg
45	ist dann / der ist nicht ausgepflockt, der ist für Anrainer und das ist aufgepflockt, da darf jeder
46	fahren. Und da bin ich beim / das ist / Au sagen wir, das sind nicht Bäu- / also schon Bäume, aber
47	Au, kennst du eh eine Au, nicht. Und dann weiter unten waren dann lauter große Bäume und da hat es
48	Akazienbäume gegeben und die haben so weiße, lange Trauben und die sind so gut zum Essen, da haben
49	wir immer heruntergerissen und haben wir die weißen Sachen gegessen, das / Hast noch nie gesehen?
50	Noch nie gegessen?
51	I: Noch nie gegessen, auf jeden Fall.
52	B3: Akazien. Das sind / so lang sind sie halt.
53	I: Ja, ok. Und dann hast du gesagt, du warst in der Klosterschule in Ried.
54	B3: Ja.
55	I: Und dann hast du die /
56	B3: Lehre gemacht.

57	I: Die Lehre gemacht. Und dann?
58	B3: Da habe ich gearbeitet bis zum Heiraten.
59	I: Ja, und wann hast du geheiratet?
60	B3: 1959. Ja. Und da haben wir alle bei meinen Eltern gewohnt und dann habe ich wieder arbeiten
61	gehen müssen, weil damals hat es noch nicht eine Karenz gegeben. Das hat es ja nicht gegeben so. Und
62	da war eh die Oma da, im Haus, alle waren wir da. Da hat es nichts abgegeben. Da war / habe ich
63	wieder arbeiten gegagen, das war '62 eben zu Weihnachten und '61 Mitte Jänner habe ich schon wieder
64	arbeiten anfangen müssen. Und dann ist das zweite Kind ist 1964 geboren. Und dann bin ich nicht mehr
65	arbeiten gegangen, dann war ich daheim mit den zwei Kindern. Und dann haben wir uns eine Wohnung
66	gesucht, dabei hat mein Mann ja schon ein Haus gehabt, gekriegt, nicht. Und da ist aber noch der
67	Hausbesitzer drinnen gewesen. Aber wir sind dort hingezogen, der war froh, dass er ihn eben gehabt
68	hat, der ihm gekocht hat und gewaschen hat und alles gemacht hat, nicht. Und der ist aber dann
69	gleich ins zweite Jahre schon gestorben. Der war schon weit über 80. Der ist ja schon / 87 war er
70	schon, wie wir hingekommen sind, der ist ja / dann ist er gestorben. Ja und dann sind die Kinder in
71	<ORTSCHAFT 11> zur Schule gegangen, in die Volksschule. Und dann sind sie beide in das Gym nach Ried
72	gekommen, also die <NAME> und dann die <NAME> nach. Sind dann in den Gym gegangen in Ried und dann
73	hat es eh nichts mehr gegeben. Dann hat es nur Haushalt und Kinder gegeben, gell. Ja.
74	I: Bis zur Pension dann? Oder /
75	B3: Nein, nein. Da bin ich ja noch zwischenzeit dann nochmal arbeiten gegangen, wie beide im Gym
76	waren, da bin ich ja noch arbeiten gegangen (..) ein paar Jahre und dann (..) dann ist mein Mann
77	eigentlich krank geworden und dann bin ich auch daheim geblieben. Also, er war dann schon in der
78	Pension und dann bin ich, da sind wir daheim gewesen. Und da sind aber die Kinder schon auswärts
79	gewesen.
80	I: Ah, ok. Da waren sie schon groß, dann quasi.
81	B3: Ja, ja, da / die <NAME> ist '82 dann schon nach <ORTSCHAFT 13> gezogen und die <NAME> ist '82
82	nach Wien. 18 Jahre / sie sagt immer 18 Jahre <ORTSCHAFT 11>, das weiß ich gar nicht mehr, aber 30
83	Jahre in Wien, das weiß sie alles, da kannst du sie um alles fragen. Die weiß alles auswendig, ja.
84	Das war unser / die Kinder waren weg und wir waren dann in der Pension und das hat sich so ergeben.
85	Und was möchtest du noch wissen?
86	I: (lacht) Hast du immer so geredet, wie du jetzt redest?

87	B3: Ja, wir haben eigentlich müss- / in der Schule nicht, nicht. Aber wir sind ja am Land gewesen
88	und da hast du dich anpassen müssen, sonst hättest du mit den Kindern nichts zu tun gehabt. Wir sind
89	zwei Häuser gewesen und da waren wir immer 8 Kinder. Wir haben keine Spielsachen gehabt, ich habe in
90	meinem Leben keine Puppe gehabt, nichts, nie. Aber wir haben alle Tage gespielt. Jeden Tag, die acht
91	Kinder. Fangen spielen, verstecken spielen, anschlagen spielen, Räuber und Gendarm, weißt eh /
92	I: Klingt gut, ja.
93	B3: Aber niemand hat Spielsachen gehabt bei uns. Und dann war es einmal / Da ist vom / also er ist
94	einen halben Kilometer weg / der hat immer bei uns vorbeigehen müssen zum Bus. Der hat dann einmal
95	vom Onkel einen Fußball gekriegt, jetzt waren die Mädchen nicht mehr interessant, jetzt haben die
96	Buben Fußball gespielt. Naja und wir haben uns hingesezt, haben uns von den Gänseblümchen dann ein
97	Ketterl gemacht und am Kopf, ich weiß nicht, ob du das kennst / so durch und der Reihe nach
98	hineinstecken, ja. Aber was Spielsachen anbelangt, haben wir nicht gekaufte bekommen, erstens einmal
99	war das nach dem Krieg, hast du nicht einmal nach Ried fahren können, nicht. Und warst froh, dass
100	sich alles so gedreht hat.
101	I: Und du hast gemeint, du hast generell in Mundart geredet, aber in der Schule nicht.
102	B3: Nein, in der Schule haben wir nicht Mundart reden dürfen.
103	I: Wie habt ihr in der Schule reden müssen? Habt ihr nicht dürfen?
104	B3: Nein, haben wir nicht dürfen. Weil wir sind vom ganzen Bezirk gewesen, weißt. Und die Mundart,
105	die ist ja örtlich. Also wenn wir nach <ORTSCHAFT 6> kommen, da haben wir sie nicht verstanden, gell.
106	Ja.
107	I: Ok, so arg?
108	B3: Die haben ein "au", "au", was wir nicht gekannt haben, nicht. Nein, wir haben gespielt, dann
109	bist du hinausgekommen und dann hat er gesagt, "die blaue Wosserodan hängt am" / am Gartenzaun /
110	"Lotten" / "Lottenzaun". Also aber das hast du nicht verstanden, das hast du dir umsetzen lassen
111	müssen, weil das hast du nicht gehö-/ Also wenn die geredet haben, da haben wir "gelost". Weil immer
112	haben sie gesagt <ORTSCHAFT 11> und die <ORTSCHAFT 14>, die <ORTSCHAFTSBEWOHNER 11>, die wa- ren schon
113	ein wenig herrisch, haben sie immer gesagt, die <ORTSCHAFTSBEWOHNER 14>, weißt /
114	I: Ja, warte mal, wie war das da in der Schule dann. Wenn ihr dann nicht in der Mundart geredet habt,
115	wie habt ihr dann geredet?
116	B3: Ja, so wie wir jetzt, nicht richtig Mundart, sondern wie wir jetzt reden, nicht.

117	I: Ok.
118	B3: Wenn ich jetzt sage: Na, "grias di, was dreibst heit?" und dann (unverst.) "ha du, wos duast
119	denn?" Das wäre die Mundart gewesen, nicht.
120	I: Ok. Ok.
121	B3: Aber ich sage, nicht /
122	I: Aber habt ihr dann in der Schule, das geredet, damit man sich versteht oder /
123	B3: Ja.
124	I: ist das auch dann zum Beispiel bestraft worden, sag ich mal, ich meine /
125	B3: Nein. Nein. Nein. Nein.
126	I: Hat der Lehrer da quasi nicht hart durchgegriffen? Ok.
127	B3: Nein. Nein. Nein. Nein. Wenn die Schwester / hat sich nicht helfen können. Wenn d- / Wir haben
128	ja gehabt / Von Passau über <ORTSCHAFT 15>, <ORTSCHAFT 16>, also da von Schärding hinaus und dann
129	sind sie von <ORTSCHAFT 17> hinuntergekommen, vom Hausruck. Und die Hausruck haben ja auch wie-
130	der
130	einen anderen gehabt, nicht. Aber so wie wir jetzt so reden, so hat sie uns verstanden. Und
131	schreiben haben wir schon einen Aufsatz genau in der Hochschrift / wie sagen sie denn jetzt, nicht /
132	Heutzutage sagen sie ja Hochdeutsch, nicht.
133	I: Ja, genau.
134	B3: Brauchen wir nicht Hochdeutsch sagen, aber wir haben schon so schreiben müssen, ja. Nein, hätten
135	sie nicht / Ja.
136	I: Und in deiner Familie, zum Beispiel bei deinen Kindern, die hast du auch in Mundart erzogen, oder
137	hast du die /
138	B3: Ja, so wie wir zwei jetzt reden. Das ist nicht die echte Mundart, aber wie wir jetzt reden, gell.
139	Weil da habe ich nicht viel / erstens einmal waren die Freundinnen, die Nachbarn so / aber in der
140	Schule haben sie sowieso den Aufsatz Hochdeutsch schreiben müssen, nicht. Da schon. Nein, aber der
141	Direktor von <ORTSCHAFT 11>, wie sie gegangen sind, die <NAME>, da war er einmal da bei uns und der
142	hat sich dann die ganzen Mundart aufgeschrieben, der hat ein Buch schreiben wollen und wie wir reden,
143	nicht. (flüstert) Fällt dir nichts ein momentan. Also, wenn wir jetzt / wenn du jetzt sagt, du
144	möchtest ein Wasser: "ha, du, hätst a wossa?". "Wossa, ha?" In <ORTSCHAFT 6> hat es "wossa"
145	geheißen, jetzt hat es "wossa" geheißen, weißt. Der hat alles aufgeschrieben, von / was der Sessel /
146	der Sessel ist sowieso der Stuhl, da gibts gar keinen Sessel früher, hat es keinen gegeben / sowieso

147	nur der St- / einen Hocker meistens, Bank und einen Tisch / Einen Tisch und zwei "bengana" (Anm.
148	Bänke), das war alles, was du in der Stube gehabt hast, das alles andere war gar nicht da, nein.
149	Also der hat viel gefragt, der hat viel gefragt. Mein Mann, der hat ja so viel können, weil er ist
150	mit 14, mit 15 Jahren, er war so jung. Und ein jeder, der deutscher Bauer wird, hat der Hitler die
151	jungen Kerle alle eingerückt. Ich habe nie gewusst, was HJ heißt, weil /weißt du das?
152	I: Ja, sicher.
153	B3: Jetzt, ja! Ich habe das nicht gewusst. Und der war im Internat und ganz Sachsen / überall haben
154	sie arbeiten müssen, nicht, die Buben. Und dann sind sie immer weiter hineingekommen, weil der Russe
155	nachgekommen ist. Und da waren sie in <ORTSCHAFT 12>. Da haben sie dann Baracken gehabt und da sind
156	die ganzen Jungs, 150 waren da, Kinder. Mit 16, 17, 18 Jahre, was er gehabt hat, der Hitler, nicht,
157	das war schon viel. Und da hat jeder Bauer kommen müssen und hat sich eine Arbeitskraft holen müssen,
158	weil, so gescheit wie der war, ist ja niemand gewesen. Jetzt hat er für die 150 Leute kein
159	Mittagessen gebraucht, kein (unverst.), nicht, Frühstück, weil die haben ja beim Bauer gegessen,
160	stell dir das vor. Ja.
161	I: Und die sind von überall hergekommen, hast du gesagt.
162	B3: Ja, sind von überall hergekommen. Also ganz Sachsen, Sachen, Sachsen-Anhalt, er ist / Wittenberg,
163	Lutherstadt, das ist alles noch Sachsen, also alles noch Westen gewesen, nicht. Und dann haben sie
164	ja die Elbe hergenommen als Grenze, dann sind sie ja in der DDR gewesen, nicht. Wie wir das erste
165	Mal draußen waren, haben sie ihn nicht gehabt, Menschen / '64 / Ich muss nachschauen, wann die
166	Grenze gemacht worden ist. Und meine Schwiegermutter hat immer / die sind immer nach Berlin gefahren,
167	weil da hat es immer den Bohnenkaffee schon gegeben. Und am Land heraußen hat es ihn noch nicht
168	gegeben. Und eines Tages sind sie hingekommen, jetzt ist das zugemauert gewesen, sie haben ja nicht
169	gewusst, was los ist, nicht. Die haben ja nichts gehört, weil da haben sie schon die Grenze nach
170	Wesen haben sie schon gemacht gehabt. Und, hat sie gesagt, naja, dann sind sie halt gestanden. Und
171	das war dann der Anfang, dass sie nicht mehr nach Berlin fahren haben dürfen. Dann haben sie rund um
172	Berlin haben sie dann eine Zone gemacht, da haben sie nicht mehr hineinfahren dürfen in die Zone,
173	nicht. Und (.) Und dann / ah, das vom Maschinenring sag ich dir noch ganz schnell. Nein, das sag ich
174	ja ganz schnell (flüstert).
175	I: Ja, sicher (lacht).

176	B3: Sie sind ja "lauter" (Anm. allesamt) Bauern gewesen, nicht. Also, die jungen Kerle waren weg,
177	und dann sind aber die alten Bauern von Gefangenschaft zurückgekommen, nicht. Jetzt haben sie dann
178	wieder gescheit gewirtschaftet. Und dann haben sie die Maschinenring gemacht, weil da sind grade die
179	neuen Maschinen alle gekommen, sämtliche neuen, was es vorher nicht gegeben / was du mit den Ros-
180	sen
180	nicht gebraucht hast, nicht. Weil ein Ross hat eine jeder gehabt. Und dann haben sie den
181	Maschinenring gemacht. Alle Bauern, die haben die Felder zusammengelegt und dann haben sie / wenn
181	es
182	schön gewesen ist, dann hat jeder Bauer DIE Maschine gebraucht. Das ist nicht gegagen. Keine zwei
183	Jahre, meine ich, ist das gegangen. Dann haben sie LPG daraus gemacht. Dann / Und weil Sachsen ist
184	eben, so weit du siehst, da siehst du kein Ende nicht. Wenn da nicht Bäume, Allee gewesen wären, da
185	hättest du überhaupt nichts gesehen, aber die haben immer eine Allee gehabt. Wo die Straße war,
186	links und rechts sind Bäume gewesen. Und dann haben sie die LPG gemacht und das heißt
187	Landwirtschaftliche Produktgenossenschaft, nicht. Und da haben sie das zusammengelegt, ein jeder hat
188	so viele Felder gehabt, so viel Morgen, bei ihnen hat es ja Morgen gegeben, bei uns hat es Joch
189	gegeben, nicht. Die Hektar, die sind ja erst später gekommen, die haben wir erst nachher gekriegt.
190	Und jeder hat / ist aufgeschrieben worden, wieviel, dass er hat und so und dann haben sie die Felder
191	gemacht in Hektar. Das kleinste, was ich gesehen, war 88 Hektar. Dann waren es 92, 95, sonst / waren
192	die Hektars, nicht. Aber es waren die Morgen und jeder hat so viel gehabt, nicht. Der hat jetzt 35
193	Morgen, der hat so 100 Morgen, nicht. Sie haben / ausbezahlt sind sie dann von der LPG, das war dann
194	eine so eine Genossenschaft, der in der Kanzlei und der hat / dann haben sie miteinander gearbeitet
195	und die Maschinen / wenn es jetzt zum Dreschen war, dann sind halt da / und eine Gruppe, wo meine
196	Verwandten waren, die sind 24 Mähdrescher gewesen, das ist eine Gruppe, weil wenn du mit so viele
197	Hektar hast, dann brauchst du mehr und dann ist es immer nebenbei noch ein Lastwagen gefahren. Aber
198	nicht, wie es wir jetzt haben, sondern wie wir es früher gehabt haben, wenn der voll war, der
199	Mähdrescher, dann ist der gekommen, dann hat er es rübergeklaut, ich weiß nicht, ob du das noch
200	gesehen hast.
201	I: Nein, kenn ich nicht mehr.
202	B3: Kannst nicht mehr. Weil da ist der Mähdrescher rundherumgefahren und wenn er voll war, na blinkt,
203	dann die Lastwagen fahren hin und der hat es dann rübergetan. Und sie haben eigentlich, der <NAME>,
204	der ist auch mit Last- / und der hat gesagt: wir haben die neuesten Mähdrescher und die gehen alle
205	nach Westen. Die haben sich schon geärgert, sie haben wirklich viel, sie haben viel gehabt. Und da

206	habe ich einmal gesagt, der <NAME>, das war ein Schlosser, der werd so 20 Jahre oder/ das waren /
207	und es haben alle dort gearbeitet, die am Land waren, nicht. Und sage ich, <NAME>, dich sehe ich
208	überhaupt nie, wir waren auf Besuch da, du und / "Ach, Tante <NAME> morgen um 9 Uhr komm ich nach
209	<ORTSCHAFT 18> und dann zeig ich es dir". Der hat alle Tage, die / da sind die Felder, da wachsen
210	Steine raus und nur Sand und durch die Steine hat der jeden Tag so das Mähwerk verbogen gehabt, der
211	hat jede Nacht bis 12, 1 gearbeitet, weil die haben in der Früh wieder die Mähwerke gebraucht. Da
212	ist er gekommen, um Gottes Willen, so etwas habe ich noch nie gesehen, weißt, um sechs- /
213	I: Und du hast vorhin / du hast vorhin gesagt, oder du hast vorhin ein bisschen deine Sprache
214	verstellt, hat der anders geredet wie wir?
215	B3: Ja, da draußen? Ja. Ja. Das ist ganz an- / kennst du die Berliner?
216	I: Ja, aber war noch nie da.
217	B3: "Is jut. Jo. No. Ne. Is jut. Is jut. Ne." Weist, also da draußen haben wir ganz anders geredet.
218	I: Ok, du auch oder wie?
219	B3: Ja, freilich. Ja, das lernst ja (lacht).
220	I: Musst du auch in gewisser Weise, oder /
221	B3: Ja, weil die Kinder, alle haben so geredet / Nein, "nene, nene, jut jut, nene, na", weißt eh,
222	nein nein, ist schon gut, ist schon gut, hör auf, das brauchst du nicht mehr machen, das musst du
223	auch nicht machen, weißt so "nene, jut jut", ja.
224	I: Wie ist es dir da gegangen dabei, wie du das /
225	B3: Ja, für uns, wir haben uns gegenseitig dann angelacht, weil wir so geredet haben (lacht), nicht.
226	Aber wir haben schon unser Österreichisch schon durchlassen, ja.
227	I: Ah ok. Auch wenn ihr mit den quasi Einheimischen geredet habt?
228	B3: Ja, ja. Nein, und sie haben dann auch teilweise mit uns schon nach der Schrift geredet. Weil sie
229	haben ja auch Schrift gehabt in der Schule, nicht.
230	I: Nach der Schrift, quasi /
231	B3: Ja. Hochdeutsch, ja.
232	I: Hochdeutsch.
233	B3: Da hat man eben Schrift gesagt, bei uns, nicht. Hochdeutsch haben sie schon in der Schule gehabt
234	alles, ja. So und jetzt möchte ich noch das fertig / von dem Neun da. Um Neun bin ich / kommt er,
235	sagt er: komm heraus, schau es dir an. Jetzt sind die Mähdrescher bei uns vorbeigefahren und dann
236	sind sie verschwunden und dann sag ich zu der <NAME>: was ist denn los, gehen wir jetzt denn wieder,

237	nicht? "Ach wart bloß, ach wart bloß, das ist nicht so schnell, wie du meinst, nein." Nach einer
238	Stunde kommen sie wieder daher, die Mähdrescher, so groß war das Feld, dass 18 Mähdrescher
239	hintereinander rundgefahren sind und da waren sie fertig, kannst dir das vorstellen? Gehört hast du
240	das noch nie, gell.
241	I: Nein, das ist schon (.) groß.
242	B3: Das hast nicht gehört, nein.
243	I: Nein.
244	B3: Ja, das war / und wie wir das erste Mal hinausgefahren sind, zuerst einmal so mit dem Auto / da
245	sind wir gefahren in Leipzig, in der Gegend von Leipzig. Jetzt sind da Kühe gewesen und die Kühe
246	haben nicht aufgehört. Jetzt habe ich mal angefangen zu zählen, viere, achte, zwölf, da kommst du
247	nicht zum Zählen nach, dann sind wir heim gekommen, dann frage ich daheim, wieviele Kühe sind denn
248	da? "Ach, in Leipzig sind nicht viel, 500, 800. 1000. Meistens 1000." Ja, sag ich, wie ist denn das?
249	Ja, da sind so viele Angestellte und jeder hat, ich weiß jetzt nicht mehr wieviele Kühe, wenn da
250	jetzt 60 angestellt sind und der hat jetzt da seine, was weiß ich wieviele Kühe, der ist da veran- /
251	der ist jeder Stall ist verantwortlich für eines.
252	I: Ja, Dimensionen, gell.
253	B3: Also das war für uns unbeschreibbar. Wir haben das nicht verstanden. Überhaupt nicht. Da haben
254	wir gesagt: Gibt es das auch?! Ja. Nein, da haben wir viel erlebt in der DDR. Und sie haben in
255	<ORTSCHAFT 18> Schweine gehabt. Und dann hat der Großfurthner aufgemacht und ich sage: Mei, wir
256	haben einen großen glaschen (unverst. Anmerk. "glassen") Schlachthof, habe ich gesagt, wir haben 500
257	/ Möglichkeit, dass 500 Schweine in einem Tag geschlachtet werden. "Was, du meinst, (unv. "Nanzan")
258	brauchen wir jeden Tag 1805 oder 800 für Berlin und du glaubst, ihr habt viele? Alles, was du gesagt
259	hast, nein, das ist doch gar nichts, so klein haben sie es gar nicht. So kleine / dass da nur ein
260	paar Hundert schlagen können, nicht. Und wir waren stolz, weil zuerst hat er ja klein angefangen,
261	nicht, dann hat er wieder drangebaut und das war für uns ja, da sind die Leute anschauen gegangen,
262	zum Großfurthner, weil das ist so ein großer Schlachthof. "Was meinst du?" Bei ihnen fahren 5, 6,
263	LKW, also hintereinander nach Berlin, weil da brauchen sie so viele 1000 (.) Schweine, ja. Nein, das,
264	also wir haben sehr viel. Unser Leben da draußen, das war /
265	I: Wie lange hast du da gelebt, da draußen?
266	B3: Nein, nur Besuche immer. Die Eltern. Die Eltern, nicht. Was glaubst denn du, der Heinrich ist
267	dann mit 11 Jahre weggekommen von daheim. Also in die HJ, also in Schule und wo sie halt arbeiten

268	müssen haben, nicht. Und mit 27 Jahre ist er das erste Mal / hat er von der Mutter einen Brief
269	gekriegt. Und immer hätte er / die anderen sind alle wieder zurück nach Deutschland und er hat immer
270	/ er hat sich nicht getraut, wo soll ich hingehen, weil da ist der Hitler gewesen und da haben sie
271	schon gehört, wie das / wie es da zugeht, nicht. Da ist der Hitler, der Amerikaner und der Franzose
272	und so. Und er ist eben bei dem Bauen geblieben, weil wie er heimgekommen ist, wie sie die Bauern da
273	ausge- (unvers.) / Das hätte vorher dazugehört. Dann kommt er heim, der Bauer, mit so einem kleinen
274	Buben, nicht, mit 15 Jahre, mit einen kleinen Buben. Jetzt sagt die Bäuerin, um Gottes Willen, was
275	hast denn du? Sie hat geglaubt, sie kriegt einen Knecht mit 2 Meter, wo er / der arbeiten kann,
276	nicht. Dann hat er gesagt / Weißt du, hat er gesagt, der ist so klein dort armseelig gestanden, der
277	hat mir "derbarmt" (Anm. leid getan), den hab ich mitgenommen. Und die anderen Bauern haben schon
278	die größeren genommen, 18, 19 Jahre, nicht, wenn einer schon, nicht. Und so ist er ihr Bub geblieben.
279	Sie haben keine Kinder gehabt und der Bub hat nicht gewusst, wo er hingehen sollen und sie haben
280	das Kind gehabt. Alle / das war also Brauch in /am Sonntag, sind die Dienstboten, die Mägde und die
281	Knechte heimgegangen, weil die sind eh immer in irgendeinem Umkreis gewesen. Und er hat ja nicht
282	gewusst, wohin, dann ist er halt gesessen in der Stube, dann ist der Bauer gekommen, hat er gesagt:
283	Du, hast einen Zettel, da hast du einen Bleistift, tu ein wenig rechnen!" Der hat ihn immer, weißt /
284	Sie haben ihn immer als ihr Kind / Wenn er nass gewesen ist, er hat ja kein Gewand auch nicht gehabt,
285	nicht. Bäuerin gegangen: Ich bin so nass! Bäuerin hat es schon wieder gesucht, dass / dass er warm
286	/ frisch an- / trocken angezogen wird, weißt. Und deshalb ist er dann mit ihnen immer geblieben. Und
287	er hat immer gesagt, er wartet auf seine Eltern, auf seine Eltern. Wenn sie etwas gesagt haben, nein,
288	er geht nicht fort, er bleibt da bei seinen Eltern, weil er hat gewusst, die ist eine Adresse, ob
289	es dann die zwei Adresse und die dritte noch suchen und seine Mutter ist immer zum schwarzen Kreuz
290	gegangen. Und da hat eine gesagt, sie haben es anders genannt, wir sagen / (unverst.) Sie hat es
291	anders genannt, da in Deutschland. Auf jeden Fall, und die hat gesagt, der Mann ist in Russland und
292	der kommt bald nachhause. Und er ist wirklich 52' dann heimgekommen. Und das Kind lebt, aber mehr
293	hat sie nicht sagen können. Und da hat die Mutter nicht aufgehört, ist jed- / "olledammle" (Anm.
294	verrückt) hätten wir gesagt, ist immer in Abständen zum Schwarzen Kreuz gegagen. Und so viele Jahre,
295	bis dass sie einmal ihr Kind, den Namen und die Adresse gekriegt hat, ja. Und eben der Heini hat
296	gesagt, ich gehe nicht fort, weil da geht es mir gut bei den Leuten, das hat er / Essen, schlafen,
297	alles hat er gehabt, nicht. Wenn er alleine eine Wohnung hat, dann hat er das nicht, nein. Und das
298	war immer so und da / er war wirklich der bravste, hat der Bauer immer gesagt, er ist der bravste

299	gewesen (lacht.) Er hat dann wie er größer war, hat er dann 4 Rösser gehabt. Also da hat man seier
300	Zeit "Bammerl" gesagt, heute sagst du Pferdeknecht, nicht. Und die Bäuerin hat ihm immer geholfen,
301	weil das war viel Arbeit, weißt. Ich weiß nicht, ob du weißt, wie man die Pferde trä- /füttern tut.
302	Da musst du zuerst einmal 2, 3 Mal tränken mit Wasser, weißt. Und dann gibst du ihnen erst den Hafer
303	und Heu und das, nicht. Das dauert eine Stunde / er hat gesagt, eine Stunde bist du nicht fertig,
304	hat er gesagt, also so lang. Wennst du die vier hast, weil du musst sie / dann war er recht viros,
305	gestriegelt und glänzend und alles, das hat ihnen noch mehr gefallen, weil sie haben ja schon früher
306	welche gehabt, die nicht einmal geputzt haben, nicht. Und er war einfach, er hat eh nirgends
307	hingehen können, er hat nirgends hin gekonnt, er ist oft den ganzen Tag immer da gewesen, nicht und
308	das war das Schöne, nicht.
309	I: Jetzt müssen wir da aber aufpassen, dass wir nicht abdriften. Weil bleiben wir bei dir /
310	B3: Ja, das hab ich immer gesagt, das muss ich dir ganz schnell noch zwischen hineinsagen, gell,
311	nicht, dass /
312	I: Nein, nein, das passt schon, das passt schon. Das ist gut. Aber du hast vorhin gemeint, wenn du
313	dann fortgefahren bist, da auf Besuch in die DDR, hast du anders geredet wie daheim /
314	B3: Ja, hamma /
315	I: Und generell auch in der Schule hast du anders geredet wie daheim /
316	B3: Ja, wir haben uns schon angepasst.
317	I: Du hast da gemeint, du redest da eher nach der Schrift, gibts so Situationen, wo du zum Beispiel
318	heute auch noch nach der Schrift redest.
319	B3: Ja, wenn ich in ein Amt komme.
320	I: Wirklich?
321	B3: Ja.
322	I: Und dann musst du nach der Schrift reden?
323	B3: Schrift. Aber dann rede ich nicht in Dialekt, nein. Da gehe ich schon hinein und sage "Grüß Gott,
324	bitte könnte ich das haben", weißt, so /
325	I: Ok, warum?
326	B3: Das ist / Nein, da rede ich nie in der Mundart, nein.
327	I: Aber das sind ja wahrscheinlich auch (.) Hiesige.
328	B3: Ja, sind auch von da. Ja, aber du weißt nicht, weißt eh, manche sind Studierende, geh einmal in
329	die BH, der hat studiert, der hat / dann ist er Doktor und so, nein das / Da haben wir schon so

330	geredet. Da hätten wir uns nicht getraut.
331	I: Jetzt auch noch, also heute auch noch?
332	B3: Ja. Ja.
333	I: Ok.
334	B3: Wenn ich wo hineinkomme, da rede ich dann schon / also ein Amt und so, ich meine, wenn ich jetzt
335	bei uns zum Krämer gehe und zum Bäcker gehe, da musst du nicht so reden, nicht. Da kannst schon
336	sagen, so na, was möchtest du denn, ja ich möchte heute das Brot, ich möchte heute das Brot, nicht,
337	weißt, ich möchte, heißt es. Aber dort, dort haben wir schon anders geredet. Immer.
338	I: Ok. Was ist das / Mit welchen Gefühlen ist das dann bei dir verbunden, wenn du dann Hochdeutsch
339	reden musst?
340	B3: Das ist geboren / angeboren. Ja, das fällt mir gar nicht auf, überhaupt nicht.
341	I: Da legst du einfach einen Schalter um, jetzt bist du in einem Amt, und jetzt redest du
342	Hochdeutsch?
343	B3: Ja. Wenn ich jetzt einen sehe. Wenn du jetzt dasitzt und du bist heute dreifacher Doktor, dann
344	sage ich schon Grüß Gott. Dann sage ich "Grüß Gott, ich hätte ein Anliegen" oder "Könnten Sie mir da
345	helfen?" Weißt du. "Könnten Sie mir jetzt helfen, wenn ich Ihnen das jetzt sage, was ich brauche?",
346	nicht. Da sage ich nicht "he". Wenn du ein Doktor bist, da / Nein, so hätte ich nie geredet. Das
347	hätte ich nie geredet. Da sage ich dann schon "Bitte, können Sie mir da helfen? Können Sie mir da
348	jetzt sagen, was ich machen kann?" Weißt du. Also so haben wir das nicht gehabt, nein.
349	I: Und lässt es sich dann sagen, was dir lieber ist, ein Dialekt oder ein Hochdeutsch?
350	B3: Das ist egal (..) Weil wir haben viel Hochdeutsch geredet, also. Jetzt heißt es Hochdeutsch,
351	früher hat es einen Schrift gehört, nicht. Früher haben wir immer gesagt, nach der Schrift musst du
352	reden. Nach der Schrift / so musst schreiben, nicht. Hat es geheißen. Jetzt heißt es einfach
353	Hochdeutsch. Im Fernsehen, wenn du es hörst, Hochdeutsch, nicht.
354	I: Das stimmt, ja.
355	B3: Ja, jetzt sagen sie Hochdeutsch. Ja, wenn sie / reden viel Hochdeutsch. Aber weh dem, du drehst
356	Sachsen oder die auf! SWR, Südwest. Da verstehst du ja nichts im Fernsehen. Nein, da sitzt und da
357	schaust und lost, hie und da kommt dir wieder mal etwas Bekanntes vor, aber das sind so die kleinen
358	Sender, die lokalen Sender, nicht, die haben noch ihres /
359	I: Spannend, wie einem das auffällt, dass das doch einen Unterschied macht.
360	B3: Ja, das macht einen großen Unterschied. Ja, macht einen großen Unterschied. Also wenn du / Also

361	wenn ich dich jetzt nicht schon privat so gekannt hätte, dann hätte ich ganz anders geredet mit dir.
362	I: Wirklich?
363	B3: Ja, mhm. Ja.
364	I: Wie hättest du dann geredet mit mir?
365	B3: Ja, wie. Wir sind immer in die DDR gefahren, und da haben wir immer 3 Stunden auf der Grenzen
366	gebraucht. Und das war unerhört, zwei kleine Kinder und dann hast / 3 Stunden haben sie durchgefilzt.
367	Und dann haben wir alles / dann sind wir mit dem Auto / sind wir durch so eine hohe Lacke fahren
368	müssen, da sind wir ja gleich desinfiziert worden, oder wie ich sagen soll. Dann ist er mit dem
369	Spiegel unten / beim Auto unten, alles ganz genau gesucht worden, was hätten wir jetzt unter dem
370	Auto versteckt. Und das / das hat uns nichts ausgemacht, weil wir waren ja das schon gewohnt, nicht.
371	Ja. Die <NAME> war da 6 monate und der <NAME> hat uns da Bananen für das Kind / weil auf die Reise
372	/ damit wir eine Banane haben zum / weil das Kind mit 6 Monate, nicht, 7 Monate war es noch nicht.
373	Und nur weil wir die Bananen da liegen gehabt haben, sind wir in Hütten hineinfahren müssen und
374	alles auspacken. Alles, was wir gehabt haben, ja. Und die Schwiegermutter hat uns ja immer sehr viel
375	mitgegeben. Die haben Landwirtschaft gehabt, wir haben alles gekriegt von dort. Wir haben ja / die
376	hat uns Gläser gegeben, also mit Wurst, mit Fleisch, alles. Die hat 500, 800 Gläser hat die
377	eingekocht. Weil damals hat es noch keinen Kühlschrank gegeben und die haben alles eingekocht. Die
378	haben die ganze Sau, da ist immer ein Fleischer gekommen, wir sagen Metzger, sie haben einen
379	Fleischer gehabt, nicht. Und der hat ihnen das alles gemacht, getötet und nächsten Tag hat er ihnen
380	das alles geschnitten. Dann haben sie in der Waschküche zwei so große, weiß es nicht, weiß du / hast
381	du so Waschkessel schon gesehen beim Bauern, wo man Erdäpfel geschält /
382	I: Kenn ich nicht mehr.
383	B3: Für die Sau Erdäpfel / Nicht. Hast / Kennst alles nicht, kennst alles nix, ja. Ne, und das haben
384	sie alles /da sind die ganzen Frauen, die bekannten, gekommen, weil das ist sehr viel Arbeit gewesen,
385	die haben alle zusammengehalten und die haben dann alles in REX-Gläser und die sind in dem großen
386	Topf dann eingekocht worden und die haben über ein Jahr immer / die haben einen Keller gehabt mit
387	allem, ob das Gemüse war, ob das Obst war, ob das Fleisch war, Wurst war, das war alles eingekocht.
388	Und von der hab ich das dann auch gelernt.
389	I: Das lernen wir auch gerade, wie man Sachen einkocht.
390	B3: Ja, jetzt lernt ihr es auch. Und bei ihr hab ich das dann abgeschaut, ja, weil dann hat sie mir
391	das gezeigt und dann hab ich das auch gemacht. Und da waren sie in Österreich ganz überrascht, weil

392	die haben auch noch nie so etwas gesehen gehabt, nicht. Und dann hat es nur einen REX-Topf gegeben.
393	Und das haben sie auch nicht gekannt, nicht. Und dann / meine Schwiegermutter, die hat ja / jeder
394	hat eigentlich am Haus einen riesengroßen Gemüsegarten gehabt. Soda. Die letzten, wie die <NAME> ,
395	die war die letzte hinten und die war die jüngste, die haben dann schon einen kleinen Traktor gehabt.
396	Die haben nicht umgegraben mit / wie wir mit der Schaufel, der ist / da ist der <NAME> schon mit
397	dem Traktor gefahren, hat alles umgeackert. Weil das war so groß und die haben / meine
398	Schwiegermutter / die hat so viele Gurken, auch für das ganze Jahr einrexen müssen, und dann hat es
399	so große Tonnen gegeben aus Keramik mit einem Wasserring.
400	I: Ah, so wie beim Sauerkraut.
401	B3: Ja, und dann noch einen Deckel für drauf, ja. Und die hat sie mir auch geschenkt. Da hab ich
402	auch zwei gekriegt. Also die hat mir alles mitgegeben. Und dann, das von der <NAME> , wo wir
403	hineinfahren haben müssen und alles raus / Und dann sagt mein Mann immer: Die hat geschrien, ist eh
404	klar. Finster und die liegen da drinnen, nicht, und niemand hat geredet mit / Lass schreien, lass
405	sie schreien, hab ich wieder gesagt. Der hat sich aber nicht beeilt, aber ich habe mich beeilt. Dann
406	habe ich den Koffer aufgemacht und da habe ich zufällig damals nur so großes Kristallschüssel gehabt.
407	Also, das war ja das teuerste zum Ausführen, die hätte ich ja / nicht. Und das habe ich im Koffer
408	gehabt und ich habe genau gewusst, fahre da rein, hebe nur so hoch, (unverst.) runter, und wieder
409	rein. Wenn ich das höher heben hätte müssen, wär es mir runtergefallen (lacht). Also wir haben alles,
410	was wir haben, haben wir von der DDR fort. Die haben nämlich die Glashütte, und dort haben sie
411	gearbeitet. Das war für Österreich noch nicht /
412	I: Finde ich eigentlich relativ spannend, weil du dann viel Erfahrung hast / oder viel, wie sagt man
413	da / so Berührungspunkte zwischen Österreich und Deutschland. Fällt / oder ist dir da etwas
414	aufgefallen, dass es da vielleicht einen Unterschied gibt zwischen dem Österreichischen und dem
415	Deutschen Hochdeutsch oder/
416	B3: Ja, die haben /
417	I: ist und bleibt das einfach die Schrift?
418	B3: Bleibt die Schrift, aber die Schrift verändert sich auch in manchen Ausdrücken, weißt du. Manche
419	Wörter verändern sich schon. Ja, mhm. Also da ist. Unser Leben da draußen war ja eines der
420	aufregendsten. Dann hat er ja drei Brüder gehabt und zwei Schwestern. Also hat er gehabt. Und wir
421	waren ja ganz überrascht / die Männer haben alle Polizei gearbeitet. Jetzt hat und der <NAME>
422	erzählt, er ist bei der Wasserpolizei, der <NAME> ist bei der Bahnpolizei, der dritte ist bei der

423	Verkehrspolizei, der vierte war bei einer Kommissionspolizei. Da ist uns alles runtergefallen,
424	kannst du dir das vorstellen? Österreich, wir haben einen Polizisten gehabt und der war in
425	<ORTSCHAFT 12> und hat er / ganze Umgebung haben wir einen Polizisten gehabt, einen zweiten ist dann
426	erst später gekommen, stell dir vor. Und dann haben wir nicht laut reden dürfen, weil die Kinder,
427	die in die Schule gekommen sind - das wird dich noch interessieren - die Schulausbildung vielleicht,
428	ha?
429	I: Mhm. Ja. Gern.
430	B3: Die haben, wenn sie in die Schule gekommen sind, haben sie ein Tücherl bekommen, jedes. Und das
431	waren Pioniere. Und die haben die Pioniere, daheim, dann aufpassen müssen, weil nächsten Tag hat der
432	Lehrer in der Schule gefragt, was haben die Eltern erzählt. Und wir waren natürlich nicht gewusst /
433	und das hat dann, die Schwiegermutter dann zu mir gesagt / hat sie gesagt, wir sind in der Küche,
434	auch so ein Fenster, wo halt draußen die Straße vorbeigeht, hat sie gesagt, gehen wir ins Wohnzimmer,
435	weil im Wohnzimmer da sind wir höher gewesen, da haben sie nicht mehr so gehört. Hat sie gesagt,
436	die werden jeden Tag gefragt und wehe dem, sie sagen nicht irgendeine Neuigkeiten, ja. Das waren die
437	ersten Pioniere. Und ab 10 haben sie dann eh Russisch lernen müssen, alles, also da haben sie mehr
438	Sprachen schon gehabt, die 10-Jährigen. Und die haben dann immer im September Ferien gehabt, da sind
439	sie / der Schulbus ist gekommen, hat die Kinder geholt, hat sie an das Feld gefahren und die haben
440	Kartoffeln lesen müssen, ja. Und die haben 3 Wochen wie sie halt / wo halt wie viele waren, die
441	Kartoffeln, haben die kleinen Kinder, aber dann schon ab 10, weil es waren ja kleine auch von der
442	Volksschule, also, 3., 4., ja, haben sie auch noch hergenommen. Also das war die Schulbildung und
443	diese lang / was sie alles mitgemacht haben. Und zum Schluss, wenn die letzte Klasse war, dann ist
444	jedes Kind eingeteilt worden, nach den Noten. Die <NAME> hat Apothekerin werden müssen, der <NAME>
445	war 1,96 war er groß. Der ist zu den ÖBB / also zu der Bahn gekommen, wo sie die Ma- / erzeugen tun,
446	die Lokomotiven. Weil er groß ist und er kann hinaufheben, ja. Jeder hat / ist so eingeteilt worden,
447	gell. Und die kleine, meine Schwägerin ist ein bisschen schwächling gewesen, die war eine Kleine,
448	die ist in den Betrieb gekommen, in / weiß ich nicht, was sie da gemacht haben, sie hat halt eine
449	leichte Arbeit gehabt im Betrieb. Es ist auch nach Größe, nach Noten sind sie eingeteilt worden,
450	alles. Ja, und reden hast du nie dürfen von Politik. Wenn drei beieinandergestanden sind, dann ist
451	ein Spitzel dabei, hat es geheißen. Bitte aufpassen, nichts reden, nicht.

452	I: Das habe ich auch schon gehört, ja.
453	B3: Ja. Und dann von der <NAME>, vom älteren Bruder, die Nachbarin ist auch ein Spitzel gewesen. Das
454	haben wir lange nicht gewusst, nicht.
455	I: Wie ist das dann aufgekommen?
456	B3: Ja, nach der Mauer / nach der Mauer ist es aufgekommen.
457	I: Ok. Da hat sie es dann gesagt, weil es dann wurst war, oder /
458	B3: Dann ist die <NAME> gekommen, hat sie gesagt, du, ich glaube, ihr müsst euch wieder melden gehen,
459	weil meine Nachbarin ist / das ist nicht Spitzel / (stöhnt überlegend) den <NAME> sein Vater war
460	dem <NAME> sein Vater, dann die Nachbarin, drei, viere, was unsere Verwandtschaft anbelangt hat, ja.
461	Da / die nur gespitzelt haben! Die nur gespitzelt haben, was wir sagen. Und ich war aber immer so,
462	ich habe gesagt, ihr habt es so schön, wenn ihr in Österreich wärt, da würde es euch nicht so gut
463	gehen. Weil wir müssen arbeiten gehen, wir müssen alles selber bezahlen, die haben ja alles frei
464	gehabt. In der LPG haben sie eine Köchin gehabt, die hat ihnen gekocht, da sogar die ganzen Familien
465	von daheim kommen können Mittagessen, sag. Die haben alles gehabt, die haben keinen Arzt und nichts
466	haben sie zahlen gebraucht und mir in Österreich haben alles zahlen müssen, nicht. Wir haben in die
467	Schule / haben wir sogar den Zug zahlen müssen, da haben wir Monatskarte, da hat meine Mutter da
468	beim Mantel da so ein Sackerl innen angemacht, da war die Karte drinnen, die hast du nicht
469	verlierern dürfen, gell. Ja, und die haben alles frei gehabt. Und die Kinder sind / die haben einen
470	Schulbus im Kindergarten schon / in der Krippe in <NAME> ist in der Krippe schon mit dem Bus
471	abgeholt worden, ja. Kannst du dir das vorstellen. Wir haben nicht einmal eine Ahnung gehabt, dass
472	es einen Schulbus gibt. Ja, nein in den 60er-Jahren, wir haben das nicht gewusst, dass es einen
473	Schulbus gibt, gell. Aber die da draußen haben alles geregelt gehabt.
474	I: Eine letzte Frage hätte ich noch. Glaubst du, dass sich der Dialekt verändert /
475	B3: Mhm.
476	I: / über die Jahre vielleicht.
477	B3: Ja, mhm. Unseren Dialekt da im Innviertel, den haben wir schon fast vergessen. Wir haben ihn
478	schon ein bisschen angewohnt / ich rede ja eh nicht mehr so nach dem Dialekt. Wir haben uns auch
479	schon die Sprache angewohnt, so. Das ist durch die Geschäfte, durch Fremden, durch die Touristen,
480	durch Zugezogene, was man gekriegt hat, wir haben ja immer von überall die Leute wieder gekriegt,
481	nicht. Von den Arbeitern. Du, das hat sich alles schon / alles schon verändert, ja.

482	I: Ok. Zum Guten oder eher zum Schlechten.
483	B3: Also wir verstehen es besser. Weil wenn ich sage: "geh ausse, hoi ma r'an Lod'n (Anm. Laden)".
484	Naja, dann sagst du, was ist denn das, nicht.
485	I: (lacht) Das wollte ich grade fragen.
486	B3: Jaja (lacht). Ja, aber früher haben sie so gesagt, nicht. Und es hat ein "Guten Morgen" oder das
487	hat es nicht gegeben "he du grias di, servas, aha, wos, du bist a schon do, aha, host di heit net
488	verschlofen, gö, ah, host wieder net gmeizigt", nicht, "jo, host net gmeizigt, hättst länger, jo",
489	das sind so Ausdrücke, die wir heute nicht mehr sagen, nein, die sagen wir gar nicht mehr. Das
490	könnte ich gar nicht mehr / da müsste ich nachdenken, wie man früher geredet haben. Nein nein, also
491	/ eben, derweil immer wieder Leute hinzugekommen sind, jetzt haben wir uns eben dann irgendwie
492	ausdeutschen müssen, ja. Ja.
493	I: So quasi eine gemeinsame Gesprächsbarriere schaffen oder so.
494	B3: Ja. Weil sonst kannst ja nicht mehr reden. Wenn du jetzt zu dem von / na, der ist von
495	Weißrussland gekommen, nicht. Und der hat auch Kinder gehabt. Ja, wenn du da sagst "geh weiter,
496	Kuhli, hoi ma a Kuhli" Der hat nichts gemacht, nicht. Aber wir, wir sind auf der Wiese gesessen und
497	haben Kühe hirtten müssen, nicht, wie wir in dem Alter waren, wo die gekommen sind, nicht. Und Kuhli
498	oder / hast nicht sagen können, da hast du schon dann Kuh sagen müssen oder Kühe, meistes Kuh, ha- ben
499	wir meistens dann gesagt, nicht Kuhli. Aber das war eine Kuhli, nicht. Und was heißt heute eine
500	Kuhli?
501	I: Kuh.
502	B3: Nein. Ja, weil du es weißt (lacht). Nein, nein, aber wenn du jetzt mit jemanden redest, dann
503	sagt der auch Kuhli. Der sagt auch Kuhli. Nein, die Sprache hat sich schon zu uns, ich glaub, zum
504	Besseren / und dann haben wir Englisch gelernt, in der Schule schon, nicht.
505	I: Wirklich?
506	B3: Ja. Ja. Das kann ich dir heute noch sagen: "pussycat, pussycat, where have you care. I want to
507	london und king on the chair." Und da habe ich einen Einser gekriegt. Und aber nicht in dem Buch,
508	was wir in der Schule gehabt haben. Ich habe einmal eine Nachbarin gehabt und die ist auch schon in
509	/ gegangen, die war schon verheiratet, die hat schon ein Kind gehabt und ist auch in Gym gegangen
510	und hat auch das Englischbuch gehabt und da habe ich das herausgelernt. Die Schwester war über-
511	(staunendes Geräusch). Die hat aufpassen müssen, was ich gesagt habe, nicht. Dann habe ich es der

512	Klasse sagen müssen, ja, ich war in London, und bin unter dem Sessel von der Königin gesessen, nicht.
513	Die Katze, nicht, the cat on the chair. Ja, die hat dann geschaut, da habe ich gleich einen Einser
514	gekriegt in Englisch. Dann bin ich heimgekommen, dann habe ich zu der <NAME> gesagt, dass hat mir
515	aber geholfen, weißt du was die geschaut hat, wie ich das gelernt habe. Ja. Ja, es war immer schon
516	die Generationen / ich weiß, die '29er geboren sind, die sind alle schon nach Ried in die
517	Hauptschule gegangen. Also, nicht ich mit '38, sondern da sind sie schon nach Ried in die
518	Hauptschule gegangen. Die haben schon eine Schulbildung gehabt, die solchen. Ich, ja ich bin dann
519	auch / wann bin ich hingekommen? / '45, '46, ja mit '49 bin ich dann hingekommen, 1949, nicht. Bin
520	ich in die Hauptschule gekommen. Ja. Das ist natürlich schon ganz etwas anderes. Das ist ganz etwas
521	anders, kannst du dir gar nicht vorstellen. Nein, die haben Englisch gehabt, die haben alles gehabt,
522	was wir dann gehabt haben. Das hat sich so weiterentwickelt.
523	I: Das hab ich auch nicht gewusst.
524	B3: Nein, das hast du nicht gewusst, gell. Nein, die haben schon. Ja. Nein, die ist um so vieles
525	älter wie ich. Weil die ist schon über 93, die ist heuer schon wieder, die wird schon 95 sein. Und
526	die ist damals schon in die Hauptschule gegangen und die hat schon ein Englisch Buch gehabt. Ja. Und
527	weil wir Englisch gehabt haben und Englisch, Englisch, weißt du es eh, da redest du halt mit der
528	Nachbarin und da hat sie gesagt, ich habe noch ein Buch, das kannst du haben, nicht. Und so habe ich
529	/ das habe heute noch. Ja.
530	I: Ja, danke.
531	B3: Ja, ich hätte viel zum Erzählen, aber es passt nicht, gell (lacht). Nein, ehrlich.
532	I: Nein, gar nicht. Es war super, es sind eh
533	Das Interview endet hier.

6.4 Interview 4

1	I: Ich würde einfach einmal sagen, wir fangen einmal damit an, dass du mir erzählst, wo und wann du
2	geboren bist und wie es dann weitergegangen ist, also beruflicher Werdegang und Hochzeit und Kinder
3	bis heute quasi.
4	B4: Bis heute. Ja, mei oh mei. '47 geboren. Volksschule, Hauptschule, 3 Jahre Lehrzeit, Maler,
5	ausgelernt, dann einmal eine Zeit in der Tischlerei gearbeitet, Zimmerer gearbeitet und dann wieder
6	zurück in den Beruf und dann habe ich die letzten 24 Jahre im Beruf wieder gearbeitet.
7	I: Volksschule, Hauptschule in <ORTSCHAFT 1>?
8	B4: <ORTSCHAFT 1> Volksschule, Schärding Hauptschule.
9	I: Schärding Hauptschule, ok. (..) Wann hast du geheiratet?
10	B4: Frag mich etwas Leichteres.
11	I: (lacht) Ok.
12	B4: Nein, warte einmal. Muss ich einmal rechnen.
13	I: So ungefähr passt auch schon.
14	B4: Ungefähr. '68.
15	I: Ok. Ok. Ich werde das eh nicht überprüfen (lacht). Genau, '68 geheiratet und /
16	B4: Drei Kinder.
17	I: Drei Kinder. Nach der Reihe: '66, '67, '68 (lacht). Nicht. Ja und gewohnt hast du immer da, oder
18	/
19	B4: Immer da, ja. Immer da im Elternhaus.
20	I: Ah, das ist dein Elternhaus da?
21	B4: Ja, das hat der Papa nach dem Krieg gebaut. Von der Gefangenschaft heimgekommen und dann hat er
22	das Bauen angefangen.
23	I: Wo war der in Gefangenschaft?
24	B4: Frankreich.
25	I: Ah ok. Phu, Sachen erfährt man da. Und du hast auch das ganze Leben so geredet wie jetzt, oder?
26	B4: Immer. Weil das habe ich mir nicht abgewöhnen lassen. Weil wieso, ich brauche mich nicht schämen
27	wegen meinem Dialekt, oder?
28	I: Gar nicht.

29	B4: Außer beim Schulegehen, da kannst du nicht aus, aber sonst. Die Schule gehen, da kannst du nicht
30	gut aus, weil wie es in der Schule ist, wo möchtest du in der Schule Mundart reden?
31	I: Habt ihr /
32	B4: Haben wir nach der Schreibe reden müssen. Bei unserem Lehrer schon bei uns in der Schule, in der
33	Hauptschule. Der hat uns die Wadel nach vor gerichtet.
34	I: Ok, interessant. In der / nur in der Hauptschule oder in der Volksschule auch?
35	B4: In der Volksschule nicht, aber in der Hauptschule?
36	I: Und immer?
37	B4: Ja, die mehrere Zeit. Es ist darauf angekommen, was du für einen Lehrer dass du gehabt hast.
38	I: Ok. Hauptschule. Was war das dann für eine Zeit, das war dann so 60er, 50er, 60er?
39	B4: 50er, 60, ja. Weil der <NAME>, der ist ja ein ganzer Esel gewesen. Ich meine, der hat einen
40	Vogel gehabt, der Lehrer. Der war ja nicht dicht. Der ist in der Früh in die Klasse hineingekommen,
41	wir waren eine gemischte Klasse, nicht. "Macht die Fenster auf, in eurer Klasse 'weibelts'". Das is
42	ja, einen Huscher gehabt! Der hat ja einen kompletten Huscher gehabt, der Lehrer. Nicht, der hat eh
43	seinen Buben auch deppert geschlagen. Ja, ist kein Schmä. Der Bub, was er gehabt hat, der ist nach
44	der / deppert geschlagen. Da kannst dir vorstellen, wie sich der in der Schule aufgeführt hat.
45	I: Wahnsinn, oder.
46	B4: Katastrophe. Aber, mein Gott, nein, was möchtest du machen. Wir haben sich nicht helfen können.
47	Nicht so, wie heute. Weil wir dir etwas nicht passt, da hast du eine gekriegt, oder? Die haben nicht
48	herumgetan. Der Dr. <NAME> in der Hauptschule, der hat einen Haselnussstecken gehabt, der hat dir
49	den Stecken hinübergehauen, dass es schön geklescht hat.
50	I: Ok. Aber weil du etwas angestellt hast, oder weil du den Dialekt hergenommen hast?
51	B4: Nein, wenn du irgend einen Blödsinn gemacht hast, nicht. Wie es oft ist, wenn du
52	beieinandersitzt, Gaudi gemacht hast, oder was. Dann ist er herumgegangen drinnen und Dung! Wieder
53	eine "g'nocka" gehabt.
54	I: Gut, dass sich die Zeiten verändert haben, he, sage ich dir.
55	B4: Ja, das schon.
56	I: Aber wenn ihr /
57	B4: Wie es da in <ORTSCHAFT 1> in der Volksschule gewesen ist. Wir haben in den Herbst hinein,
58	Richtung Winter, Holz hineinräumen müssen, anstatt dem Turnen. Dass sie im Winter heizen haben
59	können, die Klassen. Die haben ja noch einen Holzofen drinnen gehabt.

60	I: Alle Klassen?
61	B4: Alle Klassen. Holzofen, Kohlen tragen, Holz tragen. (lacht) Zu schmal vorbeigehen an der
62	Bienenhütte, dann haben dich die Bienen gestochen, wie der Willen, aber das war Wurscht, das ist
63	gesund, hat er gesagt (lacht).
64	I: Das ist gesund, ja genau (lacht). Aber so, wenn ihr den Dialekt hergenommen habt, in der Schule,
65	seid ihr darauf hingewiesen worden, aber Konsequenzen an sich /
66	B4: Konsequenzen in dem Sinn nicht, das war nur in der Hauptschule bei dem Lehrer, aber sonst nicht.
67	Da war es wurscht.
68	I: Du, und deine Frau /
69	B4: Auch in der Berufsschule nicht, oder was, da hat es auch keine Schwierigkeiten gegeben.
70	I: Hast auch den Dialekt hernehmen dürfen.
71	B4: Ja. Weil da wie es da gewesen ist. Wir sind in <ORTSCHAFT 19> in die Berufsschule gegangen. Da
72	sind ja die von drinnen auch herausgekommen.
73	I: Von Salzburg?
74	B4: Ja. Da ist sowieso mehr Dialekt gewesen, weil da waren die Schneider, die Metzger, da war alles
75	beieinander, da in <ORTSCHAFT 19>.
76	I: Und deine Frau, wo / kommt die auch aus <ORTSCHAFT 1>?
77	B4: Nein, von <ORTSCHAFT 20>.
78	I: Von <ORTSCHAFT 20>. Hilf mir geschwind, wo ist denn das?
79	B4: Da, Golfplatz weißt du, fährst du noch ein Stückchen weiter, da wo das Museum ist, da. Das /
80	I: Ah, ok. Ja, ja, ja. Ich weiß schon. Und wie schaut es bei der aus? Hat die auch immer einen
81	Dialekt geredet?
82	B4: Immer auch.
83	I: Aber war das ein anderer Dialekt, als wie der deine?
84	B4: Nein, das ist der gleiche wie da. Das ist ja das Stückchen da gerade Unterschied.
85	I: Und deine Kinder hast du auch im Dialekt erzogen, nehm ich jetzt einmal an, oder /
86	B4: Ja, sicher.
87	I: Ja. Ok.
88	B4: Ja so, den tiefen Dialekt, wie sie ganz früher gehabt haben, haben wir auch nicht mehr gehabt.
89	Das ganz bauerntiefe Dialekt (lacht). Mir war auch schon leichter, nicht. Wir haben es zwar noch
90	verstanden, wenn die alten beieinander gesessen sind, nicht. Aber so den ganz tiefen Bauerndialekt,

91	weiß eh, "Heduin" [Obergeschoß] und solche Sachen, das haben wir auch nicht mehr gebraucht (lacht).
92	I: Ok, die Alten. Da meinst du jetzt quasi deine Großelterngeneration.
93	B4: Meine Großeltern, nicht. Weil da ist es ja noch tiefer heruntergegangen (lacht). Ja, sicher. Da
94	sind auch zum Teil, fauler gewesen beim Reden.
95	I: Ja, glaubst?
96	B4: Außer sie sind eingespritzt gewesen (lacht). Aber sonst /
97	I: Was ja nicht so selten gewesen sein soll, nicht, hat man gehört. (7 Sekunden) Du hast vorhin
98	gesagt, es gibt für dich den Dialekt und nach der Schrift reden, gibt es noch andere Formen vom
99	Deutschen, die was dir irgendwie so /
100	B4: Eigentlich nicht.
101	I: Eigentlich nicht, nein.
102	B4: Ja, Gastarbeiterdeutsch (lacht).
103	I: Ja, du das gibt es Wirklich.
104	B4: Nein, nein. Jetzt musst du aber so sagen, die Leute haben selber Schuld, dass die nicht gescheit
105	Deutsch lernen. Weil sie verstehen dich nicht, jetzt redest du selbst so blöd damit, wo soll der
106	Deutsch lernen. Ja, es ist nicht anders, weil wenn du wirklich ehrlich bist, der kann nicht Deutsch
107	lernen, weil ihnen wir die blöde Sprache beibringen. "Musst du gehen arbeiten", nicht. Weil wenn du
108	normal redest mit ihm, versteht er dich nicht. Jetzt musst du so brockenweise reden, na, wo soll der
109	dann Deutsch lernen, der hört ja sonst nichts anderes nicht, den ganzen Tag. Ist eine Katastrophe.
110	Nicht. Und außerdem, die wollen ja gar nicht. Das is / nein, das ist ja wirklich so.
111	I: Bist du in deiner Arbeit viel mit solchen Gastarbeitern beieinander gewesen?
112	B4: Wir haben in der Firma schon einige gehabt, überhaupt zum Schluss. Aber da war es auch so, mir
113	ist das hübsch wurscht gewesen, weil ich habe gesagt, wenn du bei mir / da redest du Deutsch oder
114	sie / hältst halt die Gosche. Ja, ganz einfach. Ich bin ja nicht bei ihnen daheim, oder? Der Chef
115	hätte gemeint, wie es angegangen ist, wie sie gekommen sind, ja, sage ich, der kann ja nicht Deutsch,
116	was soll ich denn mit dem? Ja, hätte er gemeint, müssen Sie sich schon bemühen, dass er dich
117	versteht. Ja, sage ich, ich nicht, er möchte bei uns arbeiten, oder? Ja. Wieso soll ich mein / den
118	seine Sprache lernen, wenn er bei uns in Österreich arbeiten möchte.
119	I: Stimmt. Aber waren sie nett?
120	B4: Ja, so sind sie schon nett gewesen, aber wenn ein paar beeinander gewesen sind, bist du der
121	Blöde gewesen, da bist du der Gastarbeiter gewesen. Weil die haben miteinander geredet, ihre Sprache

122	und /
123	I: Da fühlt man sich dann gleich ausgeschlossen, ja.
124	B4: Und dann bist du der Blöde gewesen, nicht. Das habe ich ihnen gleich abgewohnt. Ich habe gesagt,
125	entweder redest du Deutsch oder hältst die Gosche (lacht). Das könnt ihr tun, wenn ihr alleine seid,
126	aber nicht wenn wir in der Arbeit sind.
127	I: Hast du dann heute auch so Situation, wo du dir denkst, du musst das Hochdeutsche hernehmen?
128	B4: Mhm. So. Da.
129	I: Oder musst nach der Schrift reden?
130	B4: Da umeinander nicht. Das ist woanders, weiß ich, wenn du heute wo in der Stadt bist oder was, da
131	kannst du oft nicht aus. Weil ich kann nicht in Wien wo in ein Restaurant gehen und kann sagen: "Geh,
132	bring mir dir Knödel! (lacht)" Oder?
133	I: Mh, ich glaube, da bekommst du schon Knödel in Wien (lacht).
134	B4: Ja, aber das sind gewisse Sachen, wo du nicht aus kannst. Oder wenn du heute im Ausland bist,
135	wenn du heute im Urlaub bist, kannst auch nicht in der Mundart reden, weil der versteht dich auch
136	nicht, oder? Da musst du so schon aufpassen, dass er dich versteht, wenn du Deutsch redest, nicht.
137	Ja, es ist so.
138	I: Bist du oft in der Stadt gewesen?
139	B4: Ja, wir haben viel gearbeitet. Wir haben ganz Österreich gearbeitet. In Deutschland auch einmal
140	eine Zeit gearbeitet. Deutschland, Österreich. Ich meine, dann Deutschland wie ich dann gearbeitet
141	habe, da haben wir 10 Tage gearbeitet, 5 Tage frei. Da haben wir so einen Turnus gehabt.
142	I: Und da hast du dann Dialekt geredet, oder nach der Schrift?
143	B4: Da waren wir "lauter Unserige" (Anm. allesamt Unsere).
144	I: Ah ok, also eher dann eher im Dialekt?
145	B4: Eher Dialekt, ja, weil da sind wir / erstens einmal war es so, die Firma hat keine Leute
146	eingestellt in dem Sinn, sondern immer so eine Partie vor. Weil da entweder drei Leute oder fünf
147	Leute, was in der Partie gearbeitet haben, weil es sich nicht anders ausgegangen ist. Und da hat ein
148	jeder das selbe verdient. Das ist auf die Quadratmeter gegangen, für einen Quadratmeter so viele
149	Minuten, nicht. Und nachdem bist du ausgezahlt worden. Und wenn da die Leute zusammenpfeifen, kannst
150	du ein Geld verdienen, nicht. Aber du hast auch dafür, wenn du einen Pfusch gebaut hast, auf deine
151	Kosten ausbessern müssen. Das hat er nicht bezahlt. Er hat das Material zur Verfügung gestellt, aber

152	Zeit hast du mögen müssen (lacht). Weil ich habe gesagt, wie komme ich dazu, die hauen einen Pfusch
153	rein und ich darf zahlen wie ein Blöder, nicht. Das war aber auch gerade ein Job für eine Weile zum
154	Geldverdienen, sonst nicht, weil das ist eine Maus-Tod-Partie gewesen.
155	I: Ja, 10 Tage arbeiten, gell /
156	B4: Na, das ist das weniger, aber das hat ja so gestunken. Wir haben da (hustet) / Entschuldige,
157	einen Frosch geschluckt / einen / so einen Kunststoffboden gemacht, nicht. Das war ein gebrannter
158	Quarzsand und das ist mit Polyesterharz gemischt worden und das hast du ja, da hast du von 18 Grad
159	Estrichtemperatur gebraucht, sonst hast du ihn gar nicht verarbeiten können, den Dreck. Und alles
160	mit dem Gefühl / mit / ja, die ganze Zeit mit dem Gesicht über den Gestank. Kannst du dir
161	vorstellen, wie das Klumpert stinkt.
162	I: Ja und wie sich das ablegt dann, in den Lungen wahrscheinlich.
163	B4: Ja, und dann / es war ja eine starke Arbeit, weil dort kannst den Dreck nicht mit der Lade
164	nachziehen, sondern nur mit dem Glätthobel auseinanderziehen und du musst / das gewissen Maß
165	musst du einhalten von der Stärke, nicht. Und das ist eine Gefühlssache.
166	I: Ja, stell ich mir dann schwer vor, dass du dann nicht in den Pfusch reingehst, irgendwie oder /
167	kommt Erfahrung /
168	B4: Ja, das ist / da kommst du ihm darauf / das ist Übungssache, weil sobald du mit dem Glätthobel
169	einen größeren Kreis fährst und du hast wo einen Buckel drinnen, schneidest du hinein. Du schneidest
170	den Buckel wieder auf dann, nicht, du legst den Glätthobel glatt darauf und fährst einen Kreis und
171	glättest, nicht, und wenn du jetzt irgendwo so einen Haufen hat, schneidest du in den Haufen hinein,
172	nicht. Siehst du es gleich, da ist ein Buckel. Nein. Wie es da gewesen ist, hauptsächlich Brauereien,
173	Molkereien, weißt eh, wo Säure gewesen ist, und da darf keine Wasserlache auch nicht stehenbleiben,
174	weil die sagen, ja, wenn die da umherrennen, das Gefetze immer, das geht nicht, nein. Aber das war
175	damals das große Geschäft, heute machen es mehr, aber damals hat das der <NAME> in München der
176	hat das Patent darauf gehabt in Österreich, der ist ganz raffiniert gewesen. Weil wenn wir in Österreich
177	gearbeitet haben, hat der das Material auf die Grenze geschickt und sie haben es sich selber
178	verzollen müssen (lacht).
179	I: Praktisch, nicht.
180	B4: Das ist ein gutes Geschäft gewesen (lacht).
181	I: Ja, aber warte mal, mit den Leuten von München hast du dann aber schon /

182	B4: Nein, waren Österreicher, was wir gearbeitet haben, draußen.
183	I: Jaja, aber ihr seid ja rausgekommen auch wahrscheinlich, oder, irgendwie Essen gegangen oder
184	irgendwie sowas oder /
185	B4: Ja, wir haben / das schon.
186	I: Aber habt ihr mit den Leuten dann Hochdeutsch geredet oder habt ihr dann auch im Dialekt /
187	B4: Nein, auch im Dialekt, außer wenn du eine Baubesprechung gehabt hast, oder was, und sie haben
188	dich nicht verstanden, nicht. Weil dann musst du umstellen.
189	I: Baubesprechung, da waren dann die Chefitäten dabei, oder war da /
190	B4: Ja, sicher. Oder der Architekt oder der Bauherr, nicht. Wenn der dich nicht verst /
191	I: Und die haben dich dann nicht verstanden, oder wie?
192	B4: Wenn die dich nicht verstehen, hast du ein Pech gehabt, nicht. Wenn du in Norddeutschland oben
193	bist, versteht dich der nicht mehr. Weil der /
194	I: Ah, du warst in Norddeutschland auch?
195	B4: Ja, ganz Deutschland gefahren, Deutschland, Österreich.
196	I: Aber in Norddeutschland hast du wahrscheinlich nicht Dialekt geredet, oder?
197	B4: Nein (lacht). Weil die haben uns nicht verstanden und wir sie nicht (lacht).
198	I: Das glaube ich, ja (lacht). Ok. Und wie fällt dir / also wie ist dir das / ist dir das schwer
199	gefallen, dass du dann in das Hochdeutsche hineinkommst?
200	B4: Nein, auch nicht.
201	I: Oder komisch vorgekommen, oder irgendwie / wie war es für dich?
202	B4: Eigentlich nicht, weil, wenn du heute immer unter den Leuten bist, musst du dich anpassen. Weil
203	du kannst nicht einfach hergehen und kannst sagen, ich mache meinen Weg und aus. Links und rechts
204	zählt nicht. Wenn du heute so einen Job hast, wie es halt gewesen ist, hernach in der Malerei, wenn
205	du heute Vorarbeiter bist, dann musst du mit den Leuten immer reden. Ich muss mich ja an den
206	anpassen, oder. Weil sonst kommst du auf keinen grünen Zweig.
207	I: Das wird schwieig, ja.
208	B4: Das ist schwierig, nicht. Aber das ist alles zum Gewöhnen und zum Lernen, nicht (lacht).
209	I: Wie lange ist das her, dass du in Norddeutschland warst?
210	B4: Ah, das ist schon lange aus. 40 Jahre aus. Länger schon. Naja, 40 Jahre, sowas. Dass wir da
211	umhergezogen sind, da draußen. (4 Sekunden) Da haben wir Kohle verdient, bist du deppert. Und vertan
212	(lacht)!

213	I: Wie hast du es investiert dann? In deine Kinder?
214	B4: Ja, beim Fortgehen (lacht). Was glaubst du, was sich da abgespielt hat, da drinnen. In Montage,
215	weil wenn du genug Kohle hast, wie es da zugeht. Alle Tage auf der Gaudi, nein, heute gehen wir
216	gleich ins Bett, beim Brausen ist es angegangen. Ah, eine Halbe könnten wir uns noch kaufen. In
217	Wuppertal waren wir einmal fort. Nicht ausgekannt. Ja, jetzt müssen wir forgehen auf der Nacht.
218	Sagen wir zum Staplerfahrer, du pass auf, du kennst dich da eh aus. Gehst mit uns fort, du zeigst
219	uns die Lokale, wir laden dich ein. Auf einmal hat es ihn nicht mehr gefreut, ist er heimgefahren
220	(lacht). Findet schon heim, nicht, so auf die Tour. So jetzt haben wir das Hotel nicht mehr gewusst,
221	wo wir wohnen. Kannst du dir das vorstellen. Mit einem Vieh hat es was zu tun gehabt, das vergess
222	ich nie.
223	I: Ja, und dann habt ihr euch aber durchschlagen müssen in das Hotel, oder?
224	B4: Ja, das war / das schönste war dann das, jetzt stehen wir bei der Ampel. Steht hinter uns /
225	jeder zu / steht hinter uns die Polizei. Wir finden nicht mehr heim (lacht). Ja, wo wir wohnen, wo
226	wir schlafen. Ja, im Hotel, da irgendwo muss das sein, mit einem Vieh / einen Namen hat es mit einem
227	Vieh. Der eine schaut uns so an, sagt er, seid aber ganz schön zu (lacht).
228	I: Aber so hat er es wahrscheinlich nicht gesagt, oder, in Wuppertal? Wahrscheinlich dann /
229	B4: Und. Dann haben wir so eine Weile diskutiert, was für ein Vieh dass es sein könnte, na, dann
230	haben wir es schon gewusst, wo wir daheim sind. Sagt er, fährt hinter uns nach, wir bringen euch
231	heim (lacht). Die haben uns wirklich heimgebracht.
232	I: Ah, nett.
233	B4: Waren aber human. Aber die sind gefahren dementsprechend, das habe ich / die werden sich ge-
234	dacht
234	haben, wenn sie recht zu sind, dann fahren sie eh wo an und dann nehmen wir ihnen den Führerschein
235	(lacht). Aber sonst.
236	I: Wie hört sich das generell für dich an, wenn wer Hochdeutsch redet? Weil du warst ja viel in
237	Kontakt dann eigentlich mit den Leuten.
238	B4: Ja, das stört mich überhaupt nicht. Weil wenn ich es kenne, dass er mich nicht versteht, dann
239	rede ich halt auch Hochdeutsch, oder? Oder zumindest so halbwegs, dass er mich versteht (lacht).
240	Weil anders bleibt dir nichts anders nicht über, was möchtest du denn tun. Ja /
241	I: Ja, ich weiß es auch nicht.
242	B4: Nein, jetzt ehrlich, jetzt stell dir vor, du redest rein Hochdeutsch und jetzt soll ich / du mit

243	mir irgendetwas verhandeln und ich rede Mundart. Irgendeiner muss sich anpassen. Und immer der, weil
244	Hochdeutsch kannst du leichter reden, als wie der andere Mundart, der was es nicht kennt.
245	I: Das ist ein / interessant, ja.
246	B4: Ja, es ist ja so. Weil der was Mundart überhaupt nicht kennt, der kann sich nicht anpassen an
247	dir. Weil was soll er denn sagen, wenn er kein so ein Mundartwort kennt?
248	I: Ja, stimmt, ja.
249	B4: Nicht, aber ich habe in der Schule Hochdeutsch gelernt, ich kann mich leichter anpassen.
250	I: Ja, ok.
251	B4: (lacht).
252	I: Ja, nein, ist gut, ist gut. Aber an und für sich, ist dir der Dialekt lieber, nehme ich einmal an.
253	B4: Ja, sicher, weil du dir weit leichter tust, weil du es gewohnt bist. Nicht. Weil überhaupt da /
254	wenn ich da heute so unterwegs bin oder was, oder dass wir auf einen Ausflug fahren, sind ja lauter
255	Leute, die was einen Dialekt reden. Na, wie / wo in einem Lokal, wann ich es kenne, dass er sich
256	nicht auskennt, na, da kann man eh anders reden. Nein, aber sonst, stört mich das überhaupt nicht,
257	ist mir weit lieber, weil du bist die Sprache gewohnt und /
258	I: Und die andern auch.
259	B4: Ja, sicher. Weil wennst du heute mit einem Autobus voll Leute fortfährst, wie es bei uns da ist,
260	haben wir einen Pensionistenausflug und du redest Hochdeutsch, dann sagen sie: Was hast du jetzt für
261	einen Vogel (lacht).
262	I: Das glaube ich, ja. Das glaube ich bei so vielen Pensionisten dann, die nur Dialekt reden
263	eigentlich.
264	B4: Ja, sicher. Weil jeder redet, wie ihm der Schnabel gewachsen ist. Und da / jetzt ist er wo
265	angerannt (lacht).
266	I: Sind das dann alles <ORTSCHAFTSBEWOHNER 1>, die da mitfahren in dem Verrein oder?
267	B4: Ja schon, hauptsächlich.
268	I: Oder ist da <ORTSCHAFT 13> auch dabei?
269	B4: Nein, <ORTSCHAFT 13> nicht, aber da <ORTSCHAFT 21>, <ORTSCHAFT 21>, Ding hinauf <ORTSCHAFT 22>,
270	da was es halt so Gemeinde <ORTSCHAFT 1> ist, nicht. Zum Teil oft andere auch, wenn sie einen Platz
271	haben, wenn sie irgendwo Bekannte haben, wo noch wer mitfährt. Aber sonst.
272	I: Die <ORTSCHAFTSBEWOHNER 22>, haben die einen anderen Dialekt, glaubst, oder ist das /

273	B4: Nein, das ist das gleiche. Das da rundherum, kannst sagen, da die nächsten (...) 30, 40
274	Kilometer im Umkreis haben allesamt den gleichen Dialekt. Da /
275	I: 30, 40 Kilometer; was wäre dann ein anderer Dialekt? Überlege ich gerade, 30, 40 Kilometer.
276	B4: Du, da müsstest du schon weiter fahren, weil da Wels unten ist es auch überall das gleiche. Da
277	sind sie auch nicht / da geht es höchstens da hinein zu, Munderfing, Salzburger Gegend hinein, da
278	ist es schon etwas anderes. Da / aber da umeinander, da hinunter zu, da ist alles / Eferding und da,
279	das ist alles hübsch das gleiche.
280	I: Ja, glaubst du, dass wir in unserer Gegend heute noch mit Hochdeutsch in Berührung kommt?
281	B4: Ja, genau so.
282	I: Wie früher meinst du, oder wie meinst du, genau so?
283	B4: Weil, du musst sagen, ist jetzt sogar mehr Hochdeutsch jetzt zum Teil mit den Zugereisten. Weil
284	siehst du es eh, ziehen ja viele her. Die was, weiß ich, der hat studiert oder was. Ja, und der
285	kommt daher, nun, entweder passen sie sich an oder passt sich er an dann, nicht. Aber es ist so,
286	weil durch die Ausmischung wird die Sprache immer anders.
287	I: Das heißt, du merkst da auch einen Wandel, ein wenig? Oder so eine Veränderung vom Dialekt?
288	B4: Das wie der Dialekt selber, der wird weniger.
289	I: Ja?
290	B4: Ja. Den Jungen gegenüber schon. Zum Teil weil es ihnen wieder gefällt, weil sie sich spielen.
291	Weil ich denk es mir, wie es beim <NAME> ist, am Anfang, wie sie in die HTL gegangen sind, ja, da
292	sind sie dahergekommen, jetzt brauchen sie wieder ein Wort (lacht), ein ausgefallenes. Ja, weil da
293	haben sie einmal so einen Splin gehabt, weißt eh, da haben sie die ausgefallenen Wörter wieder alle
294	zusammengesucht.
295	I: Ja, hast du ihm dann eines gesagt?
296	B4: Ja, gibt es mehrere solche Sachen.
297	I: Ja und dann, dann wird der Dialekt ja an und für sich nicht weniger, wenn die Jugend dann zu dir
298	herkommt und dich nach den Dialektwörter fragt, oder dann wird es ja eigentlich wieder mehr dann.
299	B4: Ja, sicher, das ist ja. Ich möchte fast sagen, wie es heute bei der Landjugend ist, zum Beispiel,
300	die reden ja auch wieder viel Dialekt und zum Teil extremer Dialekt wieder, weil sie irgendwo stolz
301	sind auf ihre Sprache und sagen, das halten wir ein. Das ist bei vielen wieder. Wenn du heute viel
302	unterwegs bist, da hörst du es. Da sind viele wieder / viele Junge, die was sagen, wir wollen den
303	Dialekt wieder haben, wir wollen ihn nicht verfallen lassen. Weil das ist eine eigene / eine Linie,

304	was sie haben, wo sie sagen, das ist unser Gebiet und das ist unsere Sprache. Und das kommt aber
305	hauptsächlich von dem, dass so viele Ausländer kommen. Wo sie wieder weit mehr zusammenhalten.
306	I: Ja, glaubst du?
307	B4: Ich sag es dir.
308	I: Ja, ich weiß auch nicht.
309	B4: Viele fürchten sich. (...) Ja, und ich sage, sie haben auch selber Schuld zum Teil. (..)
310	I: Wer meinst du?
311	B4: Die Ausländer. Ich möchte nicht sagen / was heißt Ausländer, ja, sagen wir einfach die
312	Zugereisten, auf Deutsch gesagt. Weil ich habe es mir gedacht, wie ich jetzt im Krankenhaus gewesen
313	bin, da ist neben mir ein Libyer gelegen. Mit dem hast du dich super unterhalten können. Der kann
314	zwar schlecht Deutsch, aber was der mitgemacht hat, ist kein Wunder nicht, dass der geht. Weil der
315	hat Narben im Gesicht, der ist eine Granate hineingekommen. Und wenn du nichts mehr zum Leben hast,
316	wenn alles zerschossen ist, was tust du?
317	I: Unvorstellbar.
318	B4: Nicht, aber der bemüht sich, dass er Deutsch lernt. Und / Ding / Der andere kommt und die machen
319	ihre Clique und sagen, ihr seid die Blöden, wir kriegen eh alles. Und das ist das, was dann das
320	schlechte Blut macht. Warum sind die <ORTSCHAFTSBEWOHNER 1>, die Asylanten, nach Wien
321	hinutergezogen? Ja, weil sie in Wien mehr Sozialhilfe kriegen, als wie bei uns da. In Wien zahlen
322	sie die größte Sozialhilfe, die höchste. Die wären ja deppert und da unten sind lauter Clans
323	beieinander. Und das Problem ist ja das, die sind ja / da sind Türken, da sind Chinesen, da sind die,
324	da sind die, nicht. Das sind lauter Viertel, da hast du nichts mehr verloren. Und dass da die Leute
325	nachher böse werden auf ein Mal und sagen, so geht es nicht, ist kein Wunder. Da hat aber die
326	Politik die Schuld, weil sie ihnen das gelten lassen, nicht. Weil wenn ich die Leute aufteile,
327	nachher gibt es das nicht, dass solche Viertel herwerden, nicht.
328	I: Aber du warst im Krankenhaus, oder was?
329	B4: Ja.
330	I: Was hast du gehabt?
331	B4: Ah, Wirbelsäule einspritzen.
332	I: Ok. Wie lange bist du gewesen?
333	B4: Zwei Tage.
334	I: Ah ok. Und geht wieder gut jetzt?

335	B4: Mh, ein wenig leichter ist es, aber /
336	I: Ok. (...) Und mit dem Libyer hast du dich gut unterhalten?
337	B4: Ja.
338	I: Aber wie hast du dich mit dem unterhalten? Der hat ja /
339	B4: Der kann halbwegs gut Deutsch.
340	I: Ah ok. Wie lange ist der schon da leicht?
341	B4: Drei Jahre?
342	I: Ah ok.
343	B4: (trinkt) Vier Jahre ist er schon da. Er kann nicht so gut Deutsch. Zwei Buben hat er, der eine
344	geht in das Gym, hat ein super Zeugnis und lauter Einser. Der zweite, hat er gesagt, der geht in das
345	Poly, aber der mag nicht recht, hat er gesagt, der könnte, aber der faul (lacht).
346	I: Ja, das Problem gibt es bei uns ja auch, nicht (lacht).
347	B4: Ja, aber für den ist es blöd, weil er es nicht weiß, ob er dableiben darf, nicht. Jetzt hat er
348	die zwei Buben da, die lernen, die können super Deutsch, die reden in der Mundart, die versteht er
349	nicht. Weil ich gesagt habe, wieso, dass er mit den Kindern nicht lernt, nicht. Wenn die eh gut
350	Deutsch können. Ja, da sagt er, du brauchst mir zu lang, wenn er ihm etwas beibringt, das dauert ihm
351	zu lange, weil (lacht) /
352	I: Ja eh, die Kinder, weißt eh, die lernen das geschwind /
353	B4: Die lernen das schnell. Dann sind sie beim Ding, beim Fußballverein, nicht, da sind sie alle
354	beieinand, die Buben, ja, kann er nicht aus.
355	I: Sicher, muss er Mundart reden, nicht.
356	B4: Ja und da wie es da bei dem ist, der kann ja nicht / der kann ja die Muttersprache auch nicht
357	schreiben. Der kann nicht lesen und nicht schreiben, überhaupt nichts.
358	I: Der Bub, meinst?
359	B4: Nein, der Vater.
360	I: Aso. Ja, der war ja unten, oder?
361	B4: Ja, das ist ja wurscht, die haben ja keine Schulpflicht unten.
362	I: Mhm. Und Krieg war auch, nicht.
363	B4: Ne, das musst du dir dann vorstellen. Weil er sagt ja selber, das Deutschlernen ist ja ein
364	Problem bei ihm. Weil wenn der das Wort weiß, einen Kasten zum Beispiel, er kennt ja keinen Kasten,
365	weil er kann es ja nicht lesen in seiner Sprache, jetzt weiß er nicht, was ein Kasten ist, oder? Er

366	braucht ein Bild und dann weiß er, was es ist, nicht.
367	I: Ja, das könnte zum Problem werden, gell.
368	B4: Na der kann nur so lernen, dass er heute Bilder sieht / Weil ich eh gesagt habe zum ihm, er soll
369	die ganzen Reklamezettel, was sie kriegen von der Post, anschauen, da steht alles drin. Sage ich,
370	brauchst grade lesen, weil siehst du das Bild, weißt du wie es heißt. Muss ich selber auch ein wenig
371	was unternehmen, nicht.
372	I: Aber du hast eh gesagt, er kann gut Deutsch.
373	B4: Ja, die Kinder, ja so schon, aber /
374	I: Aber lesen und schreiben /
375	B4: Lesen uns schreiben, nicht. Weil es geht immer um das, sagt er, weil er weiß ja nicht dann, wenn
376	du ihm jetzt irgendetwas sagst, was das jetzt ist, das musst du ihm dann ausdeutschen, nicht. Weil
377	da fragt er, was das jetzt ist, weil er kann es sich nicht vorstellen, nicht. Und er tut sich auch
378	beim Lernen schwer, weil er die Muttersprache auch nicht lesen kann, nicht. Weil der / wenn er die
379	Muttersprache lesen kann, dann hat er / sagt er einfach, das ist das / das Dollmetscher und dann
380	weiß er um was es geht, nicht. Aber wenn du überhaupt nichts kannst, dann bist du ein kompletter
381	Depp.
382	I: Ja, aber, die Kinder, an und für sich von ihm, die haben schon / haben die Deutsch dann in der
383	Schule gelernt, nehme ich an, oder /
384	B4: Die haben Deutsch da gelernt.
385	I: In der Schule und im Leben halt ok.
386	B4: Ja. Und die haben aber auch nicht lesen und schreiben können unten. Die haben den Vorteil gehabt,
387	weil sie gar nicht gekonnt haben, nicht. Sagen wir in dem Sinn. Ja, die haben halt da das Lernen
388	angefangen, so /
389	I: Ja, und vielleicht auch die Unterstützung gekriegt von der Schule, die was dem auch dann
390	abgegangen ist, vielleicht.
391	B4: Ja, aber, denen bin ich nichts neidig. Auf der einen Seite, wenn du sagst / wenn du dir das
392	heute anschaut, die Politik ist ja eine Katastrophe. Die sagen es ja nicht, wieso dass die kommen.
393	I: Ja, aber du hast es ja eh gesehen, warum die kommen, oder. Wenn der eine ausschaut wie /
394	B4: Ja, da, aber ich meine, das sind Kriegsgebiete, aber schau, wir haben so viele Länder, wo sie
395	keinen Krieg nicht haben und das Volk gehen muss. Schau in Afrika, nicht. Nestlé hat Grund gekauft
396	so groß wie Belgien, was glaubst, was sie mit den Ureinwohnern getan haben? Das Militär gekommen,

397	hat sie verbrannt und ihnen die Hütte angezündet.
398	I: Ja, das ist wirklich die große Frechheit, eigentlich, auf der Welt!
399	B4: Und die kriegen aber kein Häupel Salat, weil das geht alles runter zu den Saudi.
400	I: Ich weiß es eh. Da läuft / bei Nestlé läuft einiges falsch, ja, das stimmt schon.
401	B4: Da sagt aber bei uns / Da sagt bei uns keiner was, oder? Die sagen gerade, ja, die kommen alle.
402	Aber wenn ich ihm alles nehme, was tust denn du, wenn du nichts mehr hast?
403	I: Ganz genau. Irgendwo musst du ja hin, nicht. (..) Stimmt eh.
404	B4: Das wär genau das gleiche, wie wenn bei uns momentan was ist. Meinst du leicht, dass sich wir in
405	Österreich noch erhalten können, an Lebensmitteln, wenn was ist. Nein.
406	I: Hat man eh gesehen jetzt, nicht.
407	B4: Weil wir nicht mehr so viel Grund haben, dass wir das Volk, das wir haben, an Einwohnerzahl,
408	ernähren können. Jetzt stell dir dann vor, wenn da / wie es in der Stadt ist, in Wien, zum Beispiel,
409	wieviele dass da vom Land hingezogen sind. Und da sind die Geschäfte dann leer momentan.
410	I: Wo, in Wien?
411	B4: Ja.
412	I: Naja.
413	B4: Da, was ist denn, wenn zugeht. Es braucht gerade momentan etwas sein, dass die Grenzen dicht
414	machen. Wenn keine Lebensmittel nicht mehr eingeführt werden, wie schnell glaubst du, dass die Läden
415	leer sind.
416	I: Ah, leer glaube ich nicht, ich glaube, es ist einfach / wir haben dann nicht mehr so viele
417	Wohlstandsprodukte, weißt schon, so dass wir dann keine Chips mehr haben vielleicht, oder irgendwie
418	/
419	B4: Das schon, aber sobald ein wenig etwas ist, da wird einmal gehamstert.
420	I: Ja, das hat man gesehen.
421	B4: Und sobald gehamstert wird, sind die Geschäfte leer.
422	I: Das stimmt, ja, gehamster ist geworden jetzt, ja.
423	B4: Ne, das ist aber gerade ein wenig etwas gewesen. Aber wenn jetzt wirklich momentan eine Krise
424	ist, dass sie sagen / schlagartig zack! Was glaubst, was die Leute dann, die was vom Land in die
425	Stadt gezogen sind. Der weiß noch, wo der Bauer ist, der was die Sau im Stall hat.
426	I: Glaubst, dass er zum Plündern kommt, oder was meinst?
427	B4: Da bist sicher!

428	I: Glaubst?
429	B4: Geh. Was war denn beim <NAME> drüben? Derweil der Ding / der alte noch da war. Die waren im
430	<ORTSCHAFT> Ball und haben ihm hinten eine Sau abgestochen.
431	I: Warum?
432	B4: Ja, weil sie es ihm gestohlen haben. Die haben die Sau bei ihm abgestochen und haben die Därme
433	liegen lassen, haben die Sau mitgenommen.
434	I: Ja, aber aus einem Jux heraus, oder, und nicht, weil sie es gebraucht haben.
435	B4: Nein, nicht einen Jux, weil / wahrscheinlich / was stehlen sie denn heute alles?! Die werden
436	einen Hunger gehabt haben, die haben gesagt, der hat eh einen Haufen Säue drinnen, weil die haben ja
437	die Sau auch mitgenommen. Weil die haben ihm ja gerade die Därme da gelassen (lacht).
438	I: Ok (lacht). Aber wir weichen da gerade ein bisschen vom Thema ab (lacht). Warte mal, ja, genau.
439	Eigentlich möchte ich eh nochmal da zurückkommen. Glaubst, dass der (..) wie war denn das bei deinen
440	Kindern, sind die mit dem Dialekt gut durchgekommen, oder kennst du zum Beispiel irgend eine andere
441	Familie, die die Kinder in Hochdeutsch erzieht zum Beispiel.
442	B4: Ich wüsste da niemanden. Ich kenne niemanden. Kann mir es nicht vorstellen, dass da in
443	<ORTSCHAFT 1> irgendwo wer wäre. Ja, vielleicht jetzt, sagen wir so, die Jüngeren eher, aber sonst,
444	von unserem Alter, da her hat es das nicht gegeben.
445	I: Ja, und deine Kinder haben Probleme gehabt, keine Probleme gehabt?
446	B4: Nein.
447	I: Nie.
448	B4: Sind auch in dem Sauhaufen aufgewachsen. Ja, es ist ja so, nicht.
449	I: (lacht) Aja, was ich dich zuerst noch fragen wollte, weil, du hast ja viel in Österreich
450	gearbeitet, aber auch in Deutschland gearbeitet. Und in Österreich gibt es ja / in Österr- / oder
451	glaubst du, dass sich die Hochsprache, die Schriftsprache von Österreich und von Deutschland
452	unterscheidet?
453	B4: Die Schriftsprache nicht. Aber /
454	I: Wär dir nicht aufgefallen /
455	B4: die Mundart, Dialekt genauso. Das ist ja auch extrem. Jedes Bundesland hat einen anderen Dialekt,
456	nicht. Wie es, weißt eh, so grenzmäßig so / umso weiter du hinaufkommst, umso ärger wird es. Ja,
457	bei den Bayern herunter geht es, aber "hinauf zu" wird es dann schon (.) fad. Genau wie wenn du bei
458	uns zu den Vorarlberger kommst, da ist es auch das selbe, wenn du bei den "Xibergern" bist.

459	I: Wie geht es dir da beim Fernsehen? Weil im Prinzip gibt es ja nicht so viele Sendungen, die im
460	Dialekt sind, zum Beispiel.
461	B4: Ja, das ist ja wurscht.
462	I: Ja?
463	B4: Da hast du kein Problem wegen dem?
464	I: Aber, stört dich auch nicht, dass die zum Beispiel Hochdeutsch reden, oder /
465	B4: Das stört mich überhaupt nicht. Das /
466	I: Fällt es dir noch auf, dass die Leute Hochdeutsch reden?
467	B4: Nein, überhaupt nicht. Aber das was mich stört, ist das mit ihrem Englisch-Quitsch-Quatsch dazu.
468	Weil das wird immer blöder. Ob du jetzt in die Zeitung hineinschaust, oder was, weil das hat mit
469	Deutsch / und Englisch ist nicht Englisch, ist nicht Deutsch. Ist ein so ein Qudl-Wudl, dass dir
470	weniger lieber wird. Und wenn du heut wo ein Interview hörst, da meint irgendein so ein Esel, er ist
471	ein ganz ein gescheiter, er haut ein paar Fremdwörter dazu, weiß es eh selber nicht, was es heißt
472	(lacht). Ja, stimmt es leicht nicht?
473	I: Eh, ja.
474	B4: Ne, aber jetzt hat er wichtig geredet. Und wenn du sagst, dazu / ich habe einmal zu einem gesagt
475	bei einer Versammlung, sage ich, und jetzt sagst du mir das, was es Deutsch heißt.
476	I: Hat er es gewusst?
477	B4: Hat er so herumgedrückt, hat er gemeint, naja, wenn Sie das nicht verstehen, sind Sie falsch am
478	Platz.
479	I: Wow, das ist aber eine freche Antwort, ja.
480	B4: Die Deppen da unten, die verstehen dich eh nicht, so auf die Tour, nicht.
481	I: Da unten, was meinst du?
482	B4: Ja, wenn der heute auf seinem Rednerpult ist und groß schmatzt, nicht, und / gut hat er geredet,
483	nicht / um was ist es denn gegangen? Naja, weiß ich nicht. Meinst leicht du, dass das früher nicht
484	so war. Wenn da / bei den Wahlen, die Parteiversammlungen, was sie gehabt haben, da wie es beim
485	<NAME> gewesen ist, oder was. Der ist gekommen, hat recht geschmatzt, sind sie alle dagesessen,
486	geschaut, verstanden haben sie ihn eh nicht.
487	I: Ja, aber der hat wahrscheinlich keine englischen Ausdrücke verwendet, oder?
488	B4: Nein, nicht, aber, weißt eh, Fremdwörter, schön hineingeschmiert. Na, wer hat denn die gekannt
489	am Land?

490	I: Keiner wahrscheinlich.
491	B4: Wenig. Nicht. Na, gut hat er geredet (lacht). Gewusst haben sie eh nicht, um was es geht.
492	I: Aber beeindruckt waren sie auch, nicht.
493	B4: Das schon. Der hat gut reden können.
494	I: Aber interessant, dass dir das dann bei den jungen Leuten dann nicht auffällt, dass die dann
495	wieder zurückgehen zum / eher zum Dialekt.
496	B4: Ja, nicht auffällt. Auffallen tut es dir schon, nicht. Weil du es / du nimmst es nicht so wahr,
497	weil du es selber gewohnt bist. Von der Seite her, nicht. Wenn ich heute vielleicht das nicht so
498	gewohnt bin, dann fällt es dir mehr auf, dass die wieder mehr nach der Mundart reden. Aber sonst.
499	I: Ja, aber weil den jungen Leuten immer nachgesagt wird, dass die ganz viele englische Ausdrücke
500	verwenden und /
501	B4: Ah, da am Land herausen nicht, weil / Geh fort!
502	I: Ja, jetzt darf ich nicht, nicht, ist Corona.
503	B4: Naja, aber ich meine, wie es da gewesen ist, da Weihnachten / wenn du da in den Saal
504	rübergegangen bist, was denn, da hast du keinen Unterschied nicht gekannt, von den Jungen oder von
505	den Anderen, oder?
506	I: Nein, das weiß ich auch noch, ja, das stimmt.
507	B4: Und das ist auch jetzt nicht anders.
508	I: Findest du das gut oder schlecht?
509	B4: Ich finde das gut.
510	I: Warum?
511	B4: Ja, weil soll sagen, von wo er ist, er braucht sich ja nicht schämen, oder?
512	I: Nein, das nicht.
513	B4: Naja. Und wenn er heute irgendwo, weiß ich, wo studiert oder was, muss er eh nach der Schrift
514	reden. Oder wenn er dementsprechend einen Job hat, kann er eh nicht aus. Da muss er eh entscheiden,
515	entweder das oder das. Nicht.
516	I: Also ist der Job dann schon irgendwie eine Art von Kriterium, ob /
517	B4: Der Job ist sicher ein Kriterium dazu. Weil wenn du heute mit lauter Leuten unterwegs bist, die
518	was nach der Schrift reden, kannst du nicht nach der Mundart reden, weil der versteht dich nicht.
519	Oder schauen dich für blöd an und sagen, schau ihn dir an, den "Doim", der kann nicht einmal
520	gescheid Deutsch. Nicht.

521	I: Ja, das stimmt, ja (lacht). (12 Sekunden) Ich glaube, dass wir es wären (lacht).
522	B4: Glaubst, dass wir es wären (lacht).
523	I: Ja.
524	Das Interview endet hier.

6.5 Abstract

In dieser Master-Arbeit werden ausgewählte Aspekte der „sozialen Bedeutung“ der Heterogenität bzw. *Variation* der deutschen Sprache untersucht. Diesbezüglich wird die *emische* Dimension, d. h. die subjektive Perspektive von jeweils zwei Sprecher*innen aus der älteren Generation (Altersgruppe 60+) und der jüngeren Generation (Altersgruppe 18-30) im ruralen oberösterreichischen Innviertel, ausgelotet. Die dabei gewonnenen Ergebnisse werden im Generationenvergleich miteinander in Bezug gesetzt.

Den theoretischen Rahmen dieser Arbeit bilden die soziolinguistischen Paradigmen der Sprachwahrnehmungs- und Spracheinstellungsforschung, sowie der Sprachbiographie- und „Spracherlebens“-Forschung.

Die zentralen Forschungsfragen dieser Arbeit beziehen sich auf die den Gewährspersonen im Bewusstsein stehenden Konzepte und Bezeichnungen für die verschiedenen Erscheinungsformen bzw. *Varietäten* der deutschen Sprache. Dabei soll insbesondere beantwortet werden, welche Parallelen und Unterschiede sich im Generationenvergleich hinsichtlich der „sozialen Bedeutung“ dieser Sprachformen, also dem Stigma, dem Prestige, dem kommunikativen und identitätskonstituierenden Potenzial oder auch der Zuschreibung von Normativität oder Grammatikalität, feststellen lassen. Im Rahmen der zur Beantwortung dieser Forschungsfragen durchgeführten Empirie werden qualitative Methoden angewandt, und zwar sprachbiographisch akzentuierte, narrative Interviews mit den vier Gewährspersonen sowie eine qualitativ-inhaltsanalytische Auswertung der Interviews nach Mayring.

Die Ergebnisse zeigen im Generationenvergleich Parallelen hinsichtlich eines bivarieten Konzeptes der *Variation* des Deutschen („Dialekt“ und „Hochdeutsch“), wobei sich ein *statisches* Dialektkonzept andeutet. Ebenfalls zeigt sich, dass die Zuschreibung von Stigma und Prestige in Bezug auf den „Dialekt“ und das „Hochdeutsche“ kontextabhängig ist, wobei dem „Dialekt“ eine entscheidende Rolle hinsichtlich individueller und kollektiver Identitätskonstruktionen zukommt. Unterschiede zeigen sich hinsichtlich der räumlichen Dimensionierung des „Dialekts“ und seiner Bezeichnungen, ebenso in der Einstellung zum situativ angemessenen und normgerechten – mündlichen sowie schriftlichen – Sprachgebrauch. Des Weiteren reflektieren die erhobenen Daten Unterschiede hinsichtlich der Ausprägungen puristischer und kulturpessimistischer Einstellungen in Bezug auf die deutsche Sprache im Allgemeinen und den „Dialekt“ im Besonderen.