



universität
wien

DIPLOMARBEIT / DIPLOMA THESIS

Titel der Diplomarbeit / Title of the Diploma Thesis

„Dialekt“ in der Schule aus der Sicht von Direktorinnen und
Direktoren. Eine Spracheinstellungsuntersuchung unter
Leiterinnen und Leitern weiterführender Schulen
in Österreich.

verfasst von / submitted by

Stefan Zurucker-Burda

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

Magister der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2021 / Vienna, 2021

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

UA 190 333 313

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

Lehramtsstudium UF Deutsch, UF Geschichte

Betreut von / Supervisor:

PD Mag. Dr. Manfred Michael Glauninger

Meiner Familie.

*Wo alle Worte zu wenig wären,
ist jedes Wort zu viel.*

Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre eidesstattlich, dass ich diese Arbeit selbstständig angefertigt, keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt und alle aus ungedruckten Quellen, gedruckter Literatur oder aus dem Internet im Wortlaut oder im wesentlichen Inhalt übernommenen Formulierungen und Konzepte gemäß den Richtlinien wissenschaftlicher Arbeiten zitiert, durch Fußnoten gekennzeichnet bzw. mit genauer Quellenangabe kenntlich gemacht habe.

Wien, April 2021

Stefan Zurucker-Burda

Danksagung

Allen voran danke ich meinem Betreuer, PD Mag. Dr. Manfred M. Glauninger, unter dessen geduldiger Ägide diese Arbeit entstanden ist. Seine gelungenen Vorträge, die ich während des Studiums besuchen durfte, seine Expertise und nicht zuletzt seine Freundlichkeit gaben mir die Inspiration und den Mut, dieses Projekt zu verfolgen und abzuschließen. Meinen aufrichtigen Dank für das Vertrauen, die Zeit und die Mühen, die Sie in mich und diese Arbeit investiert haben!

Weiters danke ich allen Direktorinnen und Direktoren, die trotz des ‚Corona-Chaos‘ an den Schulen bereit waren, sich meinen Fragebogen anzusehen oder sogar auszufüllen. Ohne Ihr Interesse wäre diese Diplomarbeit nicht möglich gewesen.

Weiters danke ich Sarah L. für ihre Hilfe beim Lektorat; Roman Z., Sophie W., Fabio S., Ioana B., Caroline S., Petra H. und Ron M. für ihre aufmunternden und auch kritischen Worte, für ihre Zeit und Nerven und dafür, dass sie diesen und viele andere Wege mit mir gegangen sind.

Sämtliche Mängel fallen natürlich dennoch auf mich selbst zurück.

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung	1
2 Theoretische Grundlagen	3
2.1 Variation und ihre Modellierung	3
2.1.1 Kloss (1978)	9
2.1.2 Coseriu (1955)	11
2.1.3 Berruto (1987)	13
2.1.4 Hambye & Simon (2004)	15
2.1.5 Felder (2016)	17
2.2 Dialekt	19
2.2.1 Historischer Abriss der deutschsprachigen Dialektologie	20
2.2.2 Soziodialektologie	25
2.2.3 Die Sprachlandschaft in Österreich	27
2.3 Einstellung und Wahrnehmung	34
2.3.1 Einstellungsforschung	34
2.3.2 Spracheinstellungsforschung	36
2.3.3 Wahrnehmungsdialektologie	40
2.4 Klärung des Begriffsfeldes ‚Dialekt‘	42
3 Fragebogenerhebung	44
3.1 Forschungsfragen und Annahmen	44
3.1.1 Forschungsfragen	44
3.1.2 Annahmen (Hypothesen)	45
3.2 Einschränkungen und kritische Anmerkungen im Vorfeld	45
3.3 Methodisches Vorgehen	46
3.3.1 Aufbau des Fragebogens	47
3.3.2 Durchführung der Erhebung	49
4 Präsentation der Ergebnisse	50
4.1 Abschnitt 2: Soziodemographische Daten	51
4.2 Abschnitt 3: Wahrnehmungen	53
4.3 Urteile und Einstellungen	66

5 Interpretation der Ergebnisse.....	90
5.1 Abschnitt 3: Wahrnehmungen.....	90
5.1.1 Sprachliche Sozialisierung und Dialektkompetenz.....	90
5.1.2 Dialektbezeichnung.....	91
5.1.3 Sprachliche Sozialisierung und Dialektkompetenz.....	91
5.1.4 Dialektwahrnehmung kollektiv.....	92
5.2 Abschnitt 4: Urteile und Einstellungen.....	94
5.2.1 Zuschreibungen.....	94
5.2.2 Grammatikalische Korrektheit.....	96
5.2.3 Dialekt im Unterricht.....	97
5.2.4 Vorgaben hinsichtlich der Sprachform im Unterricht.....	97
5.2.5 Sprachformen in schulischen Gesprächskontexten.....	101
5.2.6 Aussagenbewertung.....	101
6 Zusammenfassung und Ausblick.....	103
6.1 Beantwortung der Forschungsfragen.....	103
6.1.1 Welche Wahrnehmungen hinsichtlich des Dialekts bestehen unter den Direktor:innen?....	103
6.1.2 Welche Urteile und Einstellungen evoziert Dialekt unter den Direktor:innen?.....	104
6.1.3 Welche Vorgaben erteilen die Direktor:innen hinsichtlich des Sprachgebrauchs?.....	105
6.2 Verifizierung der Annahmen.....	106
6.3 Ausblick.....	106
7 Verzeichnisse.....	108
7.1 Literaturverzeichnis.....	108
7.2 Abbildungsverzeichnis.....	120
7.3 Tabellenverzeichnis.....	121
8 Appendix.....	122
8.1 Übersicht des Fragebogens.....	122
8.2 Online-Fragebogen.....	123
9 Abstract.....	135

1 Einleitung

Soziodialektologie und Spracheinstellungsforschung in Österreich haben in den letzten Jahren interessante Einblicke hinsichtlich des Sprachgebrauchs und der Sprachwahrnehmung geliefert (vgl. u. a. Steinegger 1998; Ender & Kaiser 2009; Soukup 2009, 2015; Glauninger 2012). So konnte beispielsweise nachgewiesen werden, dass der Dialektgebrauch in Österreich auf Basis spezifischer sozialer Konnotationen erfolgt und ihm dementsprechende Funktionen und Bewertungen zugeschrieben werden.¹

Derlei Einstellungen gegenüber der Sprache spielen nicht zuletzt dort eine wesentliche Rolle, wo die Bewertung sprachlicher Äußerungen im permanenten Fokus der Aufmerksamkeit steht – also auch in der Schule. Das Schulwesen sieht sich mit der schwierigen Aufgabe konfrontiert, Schüler:innen einerseits zur Standardsprache hinzuführen und ihre standardsprachlichen Kompetenzen zu stärken; zudem kann auch nur ein kodifizierter Standard, eine anerkannte Norm, als Bewertungsgrundlage für schriftliche und mündliche Leistungen dienen. Nichtsdestotrotz gibt eine Mehrheit der Menschen in Österreich an, eine mehr oder weniger dialektal gefärbte Nonstandardvarietät als Sprache des Alltags zu benutzen (vgl. Lenz 2019: 338–342).

Spracheinstellungen im Bildungskontext waren bereits Gegenstand empirischer Untersuchungen: So kamen noch vor wenigen Jahren Ammon & Kellermeier (1997) zu dem Schluss, dass Dialekt in seinen Auswirkungen auf den Erwerb der Schriftsprache wenig Sympathie genösse (vgl. Ammon & Kellermeier: 31–32).² Löffler (2016) wies zudem in jüngerer Zeit darauf hin, dass schulische Leistungen mit den sozialen Eigenschaften, die mit Dialekt assoziiert werden, zusammenhängen und diese auf seine Sprecher:innen übertragen würden (vgl. Löffler 2016: 143–144).

Welcher Stellenwert kommt *dem Dialekt* an österreichischen Schulen also zu? Auf dieser Frage baut die vorliegende Arbeit auf: Ihr empirischer Kern untersucht nicht dialektale Äußerungen, sondern Wahrnehmungen und Einstellungen, die unter österreichischen Direktor:innen hinsichtlich des eigenen, allgemeinen und schulischen Dialektgebrauchs bestehen.³

1 Rezente Abschlussarbeiten der Universität Wien zur generellen Dialekteinstellung stammen u. a. von Goldgruber (2011), Gludovacz (2016) und Hartinger (2018).

2 Rezente Abschlussarbeiten der Universität Wien, die Sprach- bzw. Dialekteinstellungen im Zusammenhang mit dem Schulsystem untersuchten, stammen u. a. von Schulyok-Schopp (2013), Wittibschlager (2016), Branner (2017), Linecker (2017) und Ortner (2017).

Mittels eines Online-Fragebogens wurden dafür 79 Schulleiter:innen öffentlicher Oberstufenschulen aus acht Bundesländern zu folgenden Aspekten befragt:

1. Welche Wahrnehmungen hinsichtlich des Dialekts bestehen unter den Direktor:innen?
2. Welche (sozialen) Urteile und Einstellungen evoziert Dialekt unter den Direktor:innen?
3. Welche Vorgaben erteilen die Direktor:innen an ihren Schulen hinsichtlich des Sprachgebrauchs im Unterricht und inwiefern korrelieren diese mit den Ergebnissen aus Forschungsfrage 1 und 2?

Der erste Teil der Arbeit widmet sich einigen theoretischen Aspekten und linguistischen Termini sowie darauf bauenden Beschreibungsmöglichkeiten des Dialekts. Der zweite Teil präsentiert das Erhebungsverfahren, die erhobenen Daten in schriftlicher und grafischer Form und zuletzt eine Zusammenfassung und Interpretation der Ergebnisse.

3 Besonders hinzuweisen ist in diesem Zusammenhang auch auf zwei Großprojekte: die Studie *Österreichisches Deutsch als Unterrichts- und Bildungssprache* (Leitung: Rudolf de Cillia, Universität Wien, 2012–2015), siehe: <<https://oesterreichisches-deutsch.bildungssprache.univie.ac.at>> (Abruf 01.02.20)

Sowie das Forschungsprojekt *Wahrnehmung von und Einstellung zu Varietäten und Sprachen an österreichischen Schulen* (Leitung: Stephan Elspaß, Universität Salzburg; andauernd), siehe <<https://eplus.uni-salzburg.at/obvusboa/download/pdf/4375948?originalFilename=true>> (Abruf 01.02.20)

2 Theoretische Grundlagen

Der Begriff *Dialekt* schließt eine Reihe sprachlicher Phänomene ein, die sowohl von Laien als auch in der Linguistik mit zuweilen unterschiedlichen Bedeutungen besetzt sind und daher einer genaueren Erklärung und Einordnung bedürfen. Dieses Kapitel erläutert im Folgenden wesentliche Begriffe, die für den vorliegenden Untersuchungsgegenstand relevant sind.

2.1 Variation und ihre Modellierung

Der Gedanke an sprachliche Vielfalt weckt zunächst vermutlich Assoziationen mit der Vielzahl an Einzelsprachen (Deutsch, Englisch, Russisch, etc.), denen wir im Alltag begegnen. Auf den zweiten Blick wird man jedoch innerhalb jeder Einzelsprache unterschiedlichen Ausdrucksmöglichkeiten in geographischen als auch in sozialen ‚Räumen‘ gewahr werden. Abhängig von der Formalität oder Familiarität einer Situation benutzt jedes Mitglied einer Sprachgemeinschaft also seine ihm eigene(n) Sprache(n). Földes (2002) merkt an, dass für jede natürliche Sprache von einer solchen inhärenten *Variabilität* bzw. *Variation* auszugehen ist. Nicht zuletzt das Deutsche zähle dabei aus historischer und soziokultureller Sicht zu jenen Sprachen, die als „Prototyp“ einer inhärent heterogenen Sprache angesehen werden könne (Földes 2002: 226).

Trotz des Vorhandenseins einer gemeinsamen Standardsprache sind die Sprecher:innen des Deutschen also keine homogene Sprachgemeinschaft, sondern Mitglieder mehrerer *Mikro- und Makrosprecher:innengruppen* (Schönfeld 1985: 207) bzw. von *In- und Outgroups* (Skrobanek 2004: 50–54). Sie beherrschen jeweils unterschiedliche Anteile der Sprache und setzen diese unterschiedlich ein.

In jeder Sprachgemeinschaft gibt es unterschiedliche Gruppen, die sich auch sprachlich gegeneinander abgrenzen. Für unterschiedliche Kommunikationsbedürfnisse und Interaktionsformen bilden sich spezifische sprachliche Varietäten aus. So können sowohl gruppen- wie auch situationspezifische Sprechweisen unterschieden werden [...]. D. h. die innere Differenzierung der Sprache ist zu verstehen als Folge und Ausdruck der jeweiligen Sozialstruktur einer Gesellschaft (Nabrings 1981: 19).

Man nennt die einzelnen Merkmale dieser Sprechweisen *Variablen*. Zum Zwecke ihrer Beschreibung halten wir es mit Ammon (1995: 61–62) und Sinner (2014: 25) und bedienen uns einer Metapher aus der Mathematik: Eine Variable kann unterschiedliche ‚Werte‘ annehmen. Besetzen mindestens zwei solcher Werte eine Variable, spricht man von *Varianten* (vgl. Ammon 2006: 100).⁴

Zu unterscheiden ist hierbei zwischen *Ausdrucksvarianten* und *Bedeutungsvarianten*: Ausdrucksvarianten unterscheiden sich in der Begrifflichkeit (z. B. Sackerl—Tüte)⁵, ihre Bedeutung ist jedoch varietätenübergreifend konstant; man nennt dies auch *onomasiologische Variation*. Bedeutungsvarianten wiederum bedienen sich eines konstanten Ausdrucks, dem aber varietäten-distinkte Bedeutungsunterschiede zukommen (z. B. Bundespräsident: höchstes politisches Amt in D, A < > Regierungschef in CH); hierbei spricht man von *semasiologischer Variation* (vgl. Ammon 1995: 61–73).

Diese Beobachtung, für die der auf Wandruszka (1979) zurückgehende Terminus „*Innere Mehrsprachigkeit*“⁶ geprägt wurde, ist Grundlage für die *Varietätenlinguistik*⁷, die sich mit den Teilsprachen oder Subsystemen einer Sprache beschäftigt (vgl. Abbildung 1). Wir wollen sie im Folgenden als *Varietäten* bezeichnen und finden bei Daneš (2005: 40) eine prägnante Zusammenschau der Gründe, weshalb es zur Bildung derselben kommt:

- (1) [Sprache] ist nicht statisch, sondern befindet sich dauernd im Wandel und ihr System hat offene Grenzen.
- (2) Ihre Struktur besitzt einen nicht idealen Charakter: Sie ist weder ganz regulär, noch ganz chaotisch [...].
- (3) Sie ist nicht monolithisch, sondern in hohem Maße heterogen [...] und es ist eben diese Heterogenität, die für das Konzept der Varietät wesentlich ist.

4 Eine Variante ist demnach ein „Bauteil“ eines Systems Varietät, d. h. eine sprachliche Äußerung, die in diesem System in Erscheinung tritt.

5 Die Variable „Transportbehältnis aus Kunststoff oder Papier“ nimmt hier als Werte die Varianten *Sackerl* (A) und *Tüte* (D) an.

6 Interessanterweise verwendet Wandruszka in seiner Arbeit, die in der Sekundärliteratur häufig als Quelle des Begriffes „*Innere Mehrsprachigkeit*“ genannt wird, auch die Ausdrücke „*muttersprachliche Mehrsprachigkeit*“ (ebd.: 14) und „*soziokulturelle Mehrsprachigkeit*“ (ebd.: 16).

7 In der linguistischen Forschung tauchen immer wieder die Begriffe *Variationslinguistik* und *Varietätenlinguistik* auf, oftmals mit synonyme Entsprechung (vgl. Sinner 2014: 16). Diese Arbeit bedient sich des Begriffes *Varietätenlinguistik*. Zur Beschreibung und Kategorisierung von Varietäten dienen die Varianten, deren Summe/Menge sie bilden. Variationslinguistik, dem Verständnis dieser Arbeit nach, würde sich also gezielt mit einzelnen Faktoren, die zur Varietätenbildung beitragen, auseinandersetzen.

Festmachen lässt sich eine Varietät erst anhand der Gesamtmenge ihrer ‚typischen‘ bzw. signifikanten Merkmale.⁸ Die Varietätenlinguistik beschäftigt sich damit, diese Merkmale zu identifizieren und in plausiblen Ordnungsschemata (sogenannten Diasystemen) zu erfassen, um sie möglichst systematisch und kausal plausibel erklären zu können (vgl. Felder 2016: 52). Dabei sind im Laufe der Zeit unterschiedliche Konzepte entstanden, die alle versuchen, die Vielzahl der Ausprägungen des Deutschen in ihrer Systematik zu verstehen und zu kategorisieren.

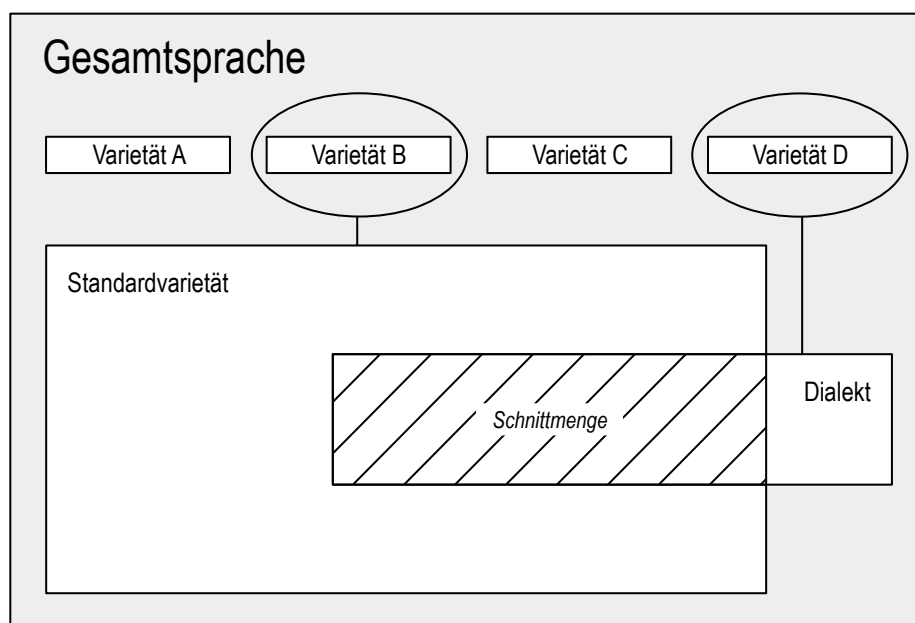


Abbildung 1: Verortung von Varietäten im System der Gesamtsprache

Es ist festzuhalten, dass das Bild einer klaren Abgrenzung zwischen Variablen, Varianten und damit auch zwischen den Varietäten lediglich ein idealisiertes Konstrukt ist, das nicht der sprachlichen Realität entspricht: So kann eine Variante in mehreren Sprachgruppen, Regionen, Nationen, etc. gültig sein bzw. sich dort überlagern (vgl. Ammon 2006: 100–101).⁹ Dies verweist auf zuvor erwähnte *Innere Mehrsprachigkeit* zurück.

⁸ „Ein sprachliches Phänomen ist dann markiert, wenn es dazu geeignet ist, die ganze Äußerung oder sprachliche Erscheinungsform im Unterschied zu anderen Erscheinungsformen (z.B. anderen Subsprachen oder der Standardvarietät) zu charakterisieren. [...] Das gebündelte Vorkommen solcher Merkmale ist die Rechtfertigung für das Ansetzen einer Varietät“ (Felder 2016: 52).

⁹ Auf lexikalischer Ebene in Österreich z.B. *Marmelade*—*Konfitüre*; auf phonetischer Ebene: das Zungen- oder Zäpfchen-r, das alveolar als rollendes [r] oder uvular als [ʀ] oder [ʁ] realisiert werden kann) (vgl. Bußmann 2008: 457, 771).

Sprache ist ein permutables Gefüge, das sich unter dem Einfluss persönlicher, soziokultureller, technischer und politischer Entwicklungen stets verändert (vgl. Hochholzer 2004: 27). Eine festgeschriebene Aussage wie „*Die Varianten X, Y, und Z sind Teile der Varietät V*“ wäre also zu kurz gefasst. Sinnvoller ist es, zu beschreiben, „mit welcher Wahrscheinlichkeit die Varianten X, Y und Z von Sprechern mit bestimmten soziodemographischen Parametern in einer bestimmten Situation und an einem bestimmten Ort (usw.) realisiert werden“ (Maitz 2010: 4).

Terminus	Beschreibung
Variabilität	‚Veränderlichkeit‘; bezeichnet die Eigenschaft, dass Sprachtätigkeiten auf verschiedene Weisen ausgeführt werden können.
Variation	Auf den Aspekt der <i>Tätigkeit</i> beziehbar.
Varianz	<i>Produkt der Tätigkeit</i> ; Eigenschaften abstrakter bzw. konkreter Produkte der Sprachtätigkeit
Varietäten	<i>Mengen/Cluster/Systeme von Varianz</i>

Tabelle 1: Begriffskonzepte nach Hoffmann (1999), adaptiert von Hochholzer (2004: 26)

Wo die Rede vom ‚Dialekt‘ sein soll, müssen wir daher nach den generellen Ursachen für die Existenz sprachlicher Varietäten, den „Sprachen in einer Sprache“ (Nabrings 1981: 19), und ihren Wirkungsfeldern fragen. Hierfür sind drei Blickwinkel vonnöten:

- (1) die systematische bzw. modellhafte Einteilung und Beschreibung der innersprachlich divergierenden Sprachrealisierungen;
- (2) die außersprachlichen sozialen und situativen Faktoren, die das Zustandekommen des Dialekts und anderer Varietäten bestimmen;
- (3) die Funktionsleistungen des Dialekts bzw. der Varietäten, d. h. ihrer (sozialen) Bedeutung für die Kommunikation, deren Bewertung und Wirkung.

Veränderungsprozesse in der Sprache machen sich auf zwei Ebenen bemerkbar, wo sie in unterschiedlichen sprachlichen Merkmalen resultieren¹⁰:

- Merkmale, die sich innersprachlich manifestieren (angefangen bei Unterschieden in der Lautung bis hin zur Schreibweise) sowie
- Merkmale, die außersprachlicher Natur sind (z. B. die geographische Verortung der Sprecher:innen, ihr Alter, u. a.) und die Sprachproduktion sowie -rezeption beeinflussen.

Die *Varietätenlinguistik* untersucht primär innersprachliche Merkmale und setzt sie mit außersprachlichen Faktoren in Verbindung. In Relation dazu befasst sich die *Soziolinguistik* zuvorderst mit außersprachlichen Faktoren und verweist im Zuge dessen auf innersprachliche Phänomene (also Varianten oder Varietäten) zurück.

Die *Einstellungs- und Wahrnehmungsforschung* untersucht, die zu „Haltungen verfestigte[n] Meinungen eines Individuums zu Sprache und Sprechern, die [...] entscheidungs- und handlungsleitend“ sein können (Adler & Plewnia 2018: 63). Die moderne *Dialektologie* vereint in sich Elemente dieser drei und weiterer Disziplinen.

Je nach Untersuchungsgegenstand ergibt sich damit eine Unzahl an zu beschreibenden Variationsphänomenen¹¹, die sich zudem überschneiden und dadurch eine klare Abgrenzung erschweren können, da sich im Grunde letztlich alle sprachlichen Erscheinungsformen „durch sprachinterne Merkmale aus[zeichnen] und [...] durch sprachexterne Faktoren näher bestimmen [lassen]“ (Felder 2016: 13).

Daraus resultiert eine lange und bis heute andauernde Versuchsgeschichte, adäquate „Sprachwirklichkeitsmodelle“ zu erstellen (Löffler 2016: 79). Schwierigkeiten bereitet dabei unter anderem die anhaltende Frage, anhand welcher Parameter sich die komplexen, stets verändernden sprachlichen Gegebenheiten am besten systematisieren lassen.

¹⁰ Vgl. Daneš 2005: 42-43; Krefeld 2010: 59; Felder 2016: 13.

¹¹ PAUL (2010: 38) formulierte es gar so: „In Wirklichkeit werden in jedem Augenblicke innerhalb einer Volksgemeinschaft so viele Dialekte geredet als redende Individuen vorhanden sind, und zwar Dialekte, von denen jeder einzelne eine geschichtliche Entwicklung hat und in stetiger Veränderung begriffen ist.“

Statt klar auszumachenden Varietätengrenzen bestehen fast ausschließlich fließende Übergänge (Daneš 2005: 41 spricht von „fuzzy“-Umrissen). Statt Homogenität herrscht ausgeprägte Heterogenität und wie die Disziplinen selbst stehen die Variationsdimensionen miteinander in Verbindung oder überschneiden sich (vgl. u. a. Maitz 2010: 61).

Selbstredend sind die einschlägigen Bestimmungsfaktoren in einer sprachlichen Erscheinungsform nie in Reinform und ohne Überschneidungen zu den anderen Bestimmungsfaktoren vorhanden [...]. Vielmehr muss man im Geiste der prototypischen Modellierung von einer Dominanz eines Bestimmungsfaktors gegenüber anderen Bestimmungsfaktoren (nämlich areal, sozial oder fachlich) zur Erklärung der Erscheinungsform beitragen können, aber mit jeweils unterschiedlicher Gewichtung (Felder 2016: 54).

Eine Definition dessen, was unter ‚*Dialekt*‘ zu verstehen ist, muss also Ansatzpunkte der obigen Disziplinen sowie Merkmale weiterer Varietäten berücksichtigen. Die 1950er- bis 60er-Jahre können als Ausgangsphase dieses modernen, ‚eklektischen‘ Linguistikverständnisses bezeichnet werden (vgl. Sinner 2014: 39). Die nachfolgend präsentierten Modelle stehen dabei exemplarisch für den epistemologischen Umbruch, der sich in der Forschungsrichtung zu vollziehen begann: Während vor der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts vor allem die innersprachlichen Faktoren im Zentrum des linguistischen Erkenntnisinteresses standen – die (Re)Konstruktion struktureller Eigenschaften und Regeln von Sprache –, so rückte spätestens ab den 1960er-Jahren die soziale Dimension von Sprache, die allen voran William Labov hervorhob (vgl. Labov 2006), in den Blickwinkel. Durch diesen Paradigmenwechsel konnte sich die Soziolinguistik als eigenständige Forschungsrichtung etablieren und auch der Dialektologie neue Anreize und Erkenntniszuwächse verschaffen.

Vorweg sei angemerkt, dass angesichts der Jahrzehnte umspannenden Forschungstradition mit unterschiedlichen Konzeptualisierungen dessen, was allein ‚*Sprache*‘ ist oder wo Varietätengrenzen zu ziehen sind, die Liste der nachfolgend vorgestellten Forscher und ihrer Modelle nicht als vollständig erachtet werden kann.¹²

12 Die Auswahl der hier besprochenen Modelle richtet sich nach Sinner (2014), wo noch weitere vorgestellt werden.

2.1.1 Kloss (1978)

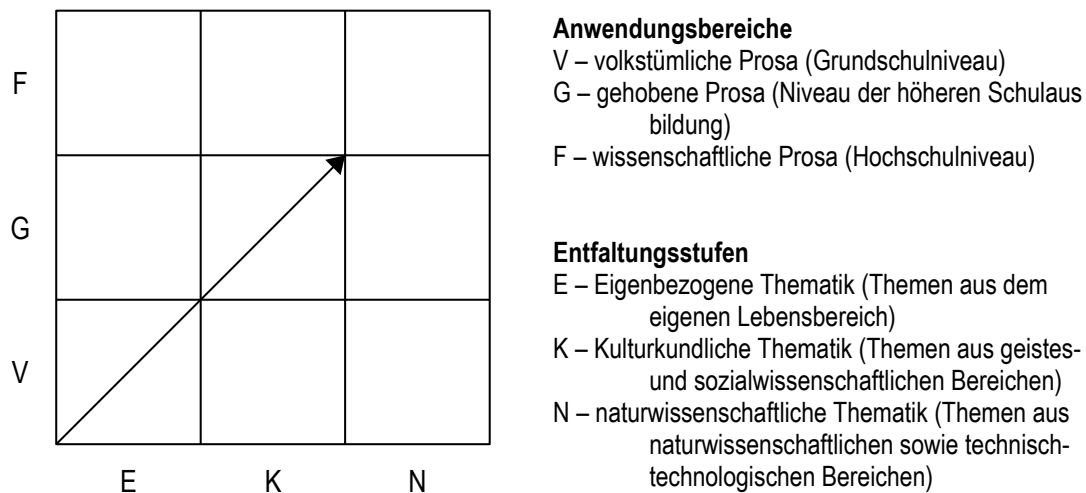
Von Heinz Kloss stammt die Unterscheidung zwischen „*Abstandssprachen*“ und „*Ausbausprachen*“: So benötigt eine Varietät¹³, damit sie als eigenständige Sprache angesehen werden kann, strukturellen Abstand zu ihren Nachbarvarietäten. Gemeint sind damit Unterschiede auf allen grammatischen Ebenen, die so weit führen, dass eine wechselseitige Verständigung schwer bis unmöglich ist (vgl. Glück & Rödel 2016: 7).

Unter *Ausbausprachen* versteht Kloss Varietäten, die durch gezielte Sprachpolitik so modifiziert wurden, so dass sie „aufgrund [...] ihres ‚Ausgebautseins‘ zu Werkzeugen für qualifizierte Anwendungszwecke und -bereiche [werden]“ (Kloss 1978: 25). Ein solcher Ausbau „geschieht durch Verschriftung, Standardisierung, Modernisierung (Entwicklung fachl. Terminologien) und die Verwendung in der Fachliteratur (Sachprosa)“ (Glück & Rödel 2016: 72), wodurch die betreffende Varietät zur Standardsprache der Literatur einerseits und Wissenschaft, Technik, Verwaltung, etc. andererseits avanciert. Rund ein Fünftel der Sprachen weltweit sind für diesen – primär schriftsprachlichen – Gebrauch ‚ausgebaut‘ (vgl. Haarmann 2004: 239).

Als Gradmesser des Ausbaus einer Sprache sieht Kloss ihre Entwicklung auf der ‚literarischen‘ Achse (d. h. im Bereich der Belletristik) und auf der ‚sachprosaischen‘ Achse (d. h. im Bereich von Sachtexten¹⁴). Auf diesen Achsen identifiziert Kloss jeweils drei „*Anwendungsbereiche*“ und „*Entfaltungsstufen*“ (Kloss 1978: 47), mittels derer sich ein Diagramm der Ausbaustufe einer Sprache anfertigen lässt (vgl. Abbildung 2).

13 Kloss gebrauchte den Begriff *Idiom*, der später vom wertneutraleren Begriff der *Varietät* abgelöst wurde (vgl. Dittmar 1997: 180; Sinner 2014: 53).

14 „Sachprosa umfasst für ihn v. a. (a) Jedermannsprosa, Alltagsprosa, volkstümlich-anspruchslose Buch- und Zeitschriftenprosa; (b) Gebrauchsprosa, Fach-Zweckprosa oder Zweckprosa, (Rechtswesen, Verwaltung, Militär, Technik, Wirtschaft, Geisteswissenschaften und Naturwissenschaften, Schulbücher für weiterführende Schulen) und (c) wissenschaftliche Prosa oder Forscherprosa [...]“ (Sinner 2014: 58).



*Abbildung 2: Ausbauphasen der Sprache nach Kloss (1978: 48),
Beschreibungen aus Haarmann (2004: 242).*

Eine nach diesem Schema voll ausgebaute Varietät kann demnach als eigene Sprache gelten, sofern sie genügend Abstand zu ihren innersprachlichen, ähnlich ausgebauten Varietätennachbarn besitzt.

Die Frage nach der nötigen Distanz, anhand derer Varietäten voneinander zu unterscheiden sind, wirft wiederum die Frage nach den tatsächlich messbaren Abstandskriterien und der Gewichtung derselben auf; zudem muss die Umsetzbarkeit der darauf basierenden Messungen gegeben sein.

Kloss formulierte auch konkrete Kriterien (vgl. Kloss 1978: 63–64): So ließe sich der Abstand im Lautstand messen, ebenso der Abstand bei Morphologie und Syntax, im Grundwortschatz sowie hinsichtlich der gegenseitigen Verständigungsmöglichkeit. Doch diese Kriterien wurden wiederholt für ihre Unschärfe kritisiert (vgl. Schmidlin 2011: 18; vgl. Sinner 2014: 55) und daher in der Praxis nie angewendet. Und selbst, wenn über die Kriterien und ihre Messbarkeit Einigkeit bestünde, so herrscht bis heute kein Konsens darüber, wie groß die Distanz zwischen zwei Varietäten tatsächlich bemessen sein sollte, um als signifikant gelten zu können (vgl. Haarmann 2004: 241; vgl. Sinner 2014: 55).¹⁵

¹⁵ Für eine Liste weiterer Probleme siehe Haarmann (2004: 242–243).

Bedeutung können wir diesem Modell dennoch beimessen: Auf Ebene des Standarddeutschen verdeutlicht es, dass die österreichische, bundesdeutsche und schweizerische Standardsprache einander zu sehr ähneln, als dass von jeweils eigenständigen Sprachen die Rede sein könnte (vgl. Glück & Rödel 2016: 72). Zudem gilt Kloss' Modell als eines der ersten, das bei der Einteilung von Varietäten auch soziale Faktoren mit einschließt (vgl. Schmidlin 2011: 18).

2.1.2 Coseriu (1955)

Ein diesbezüglich weiter gehender Ansatz stammt von Eugenio Coseriu: Ähnlich wie Kloss forderte er, dass die Varietätenlinguistik nicht nur areale Varietäten, d. h. Dialekte, unterscheiden dürfe, sondern dass verstärkt auch die Variation sozialer Gruppen (Soziolekte) sowie situationsbedingte Varietäten (Stile) Berücksichtigung fänden müssten. Coseriu ortete in der Einzelsprache drei Arten der Variation¹⁶, die es zu berücksichtigen gilt (vgl. Coseriu 1973: 38–39):

- (1) Diatopische Variation, d. h. Unterschiede in der geographischen Ausdehnung einer Sprache, wodurch sich lokale Dialekte und Regionalsprachen ausmachen lassen, unabhängig von Schicht und Intention der Sprecher:innengruppen.¹⁷
- (2) Diastratische Variation, d. h. sprachliche Niveaus, die entweder einer „Hochsprache, gehobene[n] Umgangssprache [oder einer] Volkssprache“ zukommen (ähnlich den Ausbauphasen nach Kloss in Abbildung 2).¹⁸
- (3) Diaphasische Variation, d. h. Unterschiede in den Sprachstilen (Sprache der Öffentlichkeit vs. familiäre Sprache, Prosasprache vs. poetische Sprache, Umgangssprache, Verwaltungssprache, u. a.)

16 Coseriu entlehnt die diatopische und die diastratische Variationsdimension einem Artikel des skandinavischen Linguisten Leiv Flydal (1951), nicht jedoch die von jenem ebenso angeführte diachrone Dimension (vgl. Sinner 2014: 64).

17 Diatopische Variation findet auf allen Ebenen der Sprache statt. Coseriu nennt sie auch *syntopisch*, wenn sie einem bestimmten Sprach- bzw. Varietätensystem zugeschrieben werden können, das als räumlich fixiert gilt.

18 Varietäten, die sich durch diastratische Unterschiede auszeichnen, bezeichnet Coseriu als *synstratisch*.

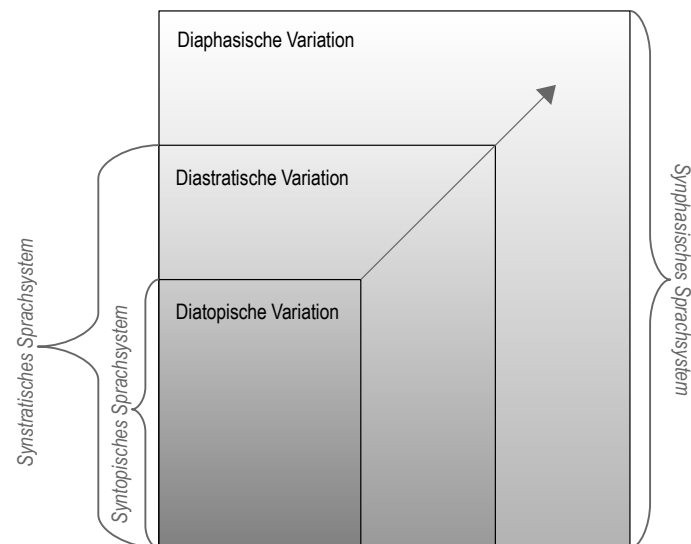


Abbildung 3: Diasystemische Überlagerungen im Sprachsystem

Diese Variationsdimensionen sind nicht als getrennt voneinander zu verstehen, denn sie überlagern sich gegenseitig (vgl. Abbildung 3). So treten beispielsweise innerhalb einer syntopischen Varietät auch diastratische und diaphasische Variationen auf; in einer synphasischen Varietät lassen sich diastratische und diatopische Merkmale ausmachen, usw. Demnach kann ein Dialekt als Soziolekt fungieren, ebenso wie Dialekt und Soziolekt als Stilmittel eingesetzt werden können.¹⁹

Ein Problem dieses Modells tritt auf, wenn man konkrete Variationsphänomene den vorliegenden Dimensionen zuordnen will: So fragt Nabrings (1981: 36) beispielhaft, (1) ob Varietäten einzelner Berufsgruppen nicht auch als Soziolekte anzusehen seien; (2) ob diese Fachsprachen damit nicht zugleich auch Ausdruck in diastratischen Varietäten fänden und (3) ob man sie auch als diaphasische (situationale) Varietäten auffassen könnte. Auch die Faktoren wie Gesprächsthema, Intention, Zeitpunkt u. Ä. können mit Coserius Parametern nicht berücksichtigt werden.

Der Kritik zum Trotz waren Coserius Überlegungen richtungsweisend und können als Grundlage für weitere Modelle und Begrifflichkeiten, u. a. von Berruto (1987) und Krefeld (2010), angesehen werden.

¹⁹ Dem gezielten Einsatz dieses „Code-Switchings“ (Dialekt als rhetorisches Stilmittel in standardnahen Situationen) widmete sich u. a. Soukup (2009, 2015).

In der Linguistik trifft man heutzutage oftmals auf eine vierdimensionale Gliederung, bei der den drei Variationsdimensionen Coserius die diachrone Variation nach Flydal hinzugefügt wurde (vgl. Sinner 2014: 69).

2.1.3 Berruto (1987)

Gaetano Berruto sah Coserius Ansätze als zu statisch und in seiner Auffassung von Varietätengrenzen als zu rigide an. Er stellte fest, dass empirisch „nicht nur ‚diskrete‘ Varietäten, sondern ‚Kontinuen von Varietäten‘ gefunden werden können“ (Kabatek 2013: 198). Sein Modell baut in Folge auf der Idee eines sprachlichen „*Kontinuums*“ auf, welches das Problem der Abgrenzbarkeit von Varietäten vermeiden soll.

Unter *Kontinuum* versteht Berruto ein Gesamtsystem von Varietäten, von denen zwei (Standard und Substandard) „leicht auszumachen sind und zwischen denen eine Reihe von Zwischenvarietäten liegen, die langsam von einer der beiden Extremvarietäten in die andere übergehen“ (Berruto 1987: 27, zit. n. Sinner 2014: 70).

Für Berruto findet jedwede Varietätendifferenzierung vor dem Hintergrund der diatopischen Differenzierung statt, d. h. für ihn ist bei jedweder Varietät bereits eine diatopische Komponente enthalten. Sie würde die vierte Achse im Modell bilden, wird von Berruto der einfacheren Darstellung willen jedoch ausgeklammert.

Vor dem diatopischen Hintergrund ersinnt Berruto ein Koordinatensystem mit drei Varietätenachsen: eine diastratische (senkrecht), eine diaphasische (diagonal) und – in Ergänzung zu Coseriu – eine diamesische Achse (horizontal), die sich zwischen den Polen „geschriebene Schriftsprache“ und „gesprochene Sprechsprache“ bewegt (Sinner 2014: 72). In diesem System verortet Berruto weitere neun ihm (im Italienischen) relevant erscheinende Varietäten. Die obere Hälfte des Koordinatensystems beinhaltet standardnahe Varietäten, die untere Hälfte ist von Substandardität gekennzeichnet.

Daraus ergibt sich ein hypothetisches Zentrum, in dem die Varietäten von „tendenziell einheitlichen, standardisierenden, normativierenden und normalisierenden Faktoren“ geprägt sind und damit den (hypothetischen) „einheitlichen Kern“ der Sprache bilden (Sinner 2014: 71). Je näher eine Varietät an einem der peripheren Enden dieses Systems verortet ist, desto stärker orientiert sie sich entweder an der Standardsprache oder weicht von dieser ab.

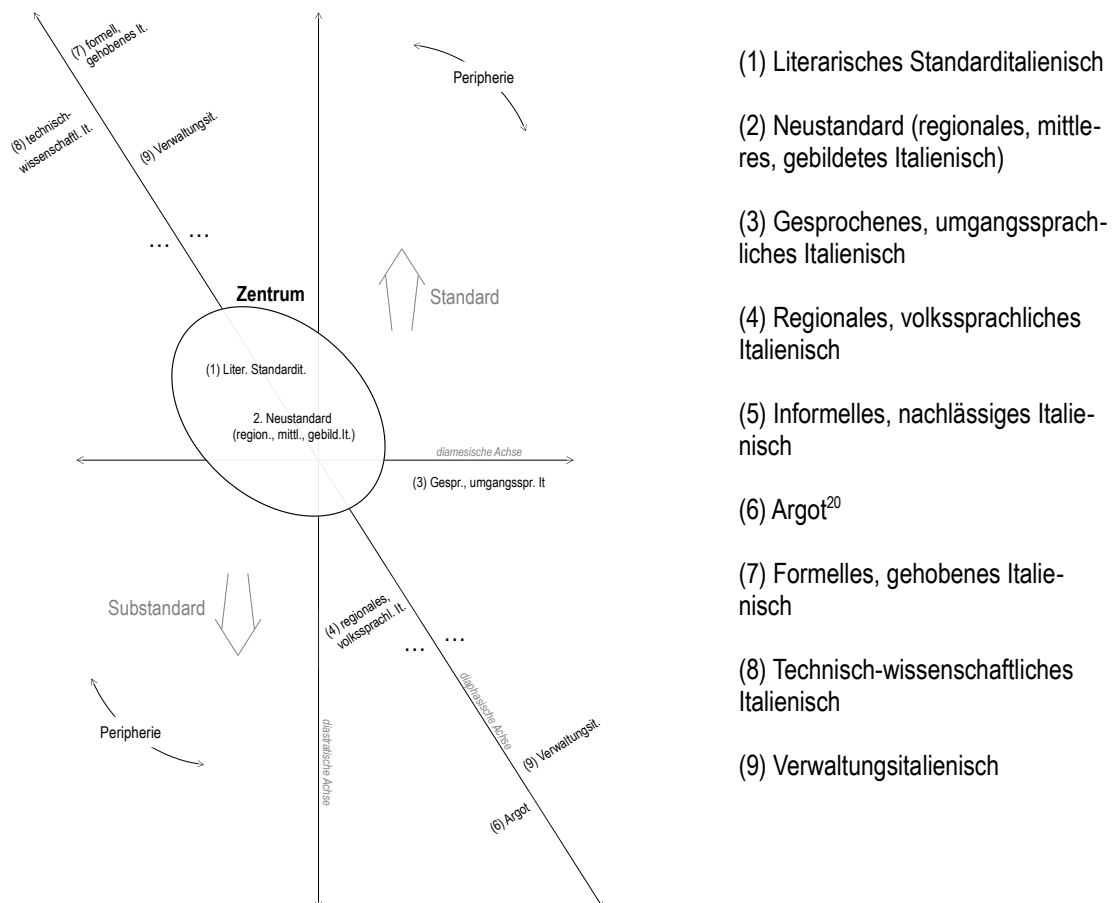


Abbildung 4: Varietätenmodell von Berruto (1987), mit Übersetzungen von Sinner (2014)²¹

Wenngleich Berrutos Vorschlag die Einteilungsmöglichkeiten Coserius erweitert, so weist auch dieser Ansatz Mängel bzw. Unvereinbarkeiten auf: Zum einen orientiert sich das Modell primär an den Verhältnissen des italienischen Sprachraums, es lässt sich daher womöglich nicht auf jede beliebige Einzelsprache übertragen, was auch der Grund dafür sein dürfte, dass es außerhalb der Italianistik nur in eingeschränkten Maßen rezipiert wurde (vgl. Sinner 2014: 72).

20 „Im weiteren Sinn jede Form von Sondersprache einer sozial abgegrenzten (häufig als asozial abgestempelten) Gruppe, die vor allem durch ihren spezifischen Wortschatz von der Standardsprache abweicht. Die angestrebte Nichtverstehbarkeit für Außenstehende macht eine ständige Erneuerung von Schlüsselwörtern erforderlich, sobald diese in den allgemeinen Sprachschatz übernommen werden; dabei bedient man sich entweder der metaphorischen Umdeutung von Wörtern aus der Gemeinsprache (z. B. *Schnee* für Kokain) oder der Entlehnung aus fremden Sprachen, vgl. zahlreiche Wörter jiddischen Ursprungs [...]: [...] *zocken* »(Glücksspiele) spielen.« (Bußmann 2008: 56)

21 Sinners Beschreibung wurde von mir geringfügig adaptiert und die Modellbeschriftung um das Element „Standard“ erweitert [SZB].

Wunderli (2005: 72) kritisiert darüber hinaus, dass das Modell zwar flexibel in der Darstellung sprachlicher Unbestimmtheit und Unschärfe sei; dieser Qualität falle aber die klare Varietäteneingrenzung zum Opfer.

In Ansätzen birgt Berrutos Modell wiederum den Vorteil, dass es bereits stärker den sozialen Status der Sprecher:innen berücksichtigt, indem es die im standardsprachlichen Bereich angesiedelten Varietäten mit bestimmten (Berufs-)Gruppen assoziiert.²²

2.1.4 Hambye & Simon (2004)

Ein Modell, das Variation bzw. Varietäten in den Kontext ihrer sozialen Bedeutung für die Sprecher:innen stellt, wurde von Philippe Hambye und Anne Catherine Simon entwickelt: Berrutos Idee des sprachlichen Kontinuums hatte sich bewährt, aber was die Dialektunterscheidung anging, bestand das damit einhergehende Unschärfeproblem fort:

„[C]urrent definitions of dialects are such that it is not possible to assign a given speech to a definite position on the linguistic continuum [...] as there is no absolute quantitative measure that can be used to establish when a speaker uses a sufficient number of typical features, and so is to be considered a speaker of a dialect [...]“ (Hambye & Simon 2004: 398).

Das Hauptproblem, das sie mit ihrem Vorschlag zu lösen versuchen, präsentiert sich auf zweifache Weise: Zum einen vernachlässigten die bis dato gängigen Varietätenkonzepte die Möglichkeit der Sprecher:innen, sich in ihrer „(*intra-speaker*) variation“ anzupassen, also den sozialen Wert und die soziale Bedeutung der (ihnen bekannten) Variationen zu erkennen und mit variierenden „*speech styles*“ situationsabhängig einzusetzen (vgl. Hambye & Simon 2004: 399–401).

Zum anderen führt die Tendenz der Varietäten- bzw. der Soziolinguistik, Varietäten und Sprecher:innengruppen als homogene und mehr oder minder fest miteinander in Verbindung stehende Systeme anzusehen, zu dem paradoxen und letztlich falschen Schluss, dass eine weniger prestigeträchtige Varietät nicht im Register von Sprecher:innen einer höher angesehenen Varietät vorkommen könne.

22 Ein anderes Modell, das die Bedeutung sozialer Faktoren bei der Varietätenwahl berücksichtigt, findet sich bereits bei Halliday (1979: 69).

Hambye & Simon sind jedoch der Ansicht, dass Sprecher sich verschiedenster Varietäten bedienen, wenn es ihnen angemessen und im jeweiligen Kontext einer Interaktion sinnvoll erscheint:²³ „Within the limits of their linguistic repertoire, speakers may adopt ways of speaking that are able to produce the effects they desire, such as signalling familiarity, distance, or contributing to the construction of their identity (Hambye & Simon 2004: 401).

Mit ihrem Modell stellen Hambye & Simon folglich die Hypothese auf, dass Varietäten sogenannte „*speech models*“ seien, die mit bestimmten sozialen Repräsentationen in den Köpfen der Sprecher:innen verankert seien (vgl. Hambye & Simon 2004: 401).²⁴ „Durch diese [...] Repräsentationen assoziieren die Sprecher soziale Gruppen oder Kategorien, und diese Assoziation gibt ihnen eine spezielle soziale Bedeutung, die daher dann auf diese *speech models* projiziert werden kann“ (Sinner 2014: 78, Hervorhebung im Original).

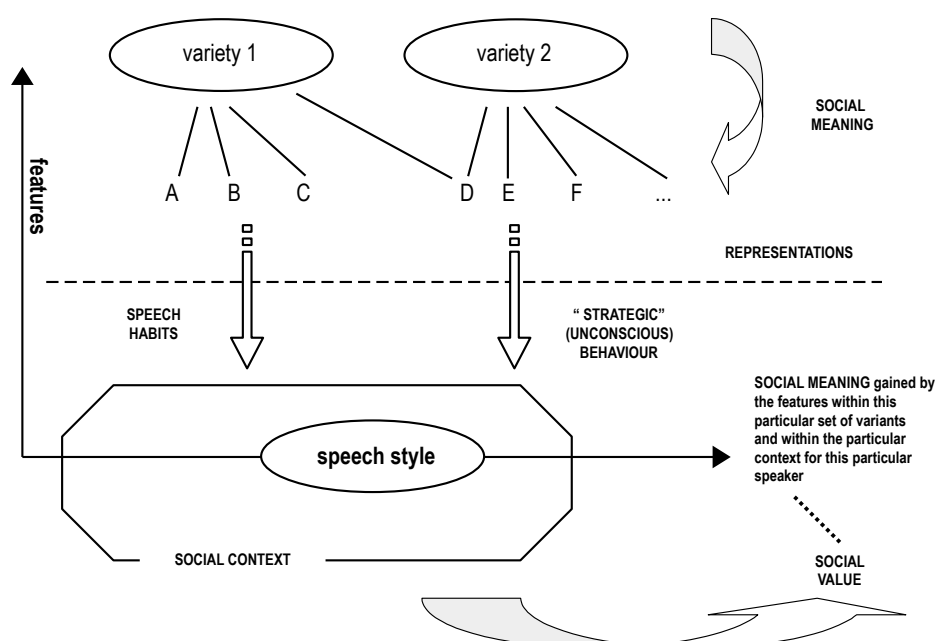


Abbildung 5: Die soziale Bedeutung von Varietäten beeinflusst die Wahl des *speech styles* (Hambye & Simon 2004: 400)

23 Dass dies sehr wohl der Fall ist, haben im deutschen Sprachraum z. B. Kaiser (2006) und Soukup (2009, 2015) nachgewiesen.

24 Sie bezeichnen diese Vorstellungen als „*imaginaire linguistique*“, die „*sprachliche Vorstellungswelt*“.

Gebrauch und Bedeutung von Varietäten ergäben sich also aus den (stereotypen) Assoziationen, die in einer Sprecher:innengemeinschaft bestehen. Selbst, wenn Sprecher:innen keine spezifisch sprachlichen Vorstellungen einer Varietät besitzen, beziehen sie sich bei der Wahl ihrer Sprachform und bei der Einschätzung anderer Sprecher:innen auf die außersprachlichen Assoziationen, die sie zu einer betreffenden Varietät haben (vgl. Sinner 2014: 78–79).

Hambye & Simon kommen zu dem Schluss, dass Variation sich somit objektiv/quantitativ als auch subjektiv/qualitativ beschreiben lässt. Ihrer Ansicht nach hilft es, die Art und Weise zu berücksichtigen, in der sprachliche Variation auf mikro- und makrosozialer Ebene bewertet und interpretiert wird (vgl. Hambye & Simon 2004: 416), inwiefern also Varietäten als „soziale Marker“ gelten (Lenz 2018: 246). Dies ist eine zentrale Determinante für das Verständnis der Wahrnehmungen und Einstellungen, die Sprecher:innen bei der Bewertung und Benutzung von Dialekten zeigen.

An dieser Stelle zeichnet sich ab, dass eine Untersuchung der Dialektwahrnehmungen und -einstellungen solche mentalen Repräsentationen erschließen sollte. Vonnöten ist also ein weit gespanntes Netz, in dem sich die Disziplinen der Varietätenlinguistik bzw. der Dialektologie, der Soziolinguistik und der (perzeptiven) Einstellungsforschung vereinen.

2.1.5 Felder (2016)

In jüngerer Zeit versuchte Ekkehard Felder, die vorangehend erwähnten Dimensionen in einer Art Meta-Modell zusammenzuführen. Es soll uns als rekapitulierendes Beispiel dienen:

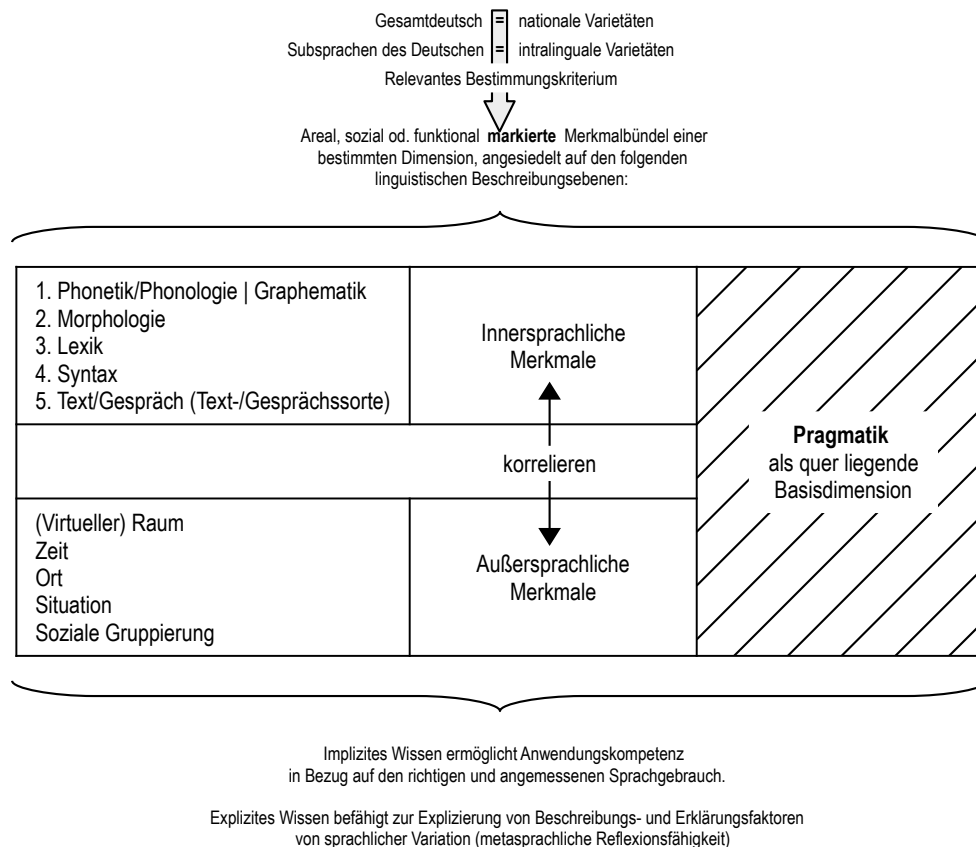


Abbildung 6: Inner- und außersprachliche Merkmalsbündel und ihr Einfluss auf die Bildung und Beschreibung von Varietäten (Felder 2016: 56)

Es gäbe zu diesen Modellierungen und ihren Dimensionen noch einiges zu sagen, aus Platzgründen sei an dieser Stelle hierfür auf die Arbeiten von Veith (2005), Sinner (2014), Löffler (2016) und Felder (2016) verwiesen.

Ein alle Modelle betreffender Kritikpunkt ist, dass sie sich aufgrund ihres relativ hohen Abstraktionsgrades nicht in jeder Hinsicht mit der komplexen sprachlichen Realität in Einklang bringen lassen. Wir beschränken uns daher auf die Feststellung, dass sprachliche Äußerungen in *diatopischer*, *diastratischer* und *diaphasischer* Hinsicht variieren. Aus ihnen ergeben sich durch unterschiedliche Faktoren bestimmte Variationsräume, die wir grob als *Dialekte*, *Soziolekte* und *Funktiolekte* fassen können (vgl. Tabelle 2).

Dimension/Variationsraum	Bedeutung	Beispiel
Diatopik bzw. geographische Dimension: Differenzierung nach arealer Verteilung und kommunikativer Reichweite.	An verschiedenen Orten des Sprachgebiets werden unterschiedliche <u>Dialekte</u> gesprochen.	Österreichisches Deutsch, Schweizerdeutsch, Wienerisch, Bayrisch, etc.
Diastratik bzw. soziale Dimension: Differenzierung nach Alter, Geschlecht, soziokulturellem Status, etc.	In (nach Alter, Geschlecht, Beruf, etc.) unterteilte gesellschaftliche Gruppen werden <u>Soziolekte</u> verwendet.	Jugendsprache, Politikersprache, Pressesprache etc.
Diaphasik bzw. situative Dimension: Differenzierung nach Gesprächssituation, Sprecherkonstellation und kommunikativer Funktion.	In verschiedenen Kommunikationssituationen werden verschiedene <u>Funktiolekte</u> (<u>Stilebenen</u> oder <u>Register</u>) verwendet.	Umgangssprache vs. Schriftsprache, etc.
Diachronie bzw. zeitliche Dimension: Differenzierung nach „Sprachzuständen“ während bestimmter Zeitpunkte oder Zeitphasen.	Varianten-, Varietäten- bzw. <u>Sprachstadien</u> , die einander auf der Zeitachse folgen.	obsolete vs. zeitgemäße Ausdrücke; Althochdeutsch, Mittelhochdeutsch, Frühneuhochdeutsch, etc.

*Tabelle 2: Dimensionierung des Varietätenraums
in Anlehnung an Becker & Hundt (1998: 124) sowie Lehmann (2009: 3)*

2.2 Dialekt

Die in Kapitel 2.1 vorgestellten Konzepte legen die Annahme nahe, dass Varietäten mehr oder weniger gleichwertig sind, ein Dialekt also eine lediglich nicht-normierte Varietät darstellt. Die Realität zeugt jedoch von einer hierarchisierten Sprachauffassung, mit der bestimmte Zuschreibungen und Bewertungen von Varietäten einhergehen. Auf der untersten Stufe finden sich dabei oftmals – und historisch betrachtet korrekterweise – die dialektalen Varietäten, aus denen die normierten Standardvarietäten des Deutschen erwachsen sind. Man könnte die Dialekte damit als Basis der Standardsprache betrachten, dennoch findet sich auch heutzutage die Vorstellung, dass Dialekte im Vergleich zu anderen Sprachformen z. B. grammatisch falsch oder ungenügend ausgebaut seien (vgl. Ernst 2004: 276). Dialekt wird mitunter auch als eine „fehlerhafte Variante der nationalen Einheitssprache“ wahrgenommen (Löffler 2016: 5).

Derlei Ansichten entstehen und halten sich unter anderem durch die Beobachtung, dass viele Dialekte im Vergleich zur Standardsprache nicht alle Tempusformen kennen, beispielsweise das Präteritum (vgl. Reitmajer 1979: 134).²⁵ „Die auch heute noch häufig anzutreffenden Bewertungen von Dialekten als minderwertiger Sprache und vor allem die damit verbundene Abqualifizierung von Dialektsprechern hängen wohl mit solchen Vorstellungen zusammen“ (Hochholzer 2015: 67).

Diese Geringschätzung des Dialekts ist keineswegs neu und fand auch in der jahrhundertelangen Forschungsgeschichte der deutschsprachigen Dialektologie Ausdruck. Diese soll im folgenden Überblick umrissen werden.²⁶

2.2.1 Historischer Abriss der deutschsprachigen Dialektologie

Die Vorläufer der heutigen Dialekte fanden schon früh Beachtung: Als erstmaliges Zeugnis gilt Hugo von Trimbergs Lehrgedicht *Der Renner*²⁷ (ca. 1300), in dem vermerkt ist, dass die deutsche Sprache von „*lant zu lande*“ verschieden ist (v. 22113).

Sieht man von solchen literarischen Anekdoten und einigen Idiotismensammlungen²⁸ im ausgehenden Mittelalter bzw. der frühen Neuzeit ab, so ist eine systematische Beschäftigung mit den Besonderheiten der lokalen bzw. regionalen Sprachen des Deutschen aber erst im 17. Jahrhundert zu verzeichnen (vgl. Niebaum & Macha 2014: 57).

Für diesen Untersuchungsgegenstand besaß man lange keine eindeutige Begrifflichkeit, so dass es – mitunter bis in die heutige Zeit – unklar blieb, was genau man mit „*lantsprache*“, „Mundart“ oder „Dialekt“ untersuchte (vgl. Knoop 1982: 2; Löffler 2016: 1–2). Und trotz des „Fehlens wissenschaftlicher Analysekriterien, trotz aller Unklarheiten über Dialektabgrenzungen und -bezeichnungen, kann [...] zu Beginn der Neuzeit [...] eine wachsende Abneigung gegen ‚den‘ Dialekt

25 Korrekter wäre die Beobachtung, dass sie diese schlichtweg nicht *gebrauchen*.

26 Ausführlichere Darstellungen finden sich u. a. bei Löffler (2003), Scheutz (2005), Niebaum & Macha (2014) sowie Herrgen & Schmidt (2019).

27 Vgl. Rudolf Kilian Weigand (2010): Hugo von Trimberg: *Der Renner*. *Historisches Lexikon Bayerns*. <https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Hugo_von_Trimberg:_Der_Renner> (Abruf 14.02.21)

28 Idiotikon, sg. [von griech. *idiōtikós* ›privat, gewöhnlich‹] (Bußmann 2008: 275). Idiotika sammeln überwiegend den von der Schrift- bzw. Standardsprache abweichenden Sonderbestand basisdialektaler Lexik (Schmidt & Herrgen 2019: 5). „Wir nennen [...] idiotisch, was in der Schriftsprache nicht allgemein bekannt ist, und mit einer Erklärung für jedermann belegt werden muß“ (Fulda 1788, zit. n. Knoop 1982: 9).

ausgemacht werden“ (Knoop 1982: 2), die dem Wunsch nach einer einheitlichen, überregionalen und unveränderlichen Schriftsprache entstammte. Denn als sich im 18. Jahrhundert die Aussprache der Standardsprache vom ostmitteldeutschen Sprachraum ausgehend etablierte, wurden die Dialekte zunehmend „als systemisch different und areal begrenzt“ wahrgenommen (Herrgen 2001: 1515).

Sprach zunächst nur eine kleine Elite die schriftsprachliche Varietät, so beherrschte sie bis zum 19. Jahrhundert bereits ein großer Teil des Bürgertums, mit jeweils regionalem Einschlag.²⁹ „So entstand mit der Etablierung einer überregionalen Ausgleichssprache erst das Bewusstsein für die Dialekte, die aus sprachnormativen Gründen eliminiert werden sollten“ (Herrgen & Schmidt 2019: 4). Gegenüber der durch „Sprachverbesserung und -reinigung“ vermeintlich homogenisierten Oralisierung der Schriftsprache galten Dialekte mehr und mehr als verrohte Sprachform, als „Störer der sich herausbildenden Hochsprache“ und als „die unedle, nachlässige und unbearbeitete Sprache des gemeinen Volkes“ (Knoop 1982: 8).

Diese Ablehnung gegenüber den dialektalen Erscheinungsformen der deutschen Sprache sollte die Dialektologie bis ins 20. Jahrhundert hinein prägen – im Negativen, aber auch im Positiven: Denn die Schmäher des Dialektes riefen gleichsam seine Verteidiger auf den Plan. So fanden sich zunehmend Stimmen, die das angebliche Verschwinden der Mundarten beklagten. Schriftsteller monierten die mangelnden Ausdrucksmöglichkeiten der Hochsprache, die sie um dialektale Wörter erweitert sehen wollten.³⁰ Nicht wenige Dialektologen nahmen dies zum Anlass, sich noch intensiver mit dem Sammeln und Kommentieren regionalsprachlicher Besonderheiten zu befassen (vgl. Knoop 1982: 8–9). So finden sich in den zahlreichen Idiotika der Zeit fast immer auch Angaben zur Aussprache, was darauf verweist, dass man die Eigenständigkeit der Dialekte sowohl vermehrt anerkannte als auch zu bewahren suchte (vgl. Knoop 1982: 10).

29 Kehrein & Fischer (2016: 216) merken an, dass „noch in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts bei einer Entfernung von 50 km die Verstehbarkeit eines Basisdialekts extrem gering war, und zwar sogar innerhalb desselben Dialektverbands [...]“.

30 Dies vor allem im Niederdeutschen, wo die systemischen Unterschiede zwischen „Platt“ und dem überregionalen Hochdeutsch besonders groß waren (vgl. Herrgen & Schmidt 2019: 5).

Das dialektologische Ziel der Erfassung und Erhaltung sprachlicher Besonderheiten traf sich schließlich mit jenen der historisch-vergleichenden Sprachforschung im ausgehenden 18. und beginnenden 19. Jahrhundert: Diese mitunter „romantische Suche“ (Löffler 2010: 34) nach den Ursprüngen der deutschen Sprache und das Streben nach einer gemeinsamen Kulturnation (vgl. Knoop 1982: 3–4) bedeutete den Beginn der ‚klassischen‘ bzw. ‚traditionellen‘ dialektologischen Forschung.

Es mag verblüffend wirken, dass wesentliche Elemente der ‚modernen‘ Sprachbetrachtung bereits von den ersten Vertretern der Disziplin erdacht und angewendet wurden. Als Paradebeispiel und konzeptionell-empirischer Begründer der Dialektologie gilt gemeinhin der bayrische Germanist Johann Andreas Schmeller³¹ (vgl. Niebaum & Macha 2014: 61). Er bemühte für sein Datenmaterial bereits sowohl schriftliche Quellen als auch die mündlichen Äußerungen von Informant:innen aus den von ihm untersuchten Gebieten (vgl. Herrgen & Schmidt 2019: 6).

Dieses Sprachmaterial analysierte er von vier Blickpunkten aus, die ebenso vordenkerisch wie richtungsweisend für die Dialektologiegeschichte werden sollten (vgl. Knoop 1982: 14–15): So unterschied Schmeller Dialekte bereits

- (1) in einer historischen Dimension, durch Anerkennung der Dialekte als sprachhistorische Phänomene, die sich gesetzmäßig auf frühere Sprachformen zurückverfolgen lassen.
- (2) in der räumlichen Dimension, durch erste Versuche einer Dialektkartierung.³²
- (3) in einer grammatischen Dimension, indem Schmeller isolierte Darstellungen früherer Ortsgrammatiken auch miteinander verglich.
- (4) in der sozialen Dimension, indem mittels sozialer Stratifizierung nach ländlicher, städtischer und der Aussprache der Gebildeten unterschieden werden sollte.

31 Bedeutende Werke Schmellers sind *Die Mundarten Bayerns grammatisch dargestellt* (1821) sowie das *Bayerische Wörterbuch* (1827–1837). Zu Schmellers wissenschaftsgeschichtlicher Bedeutung siehe u. a. Eichinger & Naumann (1988) und Harnisch (2002).

32 Die allererste areallinguistische Karte aus dem deutschsprachigen Raum findet sich in Schmellers *Mundarten Bayerns* (1821).

Schmellers Arbeit bildete die Grundlage für einen weiteren dialektologiegeschichtlichen Meilenstein: die Dialektgeographie. Als grundlegendes Werk wird hierbei der *Sprachatlas des deutschen Reiches* (später: *Deutscher Sprachatlas DSA*) von Johann Arnold Georg Wenker angesehen.³³

Als Wenker sich im Zuge seiner Dissertation mit den Mundarten im Rheingebiet befasste, bemerkte er, dass eine zweifelsfreie Abgrenzung der Dialekte nicht mit der sprachlichen Realität in Einklang zu bringen war. Er entwickelte daraufhin einen Katalog von 40 Sätzen in hochdeutscher Schriftsprache, die zwischen 1876–1887 an über 40.000 Schulen aus dem Deutschen Reich, Österreich, der Schweiz, Liechtenstein u.a. verschickt wurden.³⁴ Gewährspersonen waren die ortsansässigen Lehrer:innen, die die Sätze in den lokalen Dialekt übertragen sollten. Wenkers Absicht war es, auf Basis dieser Daten „eine genaue Dialectkarte der nördlichen Hälfte der Rheinprovinz [...] herauszugeben“ (Haas 2011: 9). Doch trotz oder vielleicht wegen der Materialfülle sollte sich das Unterfangen als problematisch erweisen: „Das erste und sehr bald erzielte Ergebnis des Wenkerschen Unternehmens war die Widerlegung [seiner] Vorannahmen: Wenker kam zur Einsicht, dass weder grössere Dialektgebiete existierten noch klare Grenzen zwischen ihnen“ (Haas 2011: 10).³⁵ Wenker ließ sich davon jedoch nicht abbringen, sondern verstärkte seine Dokumentation nur noch – vielleicht in der Hoffnung, doch noch genügend sprachliche Daten zu erhalten, mittels derer sich Dialektgrenzen ausmachen ließen.

Seine Bemühungen leisteten einen entscheidenden Beitrag dazu, dass sich die Dialektologie als eigenständige Forschungsrichtung etablieren konnte: „Die Dialektologie war es, die zum ersten Mal empirische Methoden benutzte, um die sprachliche Alltagsrealität der Sprecher ins Bewusstsein der Wissenschaft zu heben.“ (Haas 2011: 11)

33 Für eine Liste der auf Wenkers Erhebungen basierenden Sprachatlanten-Projekte siehe Niebaum & Macha (2014: 68).

34 Eine Auflistung der Sätze findet sich bei Niebaum & Macha (2014: 66).

35 Aufgrund der Schwierigkeit, aus den erhobenen Daten klare areale Unterschiede zwischen den Varietäten zu extrapolieren (von zeitlichen und finanziellen Einschränkungen abgesehen), konnten Wenker und seine Schüler nur Teilpublikationen bzw. erste Grundkarten für den *Sprachatlas* anfertigen. So publizierte erst sein Schüler Ferdinand Wrede bzw. dessen Mitarbeiter zwischen 1927–1956 eine mehrbändige, aber dennoch verkürzte und in Schwarzweiß gehaltene Version – eine Gesamtpublikation erfolgte bis 2001 nie. Erst dann konnte, dank digitaler Aufbereitungsmöglichkeiten, das gesamte Erhebungsmaterial und alle bis dato angefertigten Karten im Internet veröffentlicht werden, vgl. Jürgen Erich Schmidt, Joachim Herrgen (Hg.) (2001–2009): *Digitaler Wenker-Atlas (DiWA)*. Erste vollständige Ausgabe von Georg Wenkers „Sprachatlas des Deutschen Reichs“. Marburg: Forschungszentrum Deutscher Sprachatlas; siehe auch online unter <http://www.diwa.info> sowie <https://www.uni-marburg.de/de/fb09/dsa/publikationen/sprachatlant-1> (Abruf 03.02.2020)

Doch je stärker man sich, Wenkers Vorbild folgend, mit den Dialekten befasste, desto schwieriger erschien es, sie überhaupt in gemeinsame Kategorien zu fassen. Haas (2011: 12) beurteilt die Geschichte der Dialektologie als den fehlgeleiteten Versuch, „die Ortsmundarten immer wieder neu zu kategorisieren – und zwar so zu kategorisieren, dass die Aussage von der Nichtexistenz der Dialekte sich irgendwie aufheben lassen würde.“

Eine Möglichkeit, die Probleme der Kategorisierung zu umgehen, bestand darin, die lokalen Ortsdialekte anhand gemeinsamer Merkmale zu einer größeren Einheit, einem Dialektgebiet, zusammenzufassen. Diese *Dialektographie* stützte sich überwiegend auf lautliche und lexikalische Faktoren, während prosodische, morphologische und syntaktische Merkmale weitgehend ausgeklammert blieben (vgl. Löffler 2003: 29). Die Ausrichtung der gesamten Disziplin auf den Betrieb einer Wenker'schen Dialektkartierung und mehr oder weniger isoliert in der Sprachlandschaft stehender Ortsgrammatiken war so stark, dass *Dialektgeographie* und *Dialektographie* bis ins 20. Jahrhundert hinein Synonyme für die gesamte Forschungsrichtung bleiben sollten (vgl. Bußmann 2008: 132–133). Paradoxerweise kam es erst durch diesen „*reductionist turn*“ (Herrgen & Schmidt 2019: 2) zu einem Aufschwung der Disziplin.

In diesem Sinne lässt sich die Dialektologie als eine wissenschaftliche Disziplin charakterisieren, die in ihrer Konstitutionsphase zunächst eine Verengung ihres Gegenstandsbereiches vornimmt und im weiteren Verlaufe ihrer Konsolidierung erst spät zu einem vollständigen Dialektbegriff gelangt, welcher der der Sprache inhärenten Eigenschaft der Heterogenität Rechnung trägt (Herrgen & Schmidt 2019: 2).

Die multidimensionale Neuausrichtung der Dialektologie, die mittlerweile sowohl diatopische als auch diastratische und diaphasische Aspekte des Dialektes untersucht, ging erst im Zuge der *kommunikativ-pragmatischen Wende*³⁶ der 1960er- und 70er-Jahre und mit dem Aufstreben der Soziolinguistik einher (vgl. Földes 2002: 227): Nach und nach entwickelten sich Verfahren, die den Dialekt auch in der vertikalen Variation zu erklären versuchten. Niebaum & Macha (2014: 7) identifizieren ab den 60er- und 70er-Jahren eine „traditionelle Dialektologie“, die sich durch die Suche nach „Standardferne“ definierte, sowie eine „neue Dialektologie“, in deren Fokus das sprachliche Kontinuum zwischen den Polen *Basisdialekt* und *Standardsprache* stehe.

36 Die Linguistik hatte bis dahin Fragen der Sprachverwendung in Kommunikationsprozessen größtenteils ignoriert. Die „kommunikativ-pragmatische Wende“ bestand in einer Abwendung von syntaktischen oder semantischen Forschungsinteressen, hin zu kommunikationsorientierten, d.h. man konzentrierte sich fortan vor allem auf die (außersprachlichen) Funktionen von Sprache im (gesellschaftlichen) Kommunikationsgeschehen (vgl. Helbig 1988: 13–17).

Das Forschungsinteresse galt damit zunehmend dem individuellen Sprachgebrauch und seiner sozialen Bedeutung für die Sprecher:innen. Nunmehr ging es nicht nur darum, „die raumgebundenen Merkmale auszumachen und ihre geographische Verteilung darzustellen, sondern ihre Verortung – formal und funktional – im individuellen und kollektiven sprachlichen Repertoire aufzuspüren“ (Scheutz 2005: 880). Analog dazu stellt Löffler (2016: 145) fest: „Ein Hauptunterschied zu früher ist, dass jetzt die sprechenden Menschen und nicht mehr der Dialekt im Vordergrund stehen. So ist denn auch die soziale und geographische Verteilung (Wer spricht wo Dialekt?) eine zentrale Frage.“

2.2.2 Soziodialektologie

Wie in den Modellen in Kapitel 2.1 schon visualisiert, müssen dementsprechend die Einflüsse soziokultureller Faktoren und damit die Sprecher:innen selbst berücksichtigt werden. Ebendies macht sich die Soziodialektologie zur Aufgabe.³⁷

Der areale Aspekt besteht auch bei sprecher:innenorientierten Untersuchungen fort, im Fokus steht aber nicht mehr die räumliche, sondern die soziale Dimension der Sprache: In Anlehnung an die Losung des Kommunikationswissenschaftlers Harold D. Lasswell, „Who says what, in which channel, to whom, with what effect?“ (Lasswell 1966: 178), fragt die Soziodialektologie: „Wer überhaupt spricht [...] Dialekt [...] in welcher Häufigkeit und in welcher Situation? Auf welche Sprechergruppen (soziale Schichten, Alters-, Berufs-, Geschlechtsgruppen) verteilen sich bestimmte Dialektmerkmale an einem Ort oder in einer Gegend?“ (Löffler 2016: 128).

Ein solches Verständnis von Dialektologie zeitigt weitreichende Konsequenzen sowohl in der Auswahl der Informanten und der Aufnahmesituation als auch in der Wahl geeigneter Beschreibungs- und Darstellungsmethoden; die soziale Wertigkeit unterschiedlicher Varietäten und ihr funktionaler Einsatz in spezifischen konversationellen Aktivitätstypen werden genauso zum Untersuchungsgegenstand wie die Entstehung von Sprachwert- und Sprachgebrauchsstrukturen in verschiedenen kommunikativen [...] Netzwerken (Scheutz 2005: 880).

Die deutschsprachige Dialektologie war in ihrer Rezeption der Soziolinguistik zunächst von der *Defizit-Hypothese* des britischen Soziologen Basil Bernsteins (1972, 1975) geprägt:

37 Mitunter auch „Sozio-Dialektologie“, „Sprecher-Dialektologie“ oder „kommunikative Dialektologie“, vgl. Löffler 2016: 127, Niebaum & Macha 2014: 182)

Im Vordergrund stand dabei die Annahme einer schichtspezifischen Verteilung von Dialekt und Standardsprache sowie die Frage, ob deutschsprachige Dialekte einen *restringierten Code*³⁸ darstellten (vgl. Löffler 2016: 154).³⁹

Großen Einfluss auf die Diskussion übte hier unter anderem Ulrich Ammon (1978) aus, der damals von einer eindeutigen Korrelation zwischen sozioökonomischer Schicht und Sprachkompetenz ausging und sogar die Eliminierung des Dialekts vorschlug. Im Schulbereich galt der Dialekt plötzlich als *Sprachbarriere* beim Erwerb des Standarddeutschen, was mit speziellen Fördermaßnahmen ausgeglichen werden sollte.

Widerlegt bzw. adaptiert wurde Bernsteins Defizit-Hypothese u. a. vom amerikanischen Linguisten William Labov: Anhand seiner *Differenz-Hypothese* gelangte die deutschsprachige Dialektologie schließlich zu der Einsicht, dass es sich beim Dialekt nicht um eine defizitäre, sondern um eine von der Standardnorm abweichende Sprachform handelt, die in anderen Kontexten gebraucht wird und funktional dieselben Leistungen erbringt (vgl. Scheutz 1982: 299; Löffler 2016: 156–157).⁴⁰

Die Einzelforschung hat [...] nachgewiesen, dass sich Dialekt und Hochsprache nach ihren prinzipiellen Möglichkeiten nicht unterscheiden. Der auffallende Unterschied liegt vielmehr in der Besetzung und der Häufigkeit der Verwendung (Frequenz) bestimmter grammatischer Möglichkeiten. [...] Sie lassen sich durch die verschiedenen Verwendungsbereiche von Dialekt und Hochsprache erklären. Die grammatischen und kommunikativen Möglichkeiten sind grundsätzlich gleich angelegt (Löffler 2016: 5).

38 Der *Defizit-Hypothese* zufolge sei der Dialekt eine defizitäre Sprachform, wohingegen die Standardsprache ein voll ausgebautes Sprachsystem darstelle. Ein am Standard orientiertes elaboriertes Sprachverhalten münde in vermeintlich besseren kognitiven Fähigkeiten, was wiederum eine bessere sozioökonomische Stellung – und, dank erhöhter regionaler Mobilität, auch größere standardsprachliche bzw. teilweise auch dialektale Kompetenz – zur Folge habe. Code-Switching wäre Bernsteins Ansicht nach, sofern Sprecher:innen beide Code-Arten beherrschen, also möglich. Sprecher:innen einer standardfernen, restringierten Varietät seien aufgrund ihrer eingeschränkten sozioökonomischen sowie sprachlichen Fähigkeiten gegenüber den Sprecher:innen des Standards aber benachteiligt (vgl. Ernst 2004: 275; Scheutz 2005: 883).

39 Die von Bernstein vorgestellten Codes wurden jedoch am Beispiel des englischen Sprachraums entwickelt und können daher wohl nicht eins zu eins mit Standard- und Non-Standardvarietäten des Deutschen gleichgesetzt werden.

40 Die Bernstein'sche Defizit-Hypothese – und deren unsachgemäße Übertragung auf das Verhältnis von Dialekt und Standard im Deutschen (vgl. Hochholzer 2015: 67) – wurde im Laufe der Jahre relativ eindeutig widerlegt. Dennoch wurden die ihr zugrundeliegenden Ideen auch in der jüngeren Vergangenheit immer wieder aufgegriffen (vgl. u. a. Ammon & Kellermeier 1997).

Infolgedessen entstand eine Reihe von Forschungsprojekten, die neben makro-soziologischen Kategorien (Berufsgruppe, Bildungsniveau, Alter, etc.) auch die individuellen bzw. situativen Faktoren, in denen Dialekt zum Einsatz kommt, untersuchten (kommunikative Reichweite bzw. formelle Erfordernisse der Situation, Gesprächspartner, Thema, etc.).⁴¹

Diesen Entwicklungen im deutschsprachigen Raum vorausgehend hatte bereits Ferguson (1959) mit dem Konzept der *Diglossie* die Frage nach dem *situativen* Einsatz sprachlicher Varietäten gestellt. Er unterschied dabei zwischen sogenannten *High(H)-* und *Low(L)-Varietäten*, im Deutschen übertragen auf das Verhältnis zwischen Standard—Dialekt. Ferguson zufolge werde die High-Varietät (Standardsprache) in öffentlich-formellen Kontexten und als Schriftsprache verwendet, weise eine ausgebaute standardisierte Grammatik auf, werde durch schulische Bildung erworben und genieße dementsprechend hohes Prestige. Eine Low-Varietät werde hingegen überwiegend in privaten, informellen Situationen verwendet, weise im Vergleich zur High-Varietät eine simplere, nicht-normierte Grammatik auf, werde nicht in der Schule vermittelt und besitze dementsprechend geringeres Prestige (vgl. Ferguson 1959: 327–336).

Die Standardsprache stellt also für die Bewältigung aller Lebenssituationen (formal—informal, distant—intim, etc) die erforderlichen sprachlichen ‚Werkzeuge‘ bereit, während der Dialekt nur auf bestimmte Lebensbereiche angewendet wird. Der Standardsprache kommt damit eine besondere Rolle zu, da sie andere Varietäten im Rahmen der Einzelsprache überhaupt erst als solche definiert, indem sie als „Referenzvarietät“ fungiert (Krefeld 2011: 103). Dieses geläufigere Verständnis der Standardsprache als Vergleichsgrundlage, und der Varietäten als ihren Subsystemen, hat sich in der deutschsprachigen Dialektologie nicht zuletzt deswegen etabliert, da Dialekte dadurch „neben ihrer horizontalen und vertikalen Dimension auch funktional, sozial und situativ und damit näher an der Sprachwirklichkeit untersucht werden können.“ (Anders 2010: 1)

2.2.3 Die Sprachlandschaft in Österreich

Verlassen wir damit den wissenschaftshistorischen Pfad und werfen wir einen Blick auf das Verhältnis von Standardsprache und Dialekt in Österreich: Was die allgemeine sprachgeographische Lage betrifft, so ist Österreich, zusammen mit dem Süden Deutschlands und der Schweiz, zum

41 Siehe z. B. das „Task-Cluster D: Perzeption“ des Spezialforschungsbereichs „Deutsch in Österreich“ (DiÖ) unter der Leitung von Alexandra N. Lenz, Stephan Elspaß et al. <https://dioe.at/projekte/task-cluster-d-perzeption/> (Abruf 14.01.2020)

Oberdeutschen Sprachraum zu zählen, wobei das Oberdeutsche selbst aus einem ostfränkischen, einem alemannischen und einem bairischen Sprachraum zusammengesetzt ist (vgl. Kaiser 2006: 280).

Aus dialektologischer Sicht ist Österreich dem bairischen Dialektraum zuzuordnen, mit Ausnahme Vorarlbergs und Teilen Tirols, die dem Alemannischen angehören. Während sich die Trennlinie zwischen diesen beiden Dialektregionen noch relativ eindeutig festmachen lässt, ist die Grenzziehung innerhalb des bairischen Sprachraums in den anderen Bundesländern schwieriger. Im Großen und Ganzen können wir mit Ammon (1995: 197) aber unterscheiden zwischen einer nördlichen Sphäre des Mittelbairischen (bestehend aus Wien, dem nördlichen Burgenland, Niederösterreich, und Oberösterreich) sowie einer südlich gelegenen Sphäre des Südbairischen (bestehend aus Tirol, Kärnten, Teilen Salzburgs und Teilen der Steiermark). In Westtirol, Salzburg, der Steiermark und dem Burgenland existiert eine Art Übergangszone, siehe Abbildung 7, deren Ausmaße aber strittig sind (vgl. Kaiser & Ender 2015: 12).

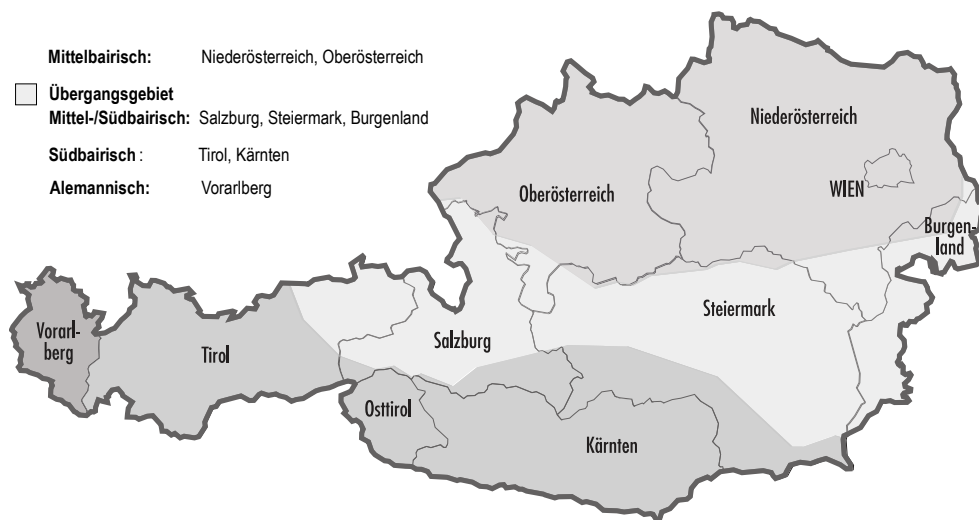


Abbildung 7: Gliederung des bairischen Dialektraums (Hornung & Roitinger 2000: 16)

Der Begriff ‚Übergangszone‘ liefert das Stichwort für ein Charakteristikum des österreichischen Deutsch: Es zeigt sich, dass zwischen den Dialekten und der Standardsprache noch eine weitere Sprachebene existiert, die *Umgangssprache*.

Sie ist entwicklungsgeschichtlich „ein Ausgleichsprodukt zwischen städtischem Basisdialekt und Schriftsprache unter Aufgabe der primären dialektalen Eigenschaften in der städtischen Mittel- und Oberschicht.“ (Wiesinger 2016: 82)

Durch die weite Verbreitung der Umgangssprache in Österreich bzw. jenen Bundesländern, die dem Bairischen Dialektraum angehören, wird daher ein so genanntes *Dialekt-Standard-Kontinuum* postuliert: In diesem Bereich herrscht keine strikte Zweiteilung zwischen den Domänen des Standards und des Dialekts, wie Fergusons Diglossie-Konzept es nahelegt (vgl. Ender & Kaiser 2009: 268), vielmehr trifft man auf eine Vielzahl gradueller Übergänge zwischen ausgeprägten Dialekten und dem österreichischen Standarddeutsch (vgl. Ammon 1995: 198).⁴² Deshalb sind „über die geläufige dreifache Gliederung mit Dialekt – Umgangssprache – Standardsprache hinaus auch detailliertere Einteilungen bis zu sechs Einheiten versucht worden.“ (Wiesinger 1997: 30)⁴³

Die Schwierigkeit, umgangssprachliche Zwischenformen einzugrenzen, liegt unter anderem darin, dass sie nach wie vor nur in Ansätzen erforscht wurden (vgl. Ender & Kaiser 2009: 26; Lenz 2019: 338). Mittlerweile sind sie jedoch Gegenstand intensiver Untersuchungen.⁴⁴ Die Frage der Einteilung stellt sich aber auch auf theoretischer Ebene: So ist es umstritten, ob von einem Kontinuum oder doch eher von unterscheidbaren Schichten auszugehen ist (vgl. Lenz 2003: 15):

So scheint es zwar im Bewusstsein der Sprecherinnen und Sprecher so etwas wie distinkte Sprachschichten zu geben (man denke nun an den alltäglichen Gebrauch der Bezeichnungen ‚Dialekt‘, ‚Hochdeutsch‘ und ‚Umgangssprache‘), deren Existenz im Sinne diskreter Systeme konnte aber bislang linguistisch nicht nachgewiesen werden, auch wenn die Merkmale nicht beliebig kombinierbar, sondern gewissen Konkurrenzrestriktionen unterworfen sind (Břenek 2017: 31)

Ein oft rezipiertes Beispiel eines Stufenmodells stammt von Wiesinger (2016: 76; vgl. Ernst: 2011: 47), der eine vierschichtige Untergliederung des sprachlichen Spektrums in Österreich vorschlägt:

42 Kaiser & Ender (2015: 14) kommen zu dem Schluss, dass im bairischsprachigen Raum eine intensive Nutzung des Zwischenbereiches vorherrscht, während im alemannischen Raum ein eher diglossisches, funktional separiertes Nebeneinander des Dialekts und der Standardsprache besteht. Frühere Untersuchungen weisen jedoch darauf hin, dass es auch in Vorarlberg „eine Mischform zwischen Dialekt und Hochdeutsch [gibt] – Ganahldeutsch. Diese Sprache wird ziemlich einhellig von den Vorarlbergern verhöhnt“ (Ender & Kaiser 2009: 285).

43 Siehe auch Lenz (2003).

44 Siehe z. B. das „Task-Cluster B: Variation“ des Spezialforschungsbereichs „*Deutsch in Österreich*“ (DiÖ) unter der Leitung von Alexandra N. Lenz, Stephan Elspaß, Arne Ziegler et al. <https://dioe.at/projekte/task-cluster-b-variation/> (Abruf 14.01.2020)

Stufe	Beschreibung	Beispielsatz mit Realisierungen aus Nordost-Österreich: „ <i>Mein Bruder kommt heute Abend nach Hause</i> “
Standard-sprache	[hauptsächlich] öffentlicher Gebrauch, größte kommunikative Reichweite	hɔtɛ a:bɛnd khɔmt mæn bru:da nax hɑ:ozɛ
Umgangs-sprache	deutlich regionale Bindung, meidet aber Dialektmerkmale auf phonetisch-phonologischer Ebene, alltägliche Sprache der mobilen mittleren und höheren Sozial- und Bildungsschichten	hɔt khomt mā:e bru:da dza:oz
Verkehrs-dialekt	regional verbreitet, städtisch beeinflusst; Verwendung im alltäglichen, auch im halböffentlichen Gespräch	haet aov d nɔxt khumt mā:ẽ bruɐde hā:m
Basis-dialekt	ländlich, stark lokal gebunden, von geringer kommunikativer Reichweite	hā:ẽd av d nɔxt khimt mā:ẽ bruɪ:de hõ:ām

Tabelle 3: Bandbreite zwischen Dialekt und Standard nach Wiesinger (2016), Beschreibung übernommen von Hochholzer (2015)

Die obige Tabelle erscheint plausibel; dass sie jedoch alle denkbaren sprachlichen Realisationen abdeckt und ob in dieser Weise überhaupt von einem diskreten Schichtsystem gesprochen werden kann, ist fraglich (vgl. Kaiser 2006: 282).⁴⁵ Geht man zudem von einem Stufenmodell aus, sind damit unweigerlich auch Wertungen einzelner Schichten verbunden, denn es „schwingt bei einem Stufenmodell immer mit, dass Dialekte [...] anderen Stufen unterlegene Sprachformen seien, da sie kein vollständig ausgebildetes Sprachsystem aufwiesen.“ (Hochholzer 2015: 67)

Um dieses Problem der impliziten Bewertung zu minimieren und sich der sprachlichen Realität – nicht zuletzt im Bairischen Dialektraum – anzunähern, ist das Modell des sprachlichen Kontinuums besser geeignet. Es bezieht den situativen Status der jeweiligen Sprechlage für die Sprecher:innen mit ein, der sich in einem „Code-Shifting“ bzw. „Code-Switching“, einem allmählichen bzw. einem übergangslosen Wechsel der Sprachformen, äußern kann (vgl. Kaiser 2006: 278).

⁴⁵ Für weitere mögliche Einteilungen und Termini vgl. u. a. Niebaum & Macha (2014: 8–9).

Je nach Kommunikationsanlass⁴⁶ wählen Sprecher:innen demnach eine standard- oder dialektnähere Varietät, wobei das Spektrum des zur Verfügung stehenden sprachlichen Repertoires durch soziale und individuelle Faktoren variieren kann:⁴⁷

Charakteristisch für das Verhältnis zwischen Standardsprache und Dialekt im Süden ist der fließende Übergang zwischen den beiden Polen, den man als „Kontinuum“ (seltener auch als „Gradualismus“) zwischen Dialekt und Standardsprache bezeichnet. Ein und dieselbe Person kann sich beim Sprechen – je nach Öffentlichkeitsgrad der Situation – in gleitenden Übergängen mehr zur Standardsprache oder mehr zum Dialekt hinbewegen. (Ammon et al. 2016: LV)

Ein Kontinuumsmodell hat also auch den Vorteil, die in Kapitel 2.1 erwähnte *Innere Mehrsprachigkeit* abbilden zu können. Diesem Ansatz folgend erscheint es auch sinnvoll, in einem Kontinuumsmodell die Kategorie der Umgangssprache weiter zu untergliedern, wie es Glauninger (2012) vornimmt: Er unterscheidet zusätzlich Ebenen einer standardnahen sowie einer dialektnahen Umgangssprache und der jeweils *intendierten* basisdialektalen bzw. standardsprachlichen Varietät.

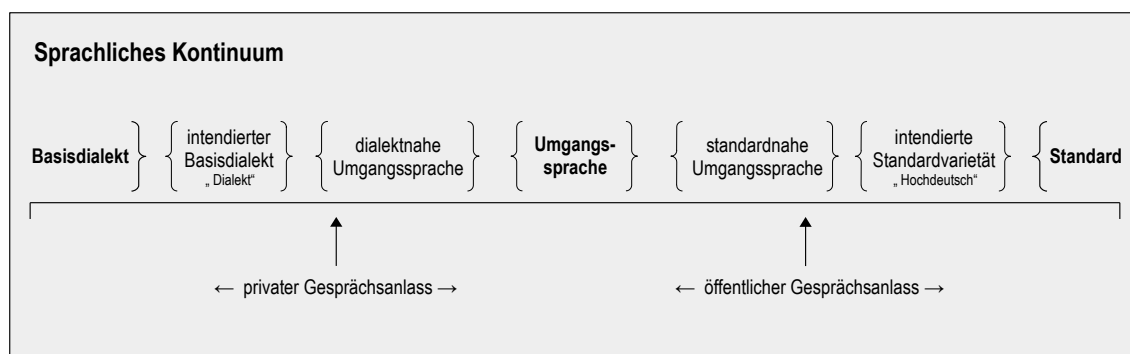


Abbildung 8: Modell des sprachlichen Kontinuums, angelehnt an Glauninger (2012) und Hochholzer (2015)

46 Einen guten Überblick über die Funktionen und Intentionen der Variation der Sprechform bietet Soukup (2015), für eine Kurzdarstellung vgl. Löffler (2016: 141–143).

47 Faktoren, welche die Wahl der Varietät beeinflussen, sind *soziale Schicht, Größe des Wohnorts, Geschlecht, Alter, (soziale) Mobilität, Prestige(wahrnehmung) von Varietäten, Formalitätsgrad der Gesprächssituation* (vgl. Steinegger 1998: 26–31). Dies ist in Ergänzung zu Muhr (2001: 783) zu sehen, der festhält: „Tatsache ist, dass innere Mehrsprachigkeit herrscht, ohne dass die einzelnen Varianten ausschließlich auf eine bestimmte soziale oder regionale Gruppe beschränkt wären.“

Abbildung 8 fasst die Modelle von Glauninger (2012: 90) und Hochholzer (2015: 68)⁴⁸ zusammenfassen: Dieses Kontinuumsmodell symbolisiert zum einen die Möglichkeit und Intention von Sprecher:innen, je nach Kommunikationssituation zwischen Dialekt- und Standardvarietäten zu wechseln (sofern sie sie beherrschen).⁴⁹ Die Verortung auf einer horizontalen Achse repräsentiert zudem das zeitgemäße Verständnis der Varietäten: Die Übergänge sind fließend und es besteht keine Hierarchie, d. h. keine Ausdrucksweise ist schlechter zu bewerten als eine andere, man verwendet sie schlichtweg in unterschiedlichen Situationen.⁵⁰

Bei Wiesinger (2016: 11) findet sich eine Zusammenstellung zweier älterer Umfragen (vgl. Wiesinger 1988; Steinegger 1998), denen zufolge durchschnittlich 50 % der Menschen in Österreich den Dialekt, 45 % die Umgangssprache und und 5 % ‚Hochdeutsch‘ als Alltagssprache präferieren. Auch hieran zeigt sich die Idee eines Kontinuums der fließenden Übergänge, in dem der „größte Teil der mittel- und oberdeutschen Dialektsprecher [...] situationsabhängig in dreischichtiger Weise neben dem Dialekt auch die Umgangssprache und in wenigen Situationen mehr oder minder auch die Standardsprache“ verwendet (Wiesinger 1997: 31).

In den österreichischen Mittel- und Großstädten nimmt die Zahl der dialektalen Gesprächsdomänen indes offenbar ab (vgl. Lenz 2019: 341). Gewährspersonen äußern hier eine geringere Dialektkompetenz und selteneren Dialektgebrauch als jene in ländlichen Regionen, wo die Dialektreue tendenziell vom Osten Österreichs gen Westen ansteigt (vgl. Steinegger 1998: 201–203; Ender & Kaiser 2009: 270).

48 Hochholzers Modell lässt sich, da es sich auf den Bairischen Sprachraum bezieht, auf die österreichische Sprachlandschaft übertragen. Glauningers Modell beschreibt die sprachlichen Gegebenheiten in Wien, es ist aber davon auszugehen, dass es – nicht zuletzt durch die sprachliche ‚Strahlkraft‘ der Hauptstadt und deren hohem Anteil an der Gesamtbevölkerung – repräsentativ für große Teile der österreichischen Bevölkerung ist.

49 Schmidt & Herrgen (2011: 49) bezeichnen dies als *System- und Registerkompetenz* bzw. *Repertoiretypen*, eine „individuelle Verfügung über Varietäten und Sprechlagen [...], wobei die Systemkompetenz sich auf das Inventar der sprachlichen Elemente und Regeln, die Registerkompetenz auf die Regeln der situationsadäquaten Verwendung bezieht.“ In der Dynamik des modernen, gesprochenen Deutsch machen sie zwei Repertoiretypen aus: (1) Den *traditionellen Repertoiretypus*, dem neben der literal-standardsprachlichen Kompetenz die oralen (Voll-)Varietäten des Regiolekt und Dialekts zu eigen sind (*bivarietäre Kompetenz*); sowie (2) den *modernen Repertoiretypus*, dem nur eine Varietät, der Regiolekt, zur Verfügung steht (vgl. ebd.: 49).

50 Zur Funktion des Code-Wechsels vgl. Kaiser (2006: 278–280).

Aber auch hier sind Veränderungsprozesse im Gange, was sich am „Abbau lokaler bis kleinräumiger Merkmale zugunsten großräumiger regionaler Merkmale bzw. im Abbau von lokalen ‚Basisdialekten‘ zugunsten großräumiger ‚Regionaldialekte‘ oder ‚Umgangssprachen‘ (Regiolekte) zeigt“ (Lenz 2019: 342).⁵¹

Für oder gegen den Gebrauch einer Varietät, z. B. des Dialekts, entscheiden Sprecher:innen sich aufgrund extralinguistischer Faktoren, darunter die regionale oder soziale Herkunft der Gesprächspartner:innen, das Gesprächsthema, etc. (vgl. Nabrings 1981: 31). Belege hierfür finden sich u. a. bei Bell (1984, 1997) und dessen Annahme des „*audience designs*“, in jüngerer Zeit u. a. bei Schilling-Estes (2013) und dem Konzept des „*speaker designs*“: Sprecher:innen passen sich demnach in ihrer Ausdrucksweise proaktiv an die direkt und indirekt im Gespräch involvierten Personen an, und setzen Varietäten ein,

um einander gegenseitig zu beeinflussen und damit bestimmte interaktive Effekte und Ergebnisse zu erzielen [...] zum Beispiel die Konstruktion einer sozialen Rolle oder Identität, einer zwischenmenschlichen Beziehung, oder einer sozialen Situation (Soukup 2008: 1; vgl. auch Soukup 2009, 2015; Hambye & Simon 2004).

Wechseln Sprecher:innen während einer Kommunikationssituation also zwischen verschiedenen Varietäten, rekurren sie auf die sozialen Bedeutungen, die sie mit der jeweiligen Sprachform verbinden. So senden sie wiederum (außer)sprachliche Signale, welche die Gesprächspartner:innen ihrerseits auf Basis ihrer Spracheinstellungen und -stereotypen interpretieren (vgl. Soukup 2015: 64).⁵² Das bedeutet, dass es nicht genügt, den groben Rahmen einer Kommunikationssituation zu kennen. Es ist unerlässlich, auch die Dispositionen der Kommunikationsteilnehmer:innen zu bestimmen.

51 Niebaum & Macha (2014: 7–8) kommen ebenfalls zu diesem Schluss: „Die praktische Kommunikation der überwiegenden Mehrheit der Individuen findet heute inventarmäßig in dem breiten Spektrum des mittleren Bereiches statt, meidet womöglich überhaupt den Dialekt und erreicht nicht völlig, intendiert oder nicht, die kodifizierte Norm der Standardsprechsprache.“ Auch Glauninger (2012: 91) geht damit konform: Er stellt fest, dass die meisten alltagssprachlichen Äußerungen in Österreich der Sphäre der Umgangssprache zuzuordnen sind. Tatsächliche Basisdialekte oder dialektloses Standarddeutsch fänden sich nur mehr in relativ kleinen Sprecher:innengruppen oder spezifischen Kommunikationssituationen wie beispielsweise in Filmen, im Radio, im Theater oder in der Literatur.

52 Damit ein solcher Sprachwechsel den gewünschten Effekt erzielt, muss er laut (Soukup 2015: 66–73) folgende Bedingungen erfüllen: „(1) Das Publikum muss wahrnehmen, dass der/die Sprechende einen sprachlichen Wechsel vollzogen hat. (2) Das Publikum muss die mittels dieses Wechsels implizierten differenzierten sozialen Assoziationen (Stereotype, Spracheinstellungen) aktivieren. (3) Der rhetorische, pro-aktive, strategische Charakter des sprachlichen Wechsels muss erkennbar sein“ [strategisches *Code-Switching* statt bloßer *Code-Fluktuation*; SZB]

Dieser in der deutschsprachigen Dialektologie erst in jüngerer Zeit als relevant erkannte Aspekt (vgl. Anders 2010: 1) steht mittlerweile im Zentrum der Spracheinstellungsforschung und in weiterer Folge im Fokus der Wahrnehmungsdialektologie:

Nicht mehr nur objektiv messbare ‚Dialekteme‘ stehen im Visier, sondern auch und vor allem gefühlte Dialekteme oder gefühlte Dialektalität. Dazu gehören Meinungen über, Einschätzungen von Dialekten und deren Sprechern, innere Landkarten und deren Funktionen, z. B. als steuernde Faktoren des Sprachverhaltens [...] oder als Ursprung von Sprachwandel überhaupt. Perceptual Dialectology handelt somit von der Sprecher-Subjektivität als einer eigenständigen objektiven Wirklichkeit (Löffler 2010: 32).

2.3 Einstellung und Wahrnehmung

Im Folgenden sollen grundlegende Fachtermini zum multidisziplinären Forschungsfeld der Spracheinstellungen erklärt und ihre Verwendungsweise im Bezug auf Dialekt erläutert werden.

2.3.1 Einstellungsforschung

Die Einstellungstheorie entstammt der Sozialpsychologie, wo sie sich erstmals 1862 nachweisen lässt (vgl. Barry 2014: 31). Die Definition des Terminus ‚*Einstellung*‘ ist – wie das Untersuchungsobjekt selbst – nicht ganz unproblematisch: Es existieren über 120 Begriffsbestimmungen dessen, was unter Einstellungen verstanden und erforscht wird (vgl. Güttler 2003: 98). Im angloamerikanischen Raum hat sich der Begriff ‚*attitude*‘ durchgesetzt, wobei das Hauptaugenmerk der Forschung überwiegend den Verhaltensaspekten und ihren sozialen Auswirkungen gilt. Im deutschsprachigen Raum stehen ‚*Attitüde*‘ und ‚*Einstellung*‘ gleichbedeutend nebeneinander. Anders als ihr anglophones Pendant konzentrierte sich die deutschsprachige Einstellungsforschung anfangs aber weniger auf die ‚*Ergebnisse*‘ von Einstellungen (das daraus resultierende Verhalten und seine sozialen Effekte), sondern auf die vorgereichten Bewusstseins- und Erlebnisaspekte (vgl. Güttler 2003: 98–99), also auf „Erwartungen, die die Aufmerksamkeit richten, die Wahrnehmung und das Denken lenken und zu einem bestimmten Verhalten disponieren.“ (Güttler 2003: 98) Erst nach und nach bezog die deutschsprachige Einstellungsforschung auch die soziale Komponente in ihr Verständnis mit ein.

Eine tiefer gehende Analyse des Einstellungsbegriffes kann an dieser Stelle nicht vorgenommen werden (vgl. hierzu u. a. Güttler 2003: 96–103), wir beschränken uns deshalb auf eine von mehreren möglichen Definitionen: Einstellungen beschreiben die „Art und Weise, wie sich ein Indivi-

duum in seinen Gedanken, Gefühlen, Bewertungen, Verhaltensabsichten auf ein soziales Objekt richtet“ (Mummendey 1988, zit. n. Güttler 2003: 102). Das „soziale Objekt“ kann ein jeglicher Bestandteil des gesellschaftlichen Umfelds sein: eine Person, eine Gruppe, ein unbelebter Gegenstand oder eben auch eine sprachliche Varietät.

Ebenso wie die Zahl möglicher Definitionen und möglicher Bezugsobjekte ist auch die Zahl der Modelle, die Einstellungen beschreiben, mannigfaltig. Ein Grund, die Definition Mummendey heranzuziehen, liegt in der Tatsache begründet, dass er eine oft rezipierte Modellierung in der Einstellungsforschung widerspiegelt, auf die sich auch diese Arbeit stützte: die Zusammensetzung von Einstellungen aus drei Komponenten (vgl. Kaiser 2006: 16).

Komponente	Beschreibung nach Güttler (2003: 103)	Mummendey (1988)
kognitive ⁵³	Wahrnehmungsreaktionen; verbale Überzeugungen, Meinungen, „beliefs“, Wissen, Glauben, Vorstellungen, Urteile; das subjektive Wissen über ein Einstellungsobjekt.	„Gedanken“
affektive	Gefühle (Mögen, Nichtrmögen); Bewertung, Evaluation; Reaktionen des autonomen Nervensystems; sich wohl bzw. unwohl fühlen bei Urteilen über soziale Kategorien oder Einstellungsobjekte.	„Gefühle, Bewertungen“
konative	Verhaltenstendenz, -absicht, Bereitschaft zum Handeln; Handlungskomponente; offenes (overtes) Verhalten; Mitteilungen einer Person über eigenes Verhalten.	„Verhaltensabsichten“

Tabelle 4: Beschreibung des „Dreikomponenten-Modells“

Frühere Ansätze der Einstellungsforschung gingen davon aus, dass Einstellungen das Verhalten linear bestimmten und demnach relativ statische Prädiktoren für das beobachtbare Verhalten wären (vgl. Güttler 2003: 102).

53 In Verbindung mit der Kognition steht die *Wahrnehmung* (Perzeption), die bezeichnet sowohl den Vorgang als auch das Ergebnis des psychologisch-physiologischen Prozesses der Informationsverarbeitung beschreibt (vgl. Becker-Carus 1999: 444). Dieser grundlegende Konnex zwischen *Wahrnehmungen* und *Einstellungen* führt dazu, dass beide Begriffe in der Forschungsliteratur oft zusammen Erwähnung finden oder auch nur von Einstellungen (als Resultat von Wahrnehmungen) die Rede ist.

Das „Dreikomponenten-Modell“ (Casper 2002) oder auch „Multikomponentenmodell“ (Soukup 2019), das auf Rosenberg & Hovland (1960) zurückgeht, verwirft diese Annahme nicht gänzlich, relativiert sie jedoch stark.⁵⁴ Wie an Tabelle 4 erkenntlich wird, sind Einstellungen diesem Ansatz nach keine fixen Determinanten des Verhaltens, sondern zunächst „latente Verhaltensdispositionen“, die nicht zwangsläufig in Handlungen resultieren, aber „eine Bereitschaft zur Handlung implizieren“ (Lenz 2003: 263).⁵⁵

Die drei Komponenten stehen dabei in chronologischer Verbindung zueinander: So müssen zuerst grundlegende Informationen über ein Objekt vorliegen, ehe darüber ein positives oder negatives emotionales Urteil gefällt und auf Basis dessen schließlich eine entsprechende Verhaltensabsicht formuliert werden kann (vgl. Lenz 2003: 264).

2.3.2 Spracheinstellungsforschung

Wenn Einstellungen im Allgemeinen die Disposition zu einem bestimmtem Verhalten bezeichnen, dann bezeichnen Spracheinstellungen die Disposition, auf bestimmte sprachliche Erscheinungsformen (z. B. einzelne Begriffe, einzelne Sprecher, eine Sprachgruppe oder eine ganze Sprache) sowie auf bestimmte Sprachsituationen mit einem bestimmten (Sprach-)Verhalten zu reagieren (vgl. Vandermeeren 2005: 1318).

Kognitive Spracheinstellungen wären dementsprechend „Meinungen über Wesen und Funktion der Sprache und ihrer Varietäten, die in Äußerungen zum Ausdruck kommen wie ‚Dialekt ist die Sprache der Bauern‘“ (Lenz 2003: 263–264).⁵⁶

Mit der *affektiven* Komponente sind die emotionalen Bewertungen gemeint, die aus den kognitiven Überzeugungen resultieren und diese stützen, also z. B. ob ein Dialekt als sympathisch oder unsympathisch empfunden wird (vgl. Lenz 2003: 264).

54 Dieses Modell ist selbst aber nicht unumstritten, vgl. u. a. Tophinke & Ziegler (2006).

55 Das bedeutet, dass keine gesicherte Verbindung zwischen Einstellungen und Verhalten hergestellt werden kann (vgl. Ajzen & Fishbein 2005: 174–175). Damit in Zusammenhang steht die Tatsache, dass „(sowohl explizit als auch implizit) erhobene Einstellungen sich situationsübergreifend oftmals variabel zeigen, also letztendlich kontextsensibel und -relativ sind“ (Soukup 2019: 91).

56 Solche Ansichten können deskriptiver Natur sein, „based on direct observation of the object or on direct experience of it“; sie können *interferentielle* darstellen bzw. „new beliefs which have been effected by already established beliefs“ oder informativer Natur sein, „based on what authorities say about the object“ (Deprez & Persoons 1987: 126–127, zit. n. Lenz 2003: 263).

Die *konative* Komponente schließlich beschreibt den Antrieb oder die Tendenz, entsprechend der kognitiv-affektiven Disposition zu handeln, also z. B. im Dialekt zu sprechen oder dies zu vermeiden (vgl. Schmidlin 2011: 181; Lenz 2003: 264).⁵⁷

Ob und inwiefern es aufgrund von Spracheinstellungen zu einem bestimmten Sprachverhalten kommt, ist abhängig von den „persönlichen Intentionen und [den] [...] Normerwartungen der Kommunikationspartner, unter Berücksichtigung der sozialen Situation [...] und in Abstimmung auf das Selbstbild, das in der sozialen Situation vermittelt werden soll.“ (Tophinke & Ziegler 2006: 211)

Das Forschungsinteresse an den eigentlichen sprachlichen Äußerungen tritt gegenüber dem Interesse an den damit verknüpften sozialen Effekten also in den Hintergrund. Soukup (2019: 93) weist darauf hin, dass man sich dementsprechend eigentlich nicht mit „*language attitudes*“ (Spracheinstellungen) befasst, sondern vielmehr mit „*studies of the social meaning of language*“ (also Einstellungen zur sozialen Bedeutung von Sprache).

Spracheinstellungen sind daher nicht nur eine Bewertung sprachlicher Erscheinungsformen per se, sondern auch Einstellungen zum sozialen Umfeld. Die Spracheinstellungsforschung muss damit streng genommen zwischen „Einstellung[en] zu einer Sprache“ und „Einstellung[en] zu den Sprechern dieser Sprache“ unterscheiden (Casper 2002: 50; vgl. auch Schoel et al. 2012).

Plewnia & Rothe (2011: 179) weisen in diesem Zusammenhang darauf hin, dass sprachliche Äußerungen eine Vielzahl impliziter und expliziter Informationen transportieren, die in Abhängigkeit von den Beteiligten und dem Gesprächskontext unterschiedlich wahrgenommen werden können und dementsprechend unterschiedliche Einstellungen hervorrufen können:

Jemand, der beispielsweise einen bairischen Dialekt spricht, wird (je nach Kontext, sozialer Adressierung usw.) nicht ausschließlich als Repräsentant einer bestimmten regionalen Sprachform wahrgenommen werden, sondern er wird zugleich eine Reihe von regional vielleicht nur unscharf zu verortenden Kulturemen, ein Set an Stereotypen [...] aufrufen. (Plewnia & Rothe 2011: 179).

57 Schmidlin (2011: 196) weist darauf hin, dass die negative Einschätzung eines Dialekts „keineswegs dessen Aufgabe und die positive nicht dessen Beibehaltung zur Folge haben muss. Solche Diskrepanzen zwischen Einstellungen und sprachlichem Handeln werden in Einstellungsuntersuchungen nicht selten beobachtet.“ (vgl. auch Kaiser 2006: 16).

Spracheinstellungsforschung muss dementsprechend auch die soziokulturellen, situativen und interaktionalen Entstehungsbedingungen von Spracheinstellungen berücksichtigen. Tophinke & Ziegler (2006) sprechen hier von sogenannten „*Makro-, Meso- und Mikrokontexten*“, nach denen sich das Sprachverhalten richtet.

Der *Makrokontext* beinhaltet „all die Sinn- und Ordnungsstrukturen, die zur Definition und Ausgestaltung einer konkreten sprachlich-kommunikativen Situation zur Verfügung stehen“ (Tophinke & Ziegler 2006: 210). Gemeint sind damit soziale Kategorisierungen, Normen und Werte, Rollenmuster u. Ä., die der Orientierung des eigenen und der Einordnung fremden Handelns dienen (vgl. Tophinke & Ziegler 2006: 209–210).

Der *Mesokontext* ist der soziale Rahmen, innerhalb dessen sich eine Kommunikationssituation zu trägt. Er wird zum einen durch die tatsächlichen Gegebenheiten, zum anderen durch deren Interpretation strukturiert. Dies ermöglicht es den Gesprächsteilnehmer:innen, gewisse Vorannahmen über die Situation, die Gesprächspartner:innen und das sprachliche Geschehen zu treffen. Den sozialen Rahmen bilden damit z. B. das Nähe- bzw. Distanzverhältnis der Gesprächsteilnehmer:innen, der Öffentlichkeitsgrad der Gesprächssituation, aber auch Eigenschaften wie Geschlecht, Ausbildung oder Beruf.

Der *Mikrokontext* schließlich bildet sich durch die tatsächlich getätigten sprachlichen Äußerungen. Das Sprachverhalten folgt damit nicht einfach einem Reiz-Reaktions-Schema, „sondern [es] ist auf den vorgängigen Interaktionskontext bezogen und bestimmt den weiteren Fortgang des Interaktionsgeschehens mit“ (Tophinke & Ziegler 2006: 210).

Aufbauend auf diesen Feststellungen möchte ich mit Abbildung 9, in Verbindung mit dem Dreikomponentenmodell, einem Spracheinstellungsmodell von Casper (2002) und dem kontextsensitiven Modell sprachlicher Einstellungen von Tophinke & Ziegler (2006) eine Modellierung vorschlagen, die diese Faktoren zu berücksichtigen versucht.⁵⁸

58 Vergleiche auch das von Preston (1999: XXIII) vorgelegte Dreikomponenten-Modell, das zur Grundlage der angloamerikanischen *Folk Linguistics* wurde (dargestellt in Anders 2010: 24).

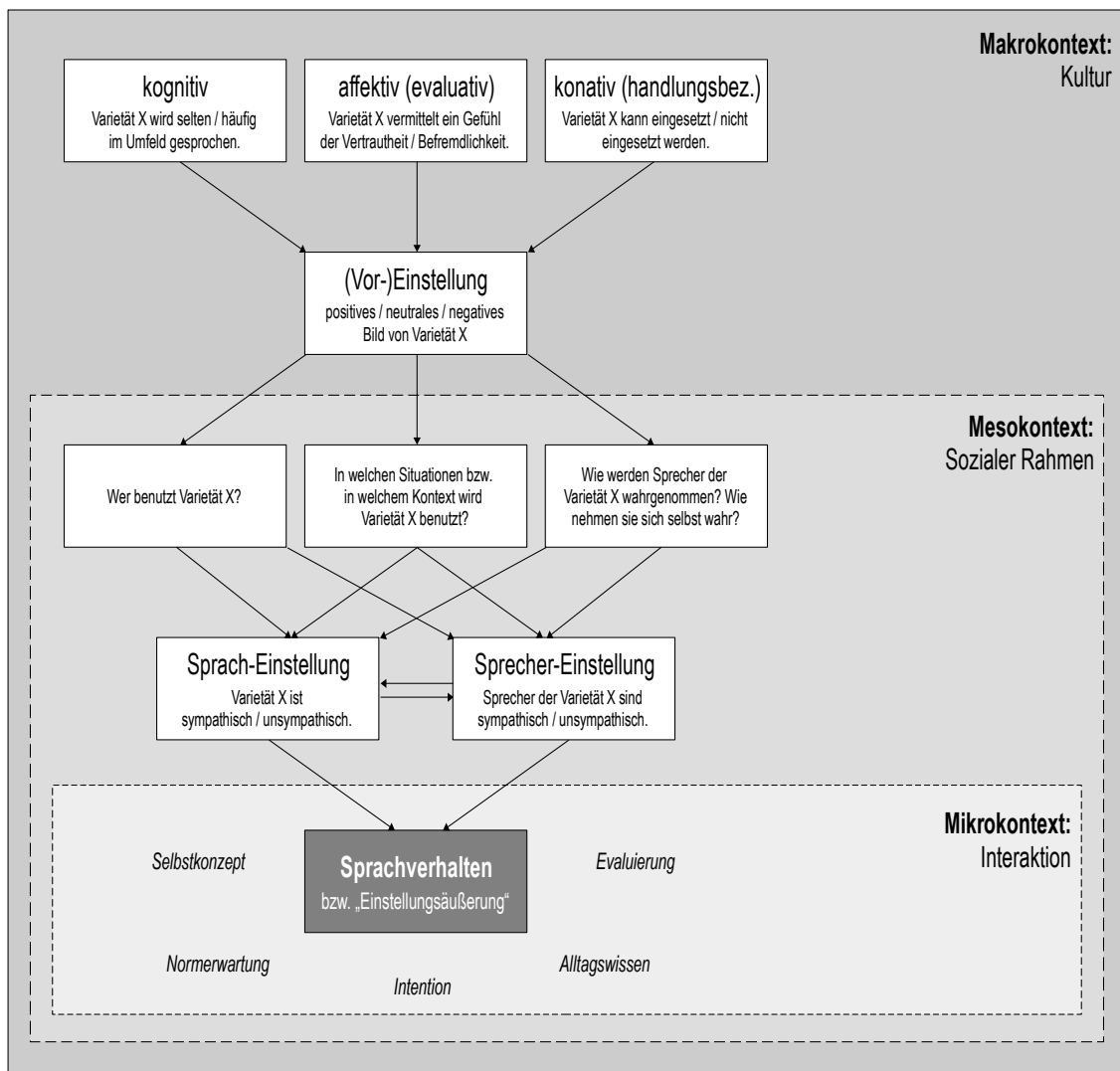


Abbildung 9: Zusammenhang zwischen (Sprach-)Einstellungen, Funktionen von Sprache und situativem Kontext, aufbauend auf Casper (2002) und Tophinke & Ziegler (2006).

Genau genommen ist es also nicht genug, lediglich die Spracheinstellungen und das daraus resultierende Sprachverhalten einzelner Personen oder von Gruppen zu eruieren. Gerade Faktoren der Mikroebene (Selbstkonzepte, Intentionen, etc.) müssten im individuellen, situativen Kontext eruiert werden, um möglichst verlässliche Zusammenhänge zwischen Spracheinstellungen und -verhalten herstellen zu können. Dieser Prozess scheint langwierig, ließe sich aber mit qualitativen Methoden bewerkstelligen, beispielsweise mit einer Konversationsanalyse.

Fassen wir mit Adler & Plewnia (2018: 63) an dieser Stelle zusammen, dass Spracheinstellungen

zu Haltungen verfestigte Meinungen eines Individuums zu Sprache und Sprechern [sind], die mit den jeweiligen individuellen sprachlichen und allgemeinen (tatsächlichen oder vermeintlichen, stabilen oder vagen) Wissensbeständen in Beziehung stehen; als psychische Dispositionen können sie entscheidungs- und handlungsleitend sein; sie können den Sprechern in weiten Teilen unbekannt sein; und sie sind individuell unterschiedlich scharf konturiert.

2.3.3 Wahrnehmungsdiagnostik

Im anglophonen Raum ist die Erforschung der Einstellungen sogenannter ‚linguistischer Laien‘⁵⁹ gegenüber sprachlicher Variation schon seit längerem Gegenstand der *Folk Linguistics* (Volks- bzw. Laienlinguistik). Innerhalb derselben befasst sich die *Perceptual Dialectology* (Wahrnehmungsdiagnostik) als Subdisziplin damit, „über welche Konzepte und Bewertungen von Varietäten Laien verfügen“ (Plewnia & Rothe 2012: 11).⁶⁰

Wenn in weiterer Folge von *Wahrnehmungsdiagnostik* die Rede ist, so meint dies eine Untersuchung von Dialekten, welche die „kognitive[n] und soziolinguistische[n] Aspekte der Sprachrezeption, -produktion und des Sprachhandelns“ berücksichtigt (Anders 2010: 22). Diese multidisziplinäre Ausrichtung ist das Resultat des erstmalig von Mattheier (1985) vorgebrachten Wunsches, neben einer „Dialektologie der Dialektologen“ noch eine „Dialektologie der Dialekt-sprecher“ zu etablieren, „in der das Zusammenspiel regionaler, sozialer, funktionaler und situativer Aspekte des Sprechens möglichst nah an der Sprachwirklichkeit eruiert wird“ (Anders 2010: 19–20). In weiterer Folge soll der Begriff so verstanden sein, als dass er die in Abbildung 10 dargestellten Forschungsbereiche mit einschließt.

59 vulgo: Menschen, die sich nicht wissenschaftlich mit Sprache beschäftigen.

60 An und für sich kann auch das Feld der Laienlinguistik jedes Teilgebiet der linguistischen Forschung beinhalten (Phonetik und Phonologie, Morphologie und Syntax, Semantik und Pragmatik) und jede dieser Ebenen diachron, diastratisch, diaphasisch, psycholinguistisch, kognitionslinguistisch, etc. weiter erschließen (vgl. Preston 2019: 141).

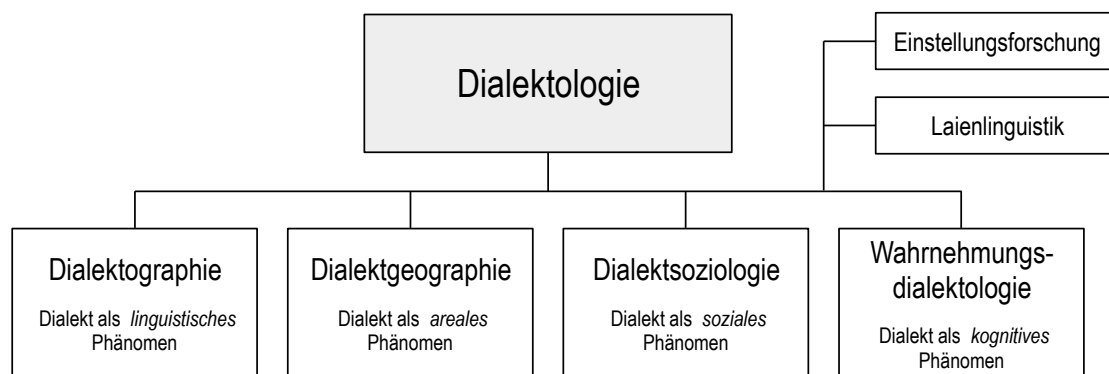


Abbildung 10: Verortung der deutschsprachigen Wahrnehmungsdialektologie im Disziplinenfächer, angelehnt an Anders (2010: 18)

Die Erforschung von Laienaussagen muss in diesem Zusammenhang insofern als relevant gelten, als sich in den letzten Jahren gezeigt hat, dass gerade „laienlinguistische Vorstellungszusammenhänge Auswirkungen auf das Sprachsystem und entsprechend auf den Sprachwandel sowie die Bildung von sprachlichen Konventionen haben können“ (Anders 2010: 2).⁶¹ Dieser Fakt ist nicht zuletzt auch im Schulwesen von Bedeutung: So sind auch die Schulleiter:innen mit ihren Einstellungen – angesichts des sprachregulativen bzw. sprachnormativen Bildungsauftrags der Schulen indirekt am Sprachwandelprozess beteiligt.

Um die Entstehung, Veränderung und Funktion sprachlicher Einstellungen zu ergründen, plädiert Anders (2010: 19) deshalb „für eine systematische Einbeziehung laienlinguistischer Äußerungen zum Umgang mit Sprache, zu Motivationen gegenüber einer Sprechlagenwahl oder einfach zum Alltagswissen über Sprache, Dialekte und Dialektregionen.“ Eine entsprechende Erhebung unter der Gruppe der Oberstufen-Direktor:innen hat diese Arbeit in Form eines Online-Fragebogens vorgenommen. Bevor auf dessen Konzeption eingegangen wird, jedoch noch einmal ein Wort zum *Dialekt*.

⁶¹ So wiesen z. B. Schoel et al. (2012) im deutschsprachigen Raum nach, dass Hintergrundinformationen zum Dialekt eines Sprechers Einfluss auf die Wahrnehmung seiner Sprache haben, was wiederum darauf schließen lässt, dass (stereotype) Vorstellungen über soziale Gruppen, denen Sprecher angehören (bzw. von denen angenommen wird, dass sie ihnen angehören), einen Einfluss darauf haben, wie ihre Sprachvarietäten wahrgenommen werden (vgl. Niedzielski 1999: 62–63)

2.4 Klärung des Begriffsfeldes ‚Dialekt‘

Wir haben nun kursorisch das Konzept von Varietäten, ihren Erscheinungsformen und die sie betreffenden Forschungsrichtungen berührt. Dennoch müssen wir noch einmal darauf zurückkommen, was unter unserem Untersuchungsgegenstand ‚*Dialekt*‘ eigentlich verstanden sein will.

Hundt & Palliwoda & Schröder (2017: 3) weisen auf die oftmalige Schwierigkeit wahrnehmungsdialektologischer Unterfangen hin, da die „semantische Komplexität“ bei subjektzentrierten Untersuchungen zu groß sei. So besäßen Laien im Vergleich zu Sprachwissenschaftlern mitunter deutlich andere Vorstellungen davon, was z. B. Dialekt sei. Auch würden sie im Bezug dazu andere saliente Merkmale wahrnehmen (vgl. Hundt 2011: 78–79; Plewnia & Rothe 2011: 179).

Eine Möglichkeit, dieses Problem zu umgehen, ist, den Proband:innen eine einheitliche Terminologie vorzulegen und dann zu untersuchen, was sie auf dieser Basis mit dem Begriff des Dialekts verbinden.⁶²

Was also ist unter dem Terminus zu verstehen? Bei Becker & Hundt (1998: 120) lesen wir, dass „im Bestimmungswort [...] der jeweilige außersprachliche Faktor [steht], der für die Variablenauswahl entscheidend ist.“ Das Bestimmungswort *dia-* bedeutet jedoch lediglich ‚*durch*‘ und verweist nicht auf spezifische außersprachliche Merkmale.

Die traditionelle Dialektologie unterscheidet außersprachlich lediglich anhand der räumlichen Verbreitung (vgl. Bußmann 2008: 131). Doch die räumliche Abgrenzung von Dialekten unterliegt ebenso dem Wandel der Zeit wie ihre innersprachliche Beschaffenheit. Eine Begriffsdefinition anhand rein räumlicher Kriterien greift also zu kurz. Wie in den Vorkapiteln dargelegt, sind auch die sozialen und situativen Faktoren sowie deren Bedeutung für die Dialektsprecher:innen zu berücksichtigen, denn der Gebrauch einer Sprachform ist u. a. individuell, regional, sozial und situativ bedingt und es ist anzunehmen, dass die Wahrnehmung und Priorisierung dieser Faktoren von Person zu Person unterschiedlich ausfällt. So würde eine Gewährsperson ihre Sprachform vielleicht als (intendiert) basisdialektal bezeichnen, während eine andere diese in der Sphäre eines breiteren Regiolekts oder der Umgangssprache verorten würde.

62 Geben die Gewährspersonen an, Dialekt zu sprechen, muss man eigentlich hinterfragen, was sie darunter verstehen: Für den Bairischen Dialektraum ist heutzutage z. B. davon auszugehen, dass statt eines kleinräumigen Basisdialekts ein großräumigerer Regiolekt gemeint ist (vgl. Plewnia & Rothe 2012: 18).

Eine umfassend gültige Definition dessen, was unter ‚Dialekt‘ zu verstehen ist, scheint daher kaum möglich. Im linguistischen Sinn könnten wir ‚den Dialekt‘ definieren als einen hauptsächlich *mündlich realisierten, nicht-standardisierten, räumlich eingeschränkten Bereich des sprachlichen Kontinuums, der in Abhängigkeit zu den Einstellungen der Sprecher:innen mit spezifischen Werturteilen bemessen wird und infolgedessen unterschiedliche soziale und kommunikative Funktionen erfüllt.*

Für eine laienlinguistische Befragung wie im vorliegenden Format können wir uns jedoch glücklicherweise an einem simplen Leitspruch orientieren: „Dialekt‘ ist das jeweils andere, abweichende“ (Muhr 2001: 783). Wir können uns also darauf stützen, dass jede Gewährsperson ihren eigenen Dialekt sowie den Dialekt anderer Sprecher:innen im eigenen Ermessen definiert. Und das bedeutet in weiterer Folge, dass im Rahmen unserer Untersuchung Dialekt das ist, „was die Dialektsprecher dafür halten“ (Löffler 1982: 457, zit. n. Herrgen & Schmidt 1985: 21).

3 Fragebogenerhebung

In den Vorkapiteln wurden einige theoretische Aspekte erläutert, die nunmehr die Grundlage für das Folgekapitel und damit den Kern der vorliegenden Arbeit bilden: die Wahrnehmungen und Einstellungen zum Dialekt unter österreichischen Direktor:innen der Oberstufe. Eingangs werden die Erhebungsmethode sowie die Gruppe der Gewährspersonen näher dargestellt, anschließend folgt eine Präsentation und Interpretation der Ergebnisse.⁶³

3.1 Forschungsfragen und Annahmen

Identifizieren sich die Direktor:innen als Dialektsprechende? Wie beliebt erscheint ihnen der Dialekt? Mit welchen positiven oder negativen Zuschreibungen versehen sie ihn bzw. die ihn Sprechenden? Ist Dialekt grammatikalisch korrekt? Wie stehen die Direktor:innen zum Dialekt als Sprachform und Lerninhalt des Unterricht? Erlassen sie Vorschriften hinsichtlich der im Unterricht zu gebrauchenden Sprachformen? Aus diesen und weiteren Fragen leiten sich die Forschungsfragen sowie zu verifizierenden Annahmen der vorliegenden Untersuchung ab:

3.1.1 Forschungsfragen

1. Welche Wahrnehmungen hinsichtlich des Dialekts bestehen unter den Direktor:innen? (kognitive Aspekte des Dialekts)
2. Welche Urteile und Einstellungen evoziert Dialekt unter den Direktor:innen? (affektive und konative Aspekte des Dialekts)
3. Welche Vorgaben erteilen die Direktor:innen an ihren Schulen hinsichtlich des Sprachgebrauchs im Unterricht und inwiefern korrelieren diese mit den Ergebnissen aus Forschungsfrage 1 und 2?

⁶³ Viele offene Antworten wurden zum Zwecke der Zählung, Reihung und Präsentation zusammengefasst oder paraphrasiert. Alle Originalantworten finden sich digital auf einer CD, die den Druckexemplaren dieser Arbeit beigefügt ist.

3.1.2 Annahmen (Hypothesen)

- A. Die Mehrzahl der Direktor:innen spricht laut Selbsteinschätzung einen Dialekt.
- B. Die Anzahl der Dialektsprecher:innen sowie die Beliebtheit und Häufigkeit des Dialektsprechens in der Untersuchungsgruppe nimmt vom Westen Österreichs nach Osten hin ab („Ost-West-Gefälle“).
- C. Die Direktor:innen stehen dem Dialekt im Allgemeinen positiv gegenüber, sehen ihn in der Schule aber als Hindernis beim Erwerb der Standardsprache.
- D. Die Direktor:innen erteilen Vorgaben hinsichtlich des Sprachgeschehens im Unterricht, die überwiegend dem Ausbau der standardsprachlichen Kompetenzen der Schüler:innen dienen sollen.

3.2 Einschränkungen und kritische Anmerkungen im Vorfeld

Bevor wir uns den Ergebnissen der Untersuchung zuwenden, soll kurz auf einige Aspekte eingegangen werden, die sich in der Erhebungsphase als kritikwürdig erwiesen haben.

So stellte sich unter anderem die Akquise der Teilnehmer:innen als problematisch dar: Ein vor-hersehbarer, aber letztlich unvermeidlicher Stolperstein dürfte dabei das Versenden des Fragebogens als Privatperson gespielt haben. Einige Direktionen gaben zu verstehen, dass man lediglich Umfragen beantworten könne, die von den Bildungsdirektionen selbst ausgesandt werden. Ein solches Vorgehen wurde auch im Zuge des Begutachtungsprozesses angefragt, jedoch erklärten alle Bildungsdirektionen, keine Umfragen zu verschicken. Offen bleibt damit jene Zahl der Direktor:innen, bei denen die ‚inoffizielle‘ Umfrage Skepsis auslöste und damit die eine oder den anderen von einer Teilnahme abhielt. Dieser Umstand wiegt besonders in jenen Bundesländern schwer, bei denen nur eine vergleichsweise kleine Zahl an Gewährspersonen akquiriert werden konnte. Da die Teilnehmer:innenzahlen in einigen Bundesländern so niedrig waren, standen bei der Auswertung und Interpretation vornehmlich relative Ergebnisse im Vordergrund. Mit ausschließlich absoluten Zahlen zu operieren hätte zu starken Verzerrungen geführt; nichtsdestotrotz sind diese in den meisten Diagrammen und Tabellen ausgewiesen. Für weiterführende Arbeiten wäre es sinnvoll, eine ausgewogenere Verteilung an Proband:innen sicherzustellen.

Zu den Ergebnissen lässt sich weiters anmerken, dass einige Ungleichgewichte in der Untersuchungsgruppe bestanden: So waren wie erwähnt einige Bundesländer, aber auch einige Altersgruppen und Frauen vergleichsweise unterrepräsentiert.

Allgemein einschränken muss man zudem, dass es sich mit den Direktor:innen um eine gut gebildete, berufstätige Personengruppe handelt. Geht man mit der Annahme konform, dass die Verwendung von Varietäten bzw. Dialekt je nach Alter, Herkunft, sozialer Schicht, etc. einen unterschiedlichen Stellenwert einnimmt, so bedeutet dies, dass die erhobenen Daten ganz bestimmten laikalen Sprecher:innenurteilen zuzuordnen sind. Keinesfalls können diese Ergebnisse als repräsentativ für die österreichische Direktor:innenschaft, den Lehrkörper oder die breitere Bevölkerung im Allgemeinen angesehen werden.

3.3 Methodisches Vorgehen

Unter anderem geht Vandermeeren (2005: 1321–1322) davon aus, dass sprachliche Einstellungen sich in (sprachlichen) Aussagen, Handlungen, Verhaltensweisen und anderen Einstellungen äußern. Einstellungen stehen damit, grob gesagt, zwischen den Stimuli, die sie hervorrufen und den Handlungen bzw. Aussagen, die aus ihnen resultieren. Eine Möglichkeit, solche Aussagen zu generieren und somit Licht auf bestimmte Einstellungsmanifestationen zu werfen, sind Interviews oder Fragebögen. Um die Einstellungen zum Dialekt in möglichst vielen Richtungen erheben zu können, wurde deshalb die Methode eines Online-Fragebogens gewählt.

Fragebögen haben sich als Erhebungsinstrument auch in der Sprachwissenschaft etabliert.⁶⁴ Ein digital ausfüllbarer Fragebogen bot dabei sowohl dem erhebenden Autor als auch den Gewährspersonen den Vorteil, Zeit beim Ausfüllen und Auswerten zu sparen. Das digitale Format eröffnet darüber hinaus die Möglichkeit, eine größere Gruppe in kürzerer Zeit zu befragen, als dies bei direkten Interviews oder analogen Fragebogen möglich wäre.

Im Vergleich zum direkten Interview erwächst aus der indirekten Untersuchungsmethode des Fragebogens natürlich das Risiko, dass Fragen anders verstanden werden als beabsichtigt, was zu unerwarteten und womöglich unbrauchbaren Antworten führen kann.

64 Für Spracheinstellungserhebungen mittels Fragebogen vgl. u. a. Schmidlin (2011)

Zudem existieren kein direkte Ansprechpartner:innen, die während der Erhebung Unklarheiten ausräumen könnten, was zum vorzeitigen Abbruch der Befragung oder zur Teilnahmeverweigerung im Vorfeld führen kann. Bei einer ‚Fernbefragung‘ lässt sich der Ablauf der Untersuchung also nicht im Detail kontrollieren.

Voraussetzung für einen möglichst reibungsfreien Ablauf der Befragung ist daher ein klar formulierter und einfach zugänglicher Fragebogen, der es den Teilnehmer:innen erlaubt, ihre Antworten auf schnelle und unkomplizierte Weise abzugeben. Ein Online-Fragebogen gewährleistet darüber hinaus, dass die Gewährspersonen ihre Antworten in größtmöglicher Anonymität und zu einem selbst gewählten Zeitpunkt verfassen können. Dies ist als Hauptvorteil gegenüber dem direkten, persönlichen Interview zu sehen, bei dem die Anwesenheit des Fragestellers sowohl den Befragungszeitpunkt bestimmt als auch die Antworten einer Gewährsperson beeinflussen kann.

3.3.1 Aufbau des Fragebogens⁶⁵

Der Fragebogen beinhaltete 18 Haupt- und 7 etwaige Unterfragen: Hauptsächlich wurde mit geschlossenen Fragen und Single-Choice-Auswahlen operiert, aber auch Schieberegler zum Gewichten von Antworten und offene Fragen mit freier Texteingabe kamen zum Einsatz.⁶⁶ Im Sinne der leichteren Verständlichkeit wurde auf fachterminologische Begriffe verzichtet und stattdessen auf allgemein bekannte Bezeichnungen wie *Hochdeutsch*, *Dialekt* und *Muttersprache* zurückgegriffen.⁶⁷ Der Fragebogen gliederte sich in fünf (nicht näher markierte) Abschnitte:

⁶⁵ Siehe auch Kapitel 8.1

⁶⁶ Die Zahl der Primärfragen betrug 18; je nach Antwort wurden mitunter auch nachgereichte Fragen gestellt, welche allerdings nicht obligatorisch zu beantworten waren. Diese Nachfragen wurden mitunter gestellt, um die zuvor gegebene Antwort in eigenen Worten näher zu erläutern. Je nach Antwortverhalten zeigte der Fragebogen 20–25 Fragen an.

⁶⁷ Um die größten Unsicherheiten in der Terminologie zu vermeiden, wurden die Begriffe *Hochdeutsch* und *Dialekt* im Fragebogen selbst nochmals kurz definiert.

Abschnitt 1, Instruktion und Einwilligung beinhaltete eine kurze Einleitung zum Ziel der Untersuchung, bat darum, sich mit der Datenschutzerklärung und der Teilnahme einverstanden zu erklären und verwies auf eine Preisverlosung unter den Teilnehmenden.⁶⁸ Hinweise zur Benutzung wurden nicht vorangestellt, da die Eingabe der Antworten mittels Klick, Verschieben eines Reglers oder Eingabe in ein Textfeld als selbsterklärend angesehen wurden.⁶⁹ Ein technischer Aspekt, der nicht eingebaut wurde, war die Option des Vor- und Zurückspringens. Die Proband:innen sollten möglichst möglichst spontan antworten, Vor- und Zurückspringen erschien in diesem Zusammenhang als kontraproduktiv. Möglich war jedoch das Überspringen von Fragen.⁷⁰

Abschnitt 2, Soziodemographische Daten (Fragen 1–4) diente der näheren Beschreibung der Untersuchungsgruppe und erfragte Alter, Herkunft und Schultyp der Gewährspersonen.

Abschnitt 3, Wahrnehmungen (Fragen 5–10) fragte nach der erst- und dialektsprachlichen Sozialisation der Gewährspersonen, ihrer persönlichen Bezeichnung für ihren etwaigen Dialekt, potenziellen Unterschieden in den Ausdrucksmöglichkeiten zwischen Dialekt und Hochdeutsch sowie der Beliebtheit des Dialekt unter bestimmten Altersgruppen sowie in Österreich im Allgemeinen.

Abschnitt 4, Urteile und Einstellungen (Fragen 11–18) fragte nach sprachlichen Urteilen über bzw. Konnotationen zum Dialekt; stellte den Dialekt als Sprachform im Unterricht und als potenziellen Unterrichtsgegenstand zur Debatte; erkundigte sich nach dem situativen Sprachgebrauch im Schulgeschehen und fragte nach eventuellen Vorgaben für die im Unterricht zu verwendende Sprachform; und bat zuletzt um eine Bewertung von Aussagen Zusammenhang mit Dialekt, Hochdeutsch und Schule.

Abschnitt 5 (Feedback und Gewinnspiel) gab den Gewährspersonen die Möglichkeit, Feedback zu hinterlassen sowie sich für die Verlosung eines Gutscheins einzutragen.

68 Als zusätzlicher Anreiz wurde allen Teilnehmenden die Chance auf einen Thalia-Gutschein in Höhe von € 25 in Aussicht gestellt. Für die Teilnahme an diesem Gewinnspiel war die explizite Eingabe einer E-Mail-Adresse am Ende des Fragebogens erforderlich.

69 Beim erstmaligen Auftreten einer Antwortmöglichkeit mittels Schieberegler wurde eine kurze Erklärung zu dessen Funktionsweise vorangestellt.

70 Diese Option wurde sichtbar, wenn eine Teilnehmerin oder ein Teilnehmer eine prinzipiell verbindliche Frage zum zweiten Mal unbeantwortet ließ. Nach erstmaliger Nichtbeantwortung erschien eine Bitte, die Frage doch noch zu beantworten.

3.3.2 Durchführung der Erhebung

Der Fragebogen war online, also im Webbrowser, auszufüllen. Zu diesem Zwecke wurde er mit Hilfe des sozialwissenschaftlichen Internetdienstleisters *SoSci Survey*⁷¹ erstellt und den Gewährspersonen über einen entsprechenden Link zugesandt. Zuvor musste er jedoch von den Bildungsdirektionen begutachtet und freigegeben werden. Da sich die Anforderungen hierzu von Bildungsdirektion zu Bildungsdirektion unterscheiden⁷² und diese seit dem Frühjahr 2020 mit teilweise eingeschränkten personellen Ressourcen aufgrund von Covid19-Maßnahmen zu kämpfen hatten, dauerte die Approbation mehrere Wochen.⁷³

Dieser Evaluationsprozess wurde schließlich im September 2020 mit der Entscheidung abgeschlossen, die Umfragen ohne die Salzburger Schulen durchzuführen. Die Bildungsdirektion Salzburg sah sich über mehrere Wochen hinweg – aufgrund der erwähnten Einschränkungen – nicht in der Lage, den Fragebogen zu begutachten.

Mit der Freigabe aus den übrigen acht Bildungsdirektionen kam mehrfach die Empfehlung, den Fragebogen nicht vor Oktober 2020 auf den Weg zu bringen, da die Direktor:innen aufgrund der Covid-Verordnungen zum Schulstart wenig Interesse an allfälligen Umfragen hätten. Diesen Hinweis beherzigend wurde der Link zum Befragungsprojekt am 05. Oktober 2020 per E-Mail an die öffentlich einsehbaren E-Mail-Adressen der ausgewählten Direktionen (siehe Fußnote 74) verschickt.

71 Der Onlinefragebogen wurde mittels *SoSci Survey* (Leiner, 2019) realisiert und den Teilnehmer:innen auf <<https://www.soscisurvey.de>> zur Verfügung gestellt.

72 Vonseiten einiger Bildungsdirektionen war keine Freigabe im Vorfeld erforderlich.

73 Die Aussendung des Fragebogens verzögerte sich zudem aufgrund der Entscheidung, ihn erst nach Freigabe aller Bildungsdirektionen zu verschicken. Dies fußte vor allem auf der Überlegung, in allen Bundesländern mit demselben Fragenkatalog zu operieren.

4 Präsentation der Ergebnisse

Das Befragungsprojekt richtete sich an Direktor:innen an Allgemeinbildenden Höheren Schulen (AHS), Handelsakademien (HAK) und Höheren Technischen Lehranstalten (HTL). Auf Basis der öffentlich einsehbaren E-Mail-Adressen⁷⁴ wurden 447 E-Mails verschickt. Der Fragebogen verzeichnete daraufhin 227 Aufrufe, aus denen insgesamt 79 vollständig ausgefüllte Datensätze hervorgingen.⁷⁵ Die Rücklaufquote beläuft sich insgesamt auf nicht ganz 18 %. Einen genauen Überblick liefert Tabelle 5:

	Kontaktierte Schulen (absolut)	Kontaktierte Schulen (relativ)	Teilnehmende Personen (absolut)	Teilnehmende Personen (relativ)
Niederösterreich	103	23 %	19	24 %
Steiermark	61	14 %	14	18 %
Oberösterreich	77	17 %	12	15 %
Wien	80	18 %	12	15 %
Vorarlberg	24	5 %	8	10 %
Tirol	51	11 %	7	9 %
Kärnten	33	7 %	4	5 %
Burgenland	18	4 %	3	4 %
Salzburg	–	–	–	–
	447	100 %	79	17,7 %

Tabelle 5: Anzahl und Verteilung der Gewährspersonen nach Bundesland

⁷⁴ Die offiziellen E-Mail-Adressen der Direktionen sind z. B. über www.schulen-online.at oder über die Bildungsdirektionen erhältlich.

⁷⁵ Weitere 31 Fragebögen wurden von der Auswertung ausgeschlossen, da sie nur teilweise ausgefüllt wurden, d.h. die Befragung frühzeitig abgebrochen wurde.

4.1 Abschnitt 2: Soziodemographische Daten

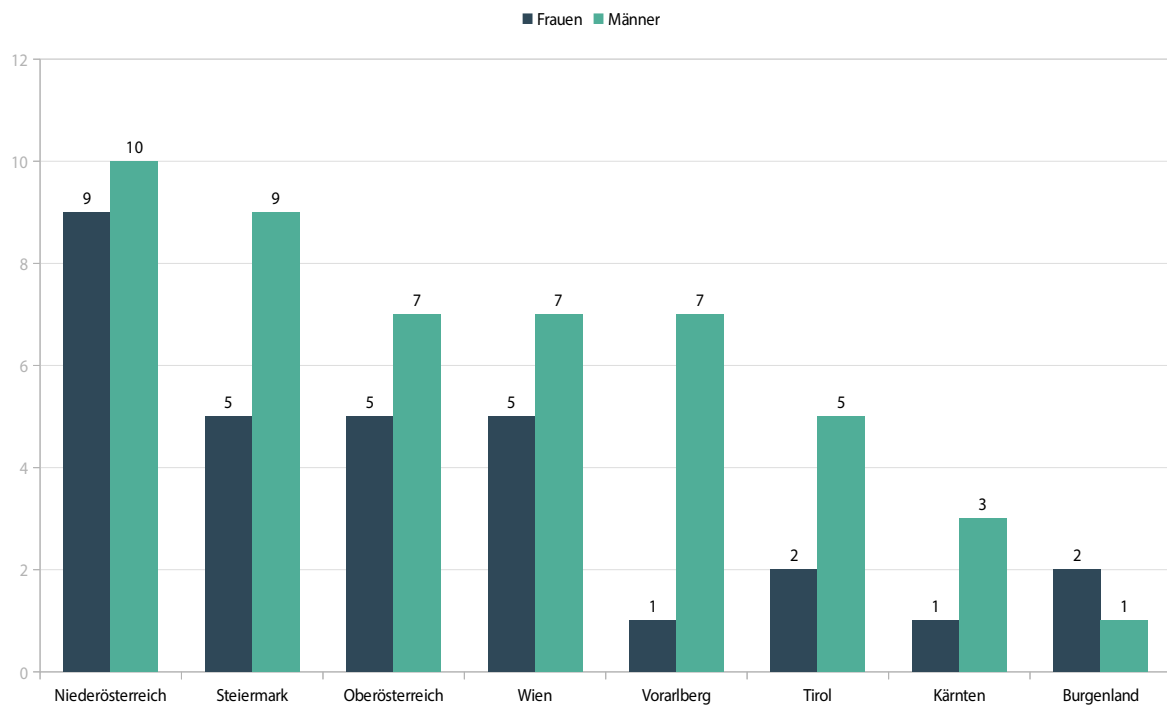


Abbildung 11: Anzahl weiblicher und männlicher Gewährspersonen je Bundesland

Wie Abbildung 11 zeigt, stammte der Großteil der Befragten aus den vier bevölkerungsreichsten Bundesländern Wien, Niederösterreich, Oberösterreich und der Steiermark. Nicht nur die Zahl der Teilnehmer:innen pro Bundesland zeigt sich verschoben; auch die Geschlechteraufteilung war ungleich: Bei 62 % der Gewährspersonen handelte es sich um Männer (n=49), etwas mehr als ein Drittel waren Frauen (38 %, n=30).

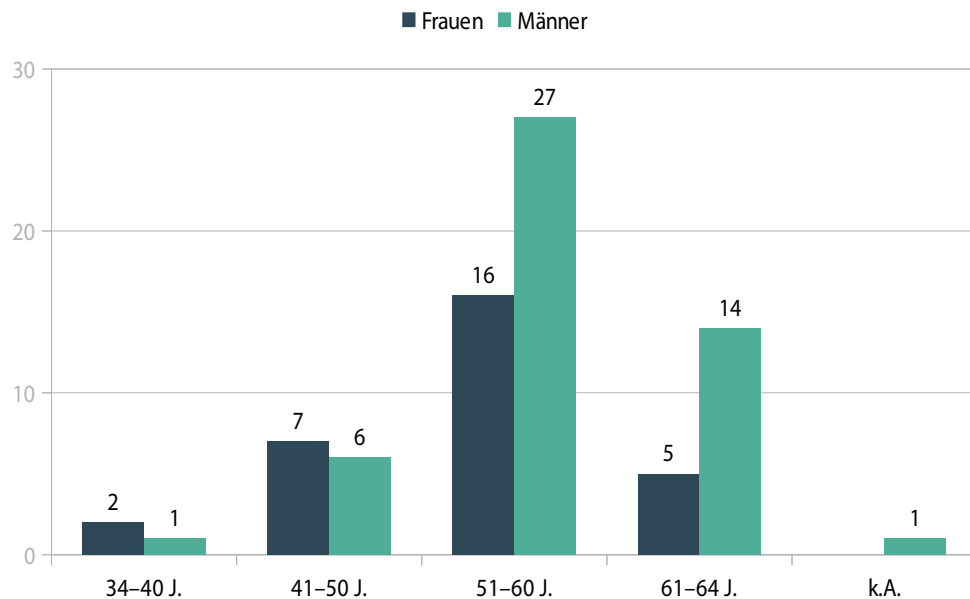


Abbildung 12: Alters- und Geschlechterverteilung der Gewährspersonen

Die Altersverteilung zeigte ebenfalls Verschiebungen: 16 Frauen und 29 Männer im Alter von 51–60 Jahren stellten mit einem Anteil von über 54 % das Gros der Untersuchungsgruppe. 3 Personen waren zum Zeitpunkt der Befragung zwischen 34–40 Jahre alt, weitere 13 gaben ein Alter zwischen 41–50 Jahren an. Weitere 19 Personen gaben an, über 60 Jahre alt zu sein. Eine Person machte keine Angaben zu ihrem Alter. Die Altersspanne unter den Teilnehmer:innen reichte damit von 34 bis 64 Jahren, der Altersdurchschnitt betrug 56 Jahre.

Steinegger (1998: 27) urteilt, dass „in Österreich sehr wohl ein Bundesländerbewußtsein [existiert], das auch unterschiedliche Sprachhaltungen auslösen kann.“ Die Gewährspersonen wurden deshalb gefragt, in welchem Bundesland sie die längste Zeit ihres Lebens verbracht haben, um so den Raum der stärksten bzw. längstanhaltenden sprachlichen Sozialisierung eruieren zu können. Zudem wurde gefragt, in welchem Bundesland die Direktor:innen zum Zeitpunkt der Befragung lebten. Hierbei zeigte sich eine beinahe hundertprozentige Übereinstimmung zwischen dem derzeitigen Wohnsitz und dem Bundesland mit der längsten Aufenthaltsdauer: Lediglich eine Person gab an, mittlerweile in einem anderen Bundesland zu leben. Das bedeutet, dass die Gewährspersonen entweder noch nie umgezogen waren oder mittlerweile wieder im Bundesland ihrer längstweilenden sprachlichen Sozialisierung leben. Anhand dieses Antwortverhaltens ließen sich keine Rückschlüsse über den Zusammenhang zwischen Wohnortswechsel und Spracheinstellungen ziehen, weshalb diesem Punkt in der weiteren Auswertung keine Bedeutung beigemessen wurde.

Die erstsprachliche Herkunft der Teilnehmer:innen war ähnlich einheitlich: Lediglich zwei Gewährspersonen gaben an, nicht-deutscher Erstsprache zu sein (als *Muttersprache* wurden „Kroatisch“ und „Niederländisch“ angeführt). Damit sind 97,5 % der Gewährspersonen mit Deutsch als Erstsprache aufgewachsen. Auch aus diesem Umstand lassen sich, mangels unterschiedlicher Antworten, keine besonderen Rückschlüsse ziehen.

Während Alter, Geschlecht, sprachlicher Hintergrund oder auch Schultyp durchaus valide Analyseschlüssel gewesen wären, so wurden die Ergebnisse aufgrund der Ungleichverteilung dieser Faktoren lediglich anhand der geographischen Angaben, also nach Bundesländern, ausgewertet.

4.2 Abschnitt 3: Wahrnehmungen

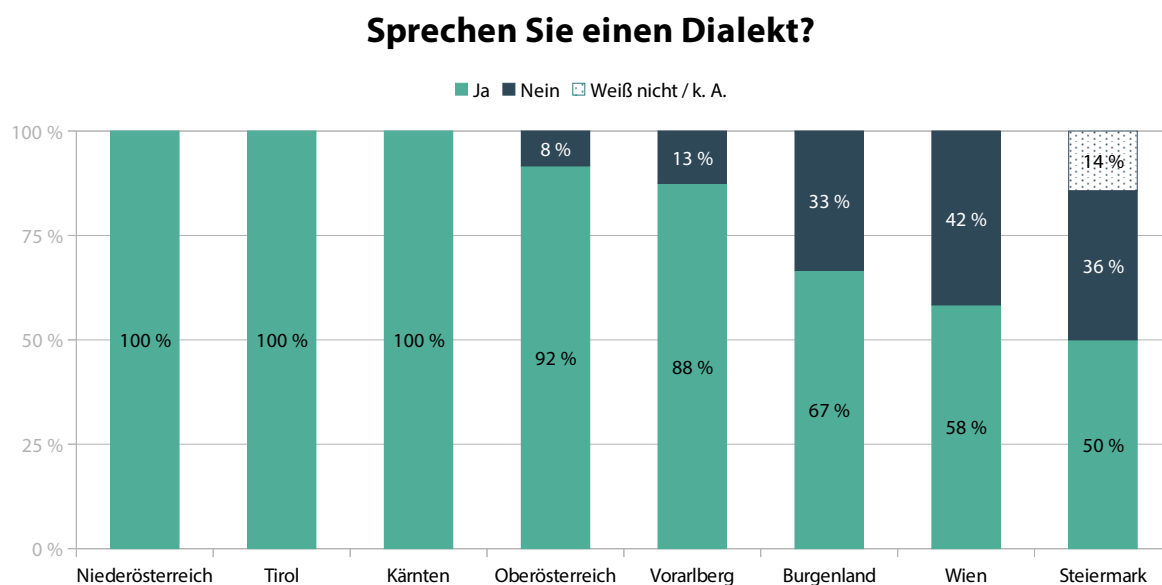


Abbildung 13: Frage 6

Abbildung 13 zeigt die Ergebnisse auf **Frage 6** und damit die relative Anzahl der Dialekt sprechenden Gewährspersonen je Bundesland: In Niederösterreich (n=14), Tirol (n=7) und Kärnten (n=4) liegt deren Zahl bei 100 %, in Oberösterreich (n=12) und Vorarlberg (n=7) waren es 92 % respektive 88 %. Abfallend gestaltet sich laut dieser Frage das Sprachgeschehen im Osten bzw. Südosten Österreichs: So sprechen im Burgenland (n=3) zwei Drittel der Gewährspersonen Dialekt, in Wien (n=12) sind es 58 % der Teilnehmer:innen.

Die Verteilung in der Steiermark (n=14) weist die größte Diversität auf: Hier gab die Hälfte der Befragten an, einen Dialekt zu sprechen; gut ein Drittel gab an, keinen Dialekt zu sprechen und rund 14 % waren sich nicht sicher bzw. enthielten sich.

Mit rund 81 % der Gewährspersonen (n=64) gab die Mehrheit der Befragten an, einen Dialekt zu sprechen, 16 % verneinten dies (n=13) und rund 3 % enthielten sich (n=2).

	Ja	Nein	Weiß nicht / k. A.
Niederösterreich	19	0	0
Oberösterreich	11	1	0
Steiermark	7	5	2
Wien	7	5	0
Vorarlberg	7	1	0
Tirol	7	0	0
Kärnten	4	0	0
Burgenland	2	1	0
	64 (81 %)	13 (16 %)	2 (3 %)

Tabelle 6: Anzahl der Dialektsprecher:innen je Bundesland

Wie nennen Sie diesen Dialekt?

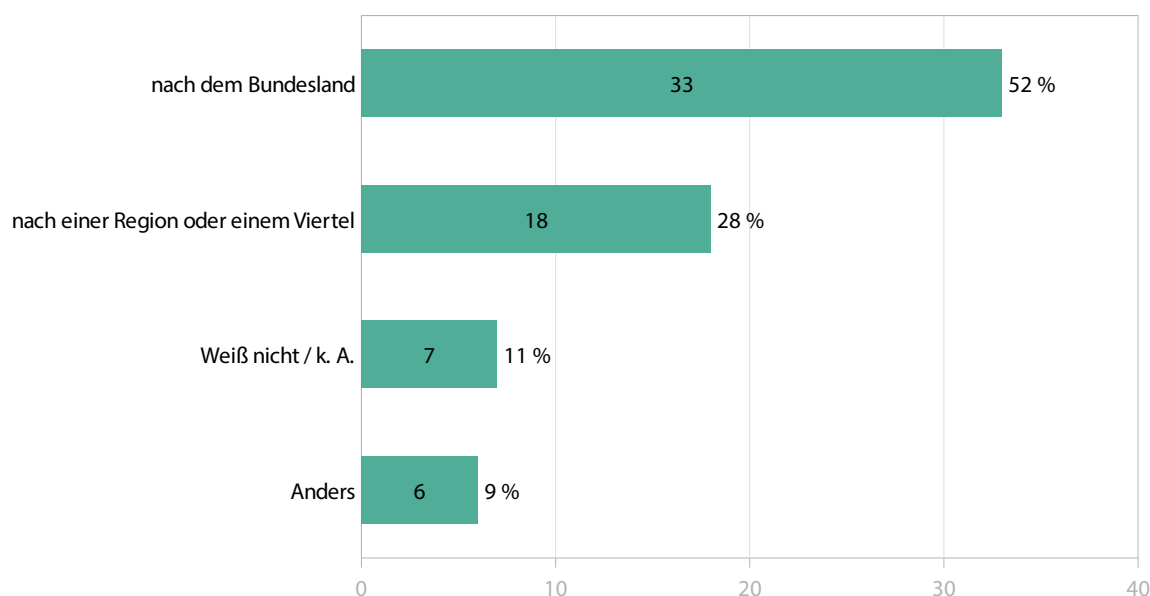


Abbildung 14: Unterfrage 6.1

Jene Teilnehmer:innen, welche Frage 6 bejahten, wurden gebeten, ihrer Dialektform in **Unterfrage 6.1** einen Namen zu geben. Diese Frage musste offen beantwortet werden und führte zu verschiedensten Nennungen. Abbildung 14 stellt daher einen simplifizierten Überblick der Bezeichnungen dar.

Die Mehrheit der Gewährspersonen (52 %, n=33) orientiert sich bei der Namensgebung für ihren Dialekt am jeweiligen Bundesland. Darunter fallen Komposita wie z.B. «*Bundesland + isch*», also „*Wienerisch*“, „*Steirisch*“, „*Tirolerisch*“, etc. oder z.B. «*Bundesland + Dialekt*», also „*Oberösterreichischer Dialekt*“, „*Vorarlberger Dialekt*“, etc.

Mit einigem Abstand folgen ca. 28 % der Gewährspersonen (n=18), die sich bei der Bezeichnung ihres Dialekts auf eine bestimmte Region, diverse Landesteile des Bundeslandes oder eine kleinräumigere geographische Angabe beziehen, z.B. „*Außerfern*“, „*(Bregenz)wälder Dialekt*“, „*Grazer Dialekt*“, „*Mühlviertlerisch*“ oder „*Weinviertlerisch*“.

Knapp 11 % wollten oder konnten keine näheren Angaben zur Bezeichnung ihres Dialekts machen (n=7) und die verbleibenden 9 % der Gewährspersonen (n=6) nannten diverse weitere Begriffe, die unter der Kategorie „Anders“ subsumiert wurden.

Wie gut können Sie sich in der jeweiligen Sprachform ausdrücken?

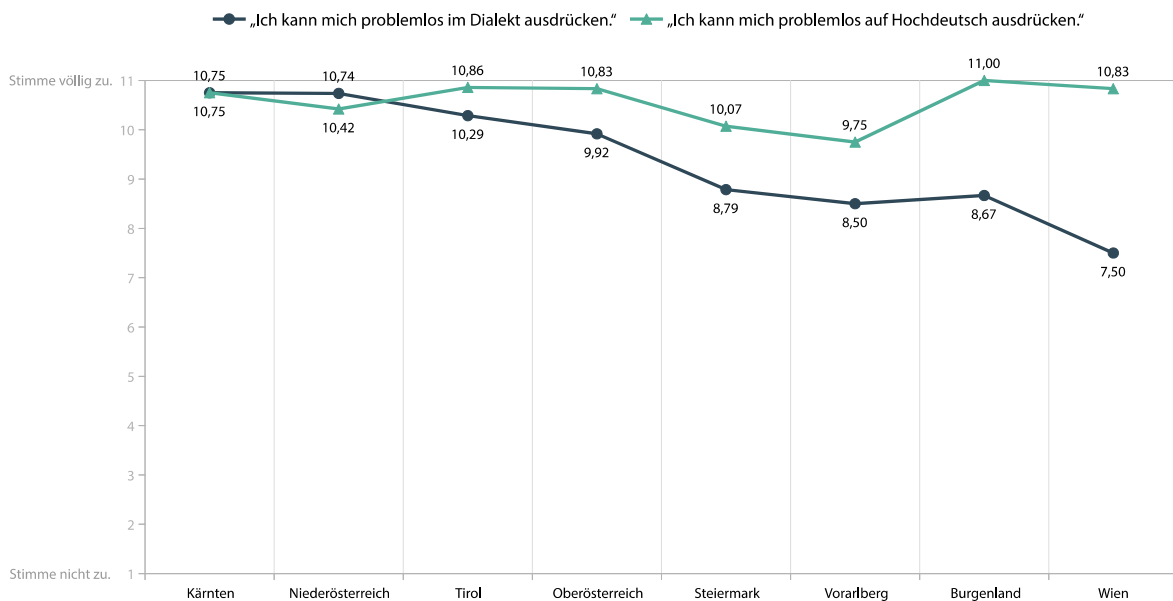


Abbildung 15: Frage 7

Frage 7 erkundigte sich anhand zweier zu bewertender Aussagen danach, wie gut sich die Gewährspersonen ihrer eigenen Einschätzung nach im Dialekt bzw. auf Hochdeutsch ausdrücken können. Hier war eine Gewichtung mittels eines 11-stufigen Schiebereglers notwendig: Ein Wert von (1) drückte aus, dass der Aussage nicht zugestimmt wird, (11) bedeutete völlige Zustimmung, wobei lediglich diese beiden Pole beschriftet waren. Die Proband:innen sollten also vor allem ‚nach Gefühl‘ abstimmen. Die so entstandenen Antworten rangieren natürlich in diesem Spektrum von 1–11 Punkten, der Übersichtlichkeit halber zeigen Abbildung 15 sowie Tabelle 7 daher lediglich zwei hypothetische Medianwerte pro Bundesland.

Die Auswertung zeigt, dass die Zustimmung zur Aussage „Ich kann mich problemlos auf Hochdeutsch ausdrücken“ fast ausschließlich im Bereich von 10–11 Punkten liegt. Das Sprechen im Hochdeutschen bereitet den allermeisten Gewährspersonen also sehr wenige bis gar keine Probleme.

In Kärnten, Niederösterreich, Tirol und Oberösterreich erfährt die Aussage „Ich kann mich problemlos im Dialekt ausdrücken“ fast nur Zustimmung. In Kärnten liegen beide Varietäten gleichauf, in Niederösterreich wird der Dialekt von den Teilnehmer:innen sogar als ‚unproblematischer‘ Ausdrucksmöglichkeit eingestuft.

In Vorarlberg wird Hochdeutsch zwar höher eingestuft als der Dialekt, die Gewährspersonen stellen dem Hochdeutschen hier aber den im Vergleich ‚problematischsten‘ Wert aus.

Abgesehen von Kärnten und Niederösterreich wird der Dialekt in den übrigen Bundesländern im Schnitt als die ‚problematischere‘ Varietät wahrgenommen; die größte Disparität zeigt sich hierbei in Wien.

Über die Bundesländergrenzen hinweg sind die Gewährspersonen von ihren sprachlichen Kompetenzen bzw. von den Ausdrucksmöglichkeiten im Hochdeutschen sowie im Dialekt überzeugt: Es zeigt sich, dass der größte Teil der Teilnehmer:innen laut Selbsteinschätzung keine (oder nur geringe) Probleme beim Gebrauch des Hochdeutschen hat.⁷⁶ Dieses Ergebnis steht auch mit jenen aus Frage 18 im Einklang, wonach Hochdeutsch für den Beruf der Direktor:innen eine Voraussetzung und im schulischen Kontext wichtig ist.

	„Ich kann mich problemlos im Dialekt ausdrücken.“	„Ich kann mich problemlos auf Hochdeutsch ausdrücken.“
Kärnten	10,75	10,75
Niederösterreich	10,74	10,42
Tirol	10,29	10,86
Oberösterreich	9,92	10,83
Steiermark	8,79	10,07
Vorarlberg	8,50	9,75
Burgenland	8,67	11,00
Wien	7,50	10,83

***Tabelle 7: Ausdrucksmöglichkeiten im Dialekt und Hochdeutschen
(1) Stimme nicht zu, (11) Stimme völlig zu.***

⁷⁶ Zu einer ähnlichen Einschätzung gelangten z.B. auch Ender & Kaiser 2009: 279–280 oder Hartinger 2018: 64.

Welche Sprachform benutzen diese Altersgruppen in Ihrem Bundesland am häufigsten?

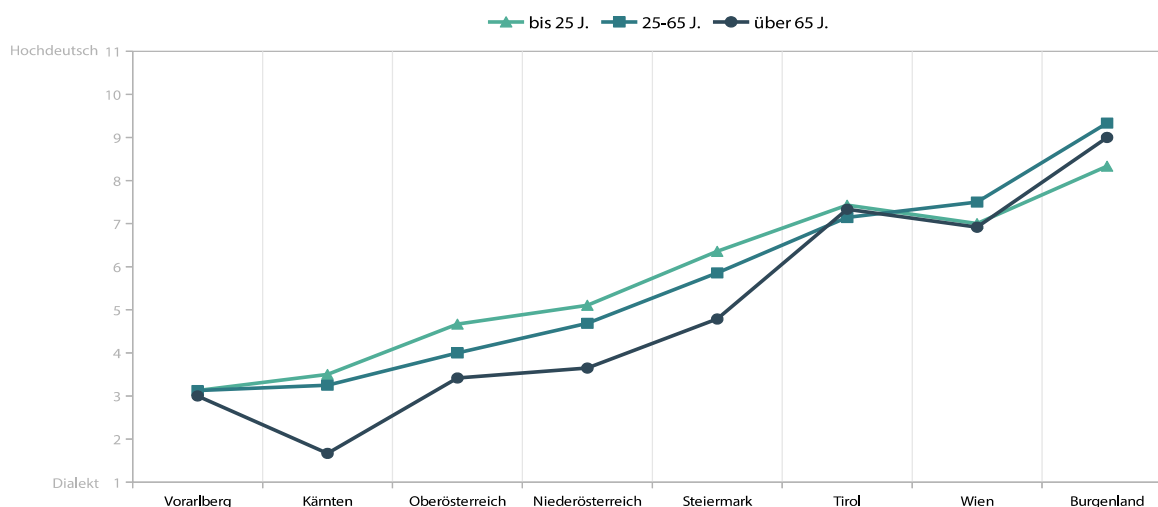


Abbildung 16: Frage 8

Auch bei **Frage 8**, bei der es darum ging, ob bestimmte Altersgruppen in ihrer Sprechweise eher dialektnah oder dialektfern sind, war die Antwort auf einer 11-stufigen Skala zu vergeben. Ein Wert von (1) bedeutete, dass die jeweilige Altersgruppe laut Einschätzung der Gewährspersonen ausschließlich im Dialekt spricht, ein Wert von (11), dass sie ausschließlich Hochdeutsch verwendet. Da auch hier die einzelnen Werte stark variieren, zeigt Abbildung 16 eine simplifizierte Darstellung, für die einzelnen Medianwerte siehe Tabelle 8 weiter unten.

Es zeigt sich zunächst, dass die Eindrücke im jeweiligen Bundesland nicht stark voneinander abweichen: So spricht die Altersgruppe „bis 25 J.“ den Eindrücken der Gewährspersonen nach in fast jedem Bundesland weniger Dialekt als die höheren Altersklassen. Ausnahmen sind hier Wien und das Burgenland. Personen „über 65 J.“ wird wiederum am häufigsten die größte Dialektnähe attestiert. Insgesamt liegen die Werte der drei Altersgruppen in allen Bundesländern jedoch eng beieinander, die Gewährspersonen nehmen die Sprechweisen also als ähnlich wahr.

Der Vergleich der Bundesländer miteinander zeigt jedoch deutliche Unterschiede in der sprachlichen Wahrnehmung: So ist das Sprechen in Vorarlberg gemäß dem Urteil der Vorarlberger Teilnehmer:innen über alle Altersgruppen hinweg dialektal geprägt. Die burgenländischen Gewährspersonen bescheinigen ihrem Bundesland im Vergleich dazu eine stark standardsprachliche Sprechweise.

In Summe zeigt sich die österreichweite Tendenz, jüngeren Personen eine standardnähere Sprechweise zu attestieren als älteren Menschen.

	bis 25 J.	25-65 J.	über 65 J.
Vorarlberg	3,13	3,13	3,00
Kärnten	3,50	3,25	1,67
Oberösterreich	4,67	4,00	3,42
Niederösterreich	5,11	4,68	3,65
Steiermark	6,36	5,86	4,79
Tirol	7,43	7,14	7,33
Wien	7,00	7,50	6,92
Burgenland	8,33	9,33	9,00

*Tabelle 8: Angenommene Sprachform je Altersgruppe
(1) Dialekt, (11) Hochdeutsch*

Wird in Ihrem Bundesland heutzutage seltener oder öfter Dialekt gesprochen?

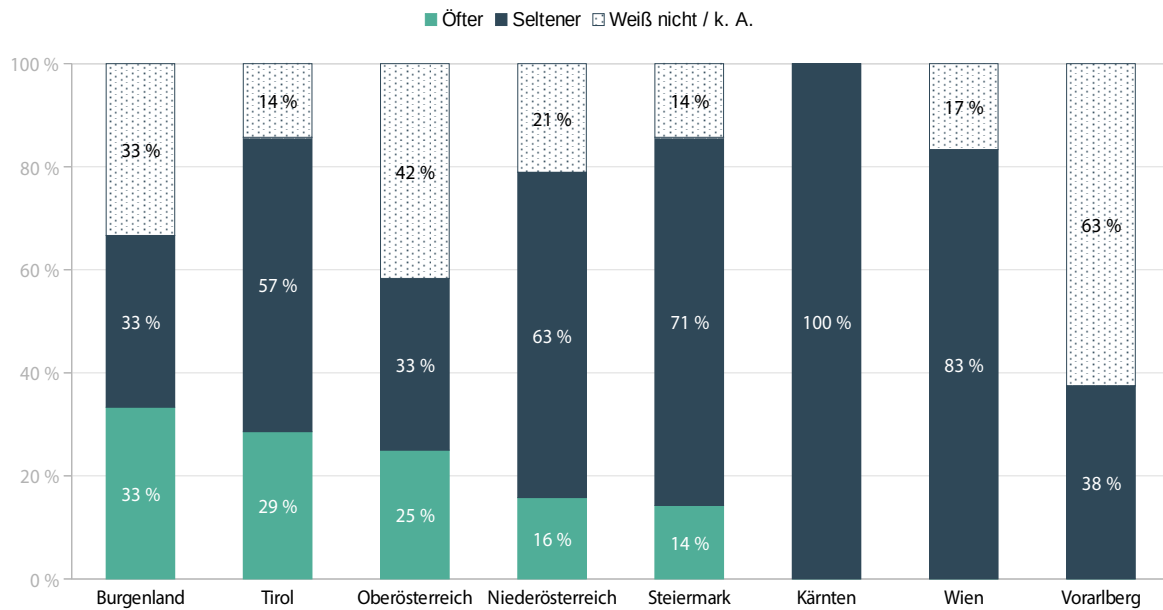


Abbildung 17: Frage 9

Frage 9 erkundigte sich nach der vermeintlichen Dialekthäufigkeit in den Bundesländern. Es zeigt sich, dass diese Wahrnehmungen im Einzelnen stark voneinander abweichen, beispielhaft seien Tirol und Vorarlberg herausgegriffen: Während in Tirol ca. 57 % der Befragten (n=4) eine Abnahme des dialektalen Sprechens ausmachen, so besteht bei 29 % (n=2) der Eindruck, dass dieses im Zunehmen begriffen sei. In Vorarlberg gab hingegen niemand unter den Teilnehmer:innen an, dass er oder sie einen Dialektzuwachs bemerke. Vorarlberg verzeichnet mit 38 % (n=3) den zweitniedrigsten Wert in dieser Kategorie, gleichzeitig sind sich fast zwei Drittel (n=5) der Vorarlberger Proband:innen unsicher, wie sie die sprachliche Situation in ihrem Bundesland beurteilen sollen.

Insgesamt machen fast zwei Drittel der Gewährspersonen eine Abnahme des dialektalen Sprechens aus (61 %), wie auch Abbildung 17 und Tabelle 9 veranschaulichen, allen voran Kärnten, Wien und die Steiermark, wo zwischen 71 bis 100 % der Teilnehmer:innen der Meinung sind, dass heutzutage seltener Dialekt gesprochen werde als früher.⁷⁷

⁷⁷ Das Attribut „früher“ verblieb absichtlich unbestimmt, um die spontane Einschätzung der Gewährspersonen nicht zu beeinflussen.

	Öfter	Seltener	Weiß nicht / k. A.
Burgenland	1	1	1
Tirol	2	4	1
Oberösterreich	3	4	5
Niederösterreich	3	12	4
Steiermark	2	10	2
Kärnten	0	4	0
Wien	0	10	2
Vorarlberg	0	3	5
	11 (14 %)	48 (61 %)	20 (25 %)

Tabelle 9: Angenommene Dialektfrequenz je Bundesland

Ist das Sprechen im Dialekt in Österreich beliebt oder unbeliebt?

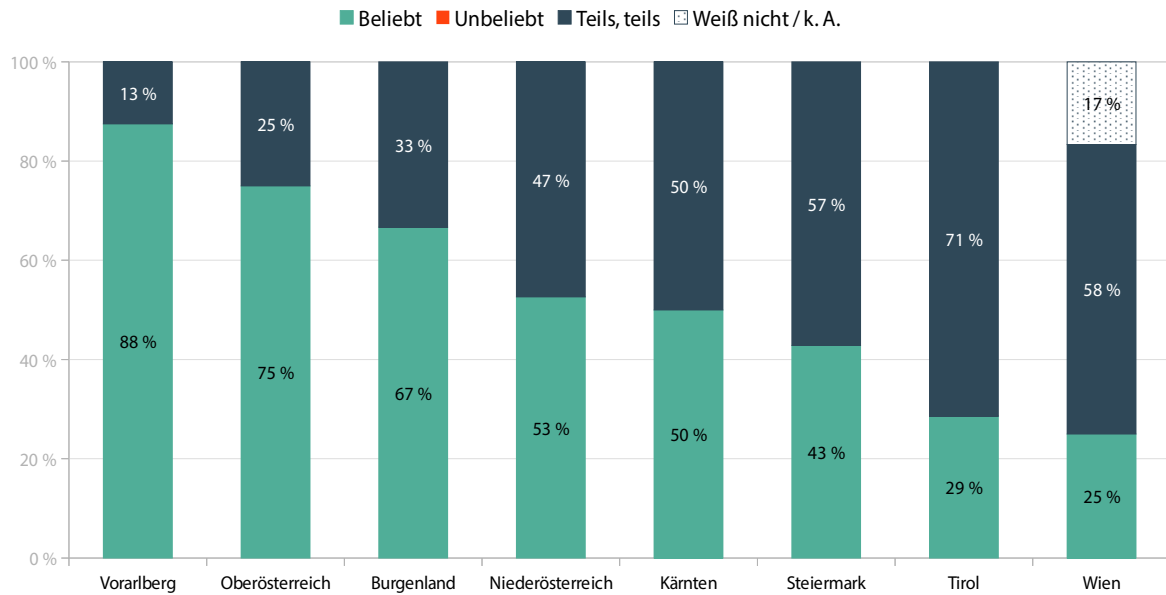


Abbildung 18: Frage 10

Frage 10 widmete sich der Beliebtheit des Dialekts in ganz Österreich. Insgesamt stufte eine knappe Mehrheit von rund 52 % (n=41) das Sprechen im Dialekt als „beliebt“ ein, 46 % (n=36) befanden, dass der Dialekt „teils beliebt, teils unbeliebt“ sei, die verbleibenden 2 % (n=2) antworteten mit „Weiß nicht / k. A.“ Keine der befragten Personen (n=0) meinte, dass Dialekt in Österreich „unbeliebt“ sei.

In Vorarlberg, Oberösterreich, dem Burgenland und Niederösterreich befindet eine Mehrheit, dass das Sprechen im Dialekt in Österreich „beliebt“ sei. Die Teilnehmer:innen aus Kärnten, der Steiermark, Tirol und Wien attestieren dem Dialektsprechen sowohl eine gewisse Beliebtheit als auch eine gewisse Unbeliebtheit.

Diese Ergebnisse sowie die Werte in Tabelle 10 zeigen, dass unter den Direktor:innen eine Mehrheit eine positive Wahrnehmung hinsichtlich der Dialektbeliebtheit in Österreich besitzt. Aber es zeigt sich auch, dass nicht wenige der Teilnehmer:innen der Meinung sind, dass die Beliebtheit des Dialekts gewissen Einschränkungen unterliegt (siehe dazu auch Unterfrage 10.1): Abbildung 18 zeigt, dass vor allem die Wiener, Tiroler und Steirer Proband:innen geneigt sind, dem Dialekt auch eine gewisse Unbeliebtheit zu attestieren.

Was die Daten allerdings nicht verraten, ist, welche Dialektformen die Proband:innen dabei vor Augen hatten: So könnte es sein, dass das Dialektsprechen im eigenen Bundesland als unbeliebt wahrgenommen wird; vielleicht aber werden vornehmlich Dialekte aus anderen Bundesländern negativ wahrgenommen. Oder die Gewährspersonen haben den Eindruck, dass es ihr eigener Dialekt ist, der sich anderswo geringer Beliebtheit erfreut, etc. Aus den vorhandenen Daten ist nur auf den ersten Blick eine klare Tendenz erkennbar. Ersichtlich wird aber, dass die Wahrnehmungen über die Bundesländergrenzen hinweg stark schwanken und für die vergleichsweise simple Frage differenzierte Antworten gefunden werden können.

	Beliebt	Unbeliebt	Teils, teils	Weiß nicht / k. A.
Vorarlberg	7	0	1	0
Oberösterreich	9	0	3	0
Burgenland	2	0	1	0
Niederösterreich	10	0	9	0
Kärnten	2	0	2	0
Steiermark	6	0	8	0
Tirol	2	0	5	0
Wien	3	0	7	2
	41 (52 %)	0	36 (46 %)	2 (2 %)

Tabelle 10: Beliebtheitswerte Dialekt je Bundesland

Beliebtheit des Dialekts in Österreich wird beeinflusst durch...

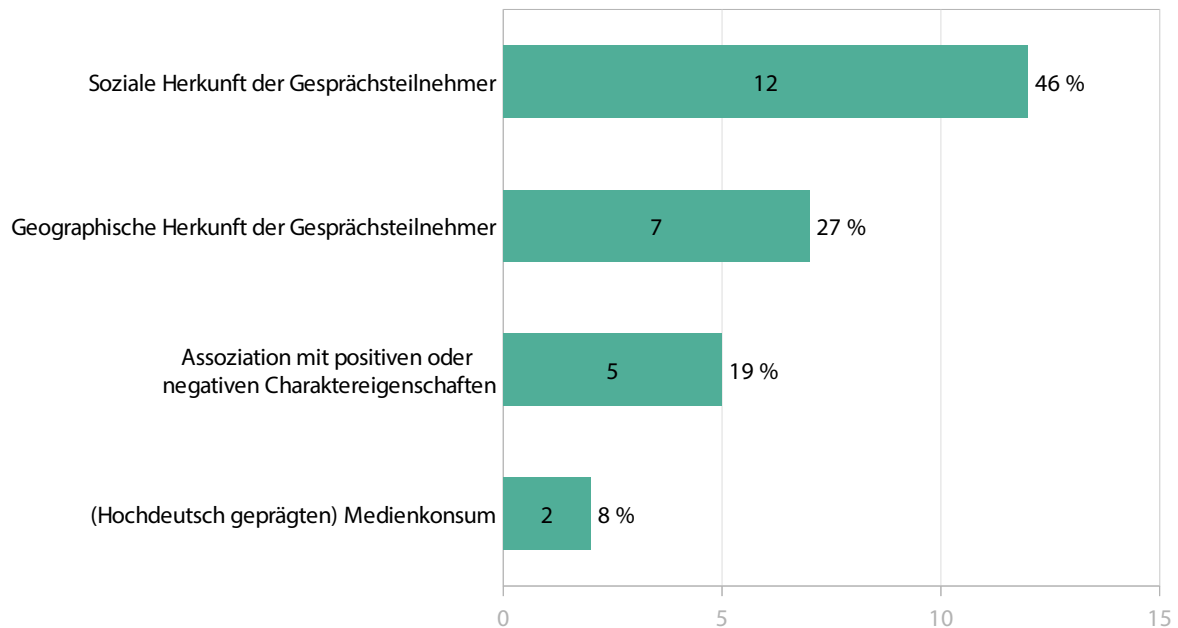


Abbildung 19: Frage 10.1

Mit **Unterfrage 10.1** wurden die Gewährspersonen, die zuvor mit „unbeliebt“ (n=0) oder „teils, teils“ (n=36) geantwortet hatten, gebeten, ihre Antwort genauer auszuführen; 26 Gewährspersonen kamen dem nach. Da die Antworten im Freitextverfahren erfolgten und Mehrfachnennungen möglich waren, wurden sie für Abbildung 19 zusammengefasst.

46 % der Antwortgeber:innen (n=12) führten an, dass die Beliebtheit des Dialektsprechens von der sozialen Zusammensetzung der Sprecher:innengruppe abhängig sei. Ein häufig genanntes Beispiel war hier das Gespräch mit Personen, deren Erstsprache nicht Deutsch ist: Diese verstehen Dialektausdrücke oftmals nicht, was die Kommunikation im Dialekt erschwere und Dialektsprechende deshalb davon absähen, sich in dieser Sprachform auszudrücken.

Ein ähnlich gelagertes Argument war, dass Dialekt so etwas wie ein „Ingroup“- bzw. ein „Outgroup“-Merkmal⁷⁸ sei: Dialektsprechende schätzten demnach andere Dialektsprechende, insofern diese eher bereit seien, sich im Dialekt zu verständigen bzw. das Gegenüber im Dialekt sprechen zu lassen.

⁷⁸ Vgl. Skrobanek (2004: 50–54)

Umgekehrt sei es aber auch der Fall, dass z.B. Hochdeutsch Sprechende mit einem höherem sozialen Status assoziiert würden und der Dialekt (als eine in dieser Konstellation vermeintlich weniger angesehene Sprachform) aufgegeben werde, um sprachliches Prestige beim Gegenüber bzw. sprachlichen Zugang zur Fremdgruppe zu erlangen.

Mit der Zugehörigkeit zu einer Eigen- und Fremdgruppe oder einem vermeintlichen Statusgewinn bzw. -verlust lassen sich auch 27 % der Antworten (n=7) erklären, bei denen die Gewährspersonen die Beliebtheit des Dialektsprechens vor allem mit der regionalen Herkunft der Sprecher:innen in Verbindung brachten: So genieße der Dialekt „am Land“ (also im nicht-urbanen Raum) einen hohen Status und sei die am meisten verwendete Sprachform, wohingegen dies „in der Stadt“ (also im urbanen Raum) nicht mehr zutreffe.

Weitere 19 % der Probandinnen und Proband:innen (n=5) stellten bei der Beliebtheit des Dialekts einen Zusammenhang mit außersprachlichen Zuschreibungen her: So könne eine Person, die im Dialekt spricht, u.a. „bodenständig“ als positives Attribut für sich vermerken, überwiegend wurde jedoch auf „Ungebildetheit“ als mögliche negative Assoziation verwiesen.

8 % der Gewährspersonen (n=2) führten zudem einen überwiegend Hochdeutsch (teils auch bundesdeutsch) geprägten Medienkonsum als möglichen Grund für eine verringerte Dialektakzeptanz in Österreich an: Vor allem die Sprechweise der „Jugend“ nähere sich dadurch stärker dem Hochdeutschen bzw. der bundesdeutschen Alltagssprache an, während Dialektausdrücke bzw. das Dialektsprechen selbst aus dem Repertoire der jüngeren Generationen verschwände.

4.3 Urteile und Einstellungen

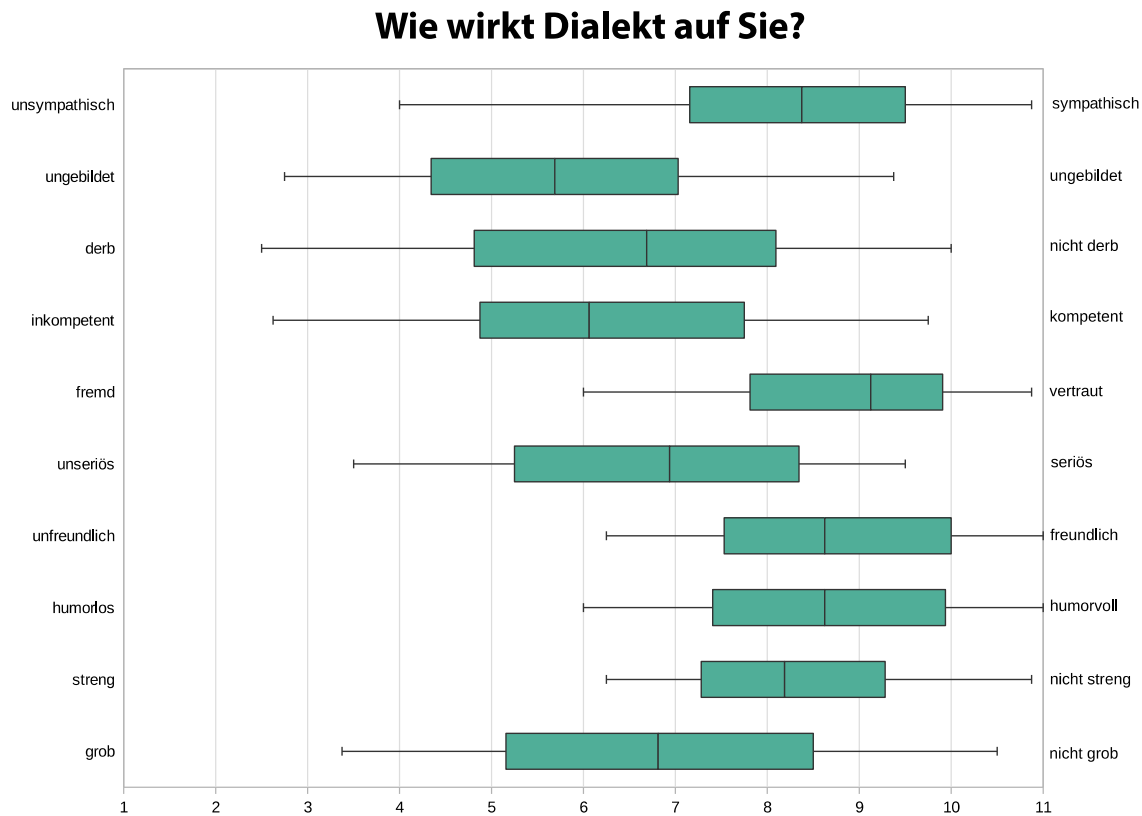


Abbildung 20: Frage 11

Frage 11 bat die Gewährspersonen, zehn vorgegebene Dialektmerkmale (in Form sogenannter „semantischer Differenziale“⁷⁹) anhand einer Skala als zutreffender oder weniger zutreffend zu bewerten. Die Auswahl der Merkmale erfolgte in Anlehnung an vorhergehende Untersuchungen, die ähnliche Gegensatzpaare verwendeten.⁸⁰ Wie Abbildung 20 erkennen lässt, verteilen sich die Antworten hierbei über ein breites Spektrum. Im Durchschnitt zeigt sich, dass die Teilnehmer:innen den Dialekt als relativ „vertraut“ (Median 9,13), „freundlich“ (8,63), „humorvoll“ (8,63) und „sympathisch“ (8,38) wahrnehmen.

⁷⁹ Das semantische Differenzial entstammt der Psychologie; hierbei wird ein Sachverhalt, eine Idee, ein Begriff o. Ä. mit einer Reihe gegensätzlicher Adjektivpaare (z.B. sympathisch—unsympathisch, stark—schwach) in Verbindung gebracht. Auf einer abgestuften Skala, an deren Endpunkten die konträren Adjektivpaare sitzen, sollen Proband:innen dann ihre affektiven Einstellungen zum jeweiligen Untersuchungsgegenstand verorten (vgl. Casper 2002: 172–173).

⁸⁰ Vgl. u.a. Soukup (2009: 220); Schoel et al. (2012: 25), Hartinger (2018: 65)

Hinzu kommen eher unbestimmte Urteile, die sich vorwiegend im Mittelfeld, mit marginaler Annäherung an die Positivpole bei den Adjektiven „inkompetent“ (6,06), „derb“ (6,69), „grob“ (6,81) und „unseriös“ (6,94) zeigen. Als im Durchschnitt einziges tendenziell negatives Adjektiv wurde dem Dialekt das Attribut „ungebildet“ (5,69) zugeschrieben.

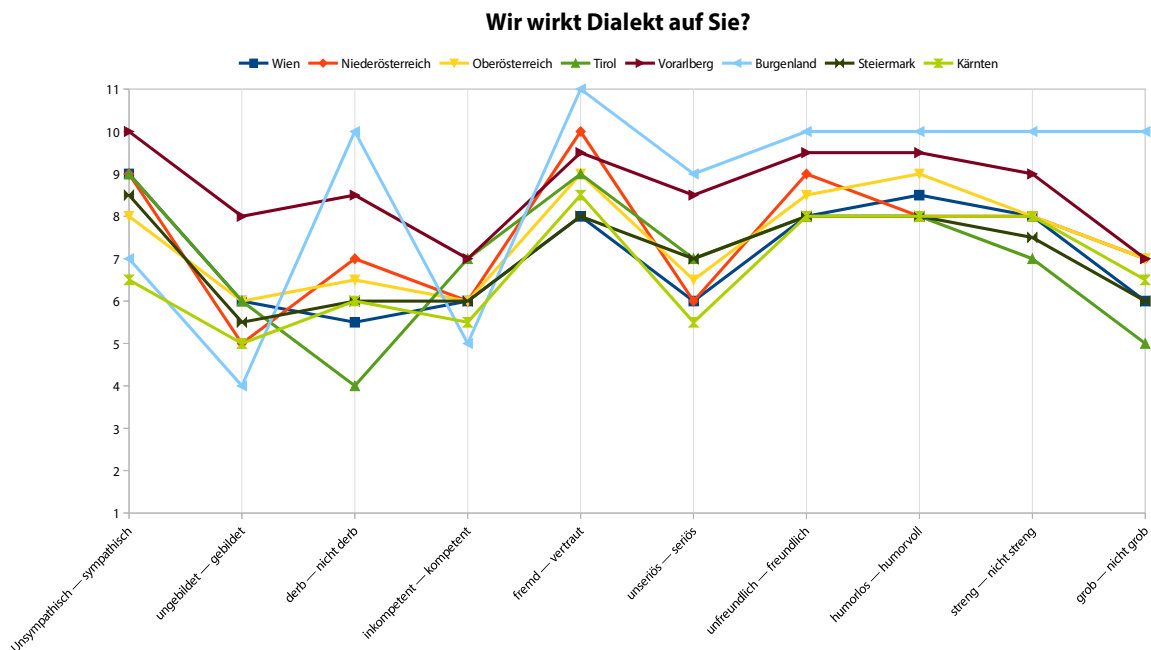


Abbildung 21: Dialektmerkmale im Bundesländervergleich

Wie Abbildung 21 zeigt, fallen die Urteile in den einzelnen Bundesländern größtenteils ähnlich, jedoch mit unterschiedlicher Intensität, aus.

Die Abbildungen sowie die Medianwerte in Tabellen 11 und 12 lassen erkennen, dass unter den Gewährspersonen im Großen und Ganzen verhalten positive Assoziationen mit dem Dialekt bestehen, mit fallweisen Abweichungen hin zu negativen Zuschreibungen.

	unsympathisch—sympathisch	ungebildet—gebildet	derb—nicht derb	inkompetent—kompetent	fremd—vertraut	unseriös—seriös	unfreundlich—freundlich	humoros—humorvoll	streng—nicht streng	grob—nicht grob
Minimum	4,00	2,75	2,50	2,63	6,00	3,50	6,25	6,00	6,25	3,38
1. Quartil	7,16	4,34	4,81	4,88	7,81	5,25	7,53	7,41	7,28	5,16
Median	8,38	5,69	6,69	6,06	9,13	6,94	8,63	8,63	8,19	6,81
3. Quartil	9,50	7,03	8,09	7,75	9,91	8,34	10,00	9,94	9,28	8,50
Maximum	10,88	9,38	10,00	9,75	10,88	9,50	11,00	11,00	10,88	10,50

Tabelle 11: Medianwerte der Dialektmerkmale insgesamt

	unsympathisch—sympathisch	ungebildet—gebildet	derb—nicht derb	inkompetent—kompetent	fremd—vertraut	unseriös—seriös	unfreundlich—freundlich	humoros—humorvoll	streng—nicht streng	grob—nicht grob
Wien	9,00	6,00	5,50	6,00	8,00	6,00	8,00	8,50	8,00	6,00
NÖ	9,00	5,00	7,00	6,00	10,00	6,00	9,00	8,00	8,00	7,00
OÖ	8,00	6,00	6,50	6,00	9,00	6,50	8,50	9,00	8,00	7,00
TIR	9,00	6,00	4,00	7,00	9,00	7,00	8,00	8,00	7,00	5,00
VBG	10,00	8,00	8,50	7,00	9,50	8,50	9,50	9,50	9,00	7,00
BGL	7,00	4,00	10,00	5,00	11,00	9,00	10,00	10,00	10,00	10,00
STK	8,50	5,50	6,00	6,00	8,00	7,00	8,00	8,00	7,50	6,00
KTN	6,50	5,00	6,00	5,50	8,50	5,50	8,00	8,00	8,00	6,50

Tabelle 12: Medianwerte der Dialektmerkmale pro Bundesland

Ist Dialekt grammatikalisch korrektes Deutsch?

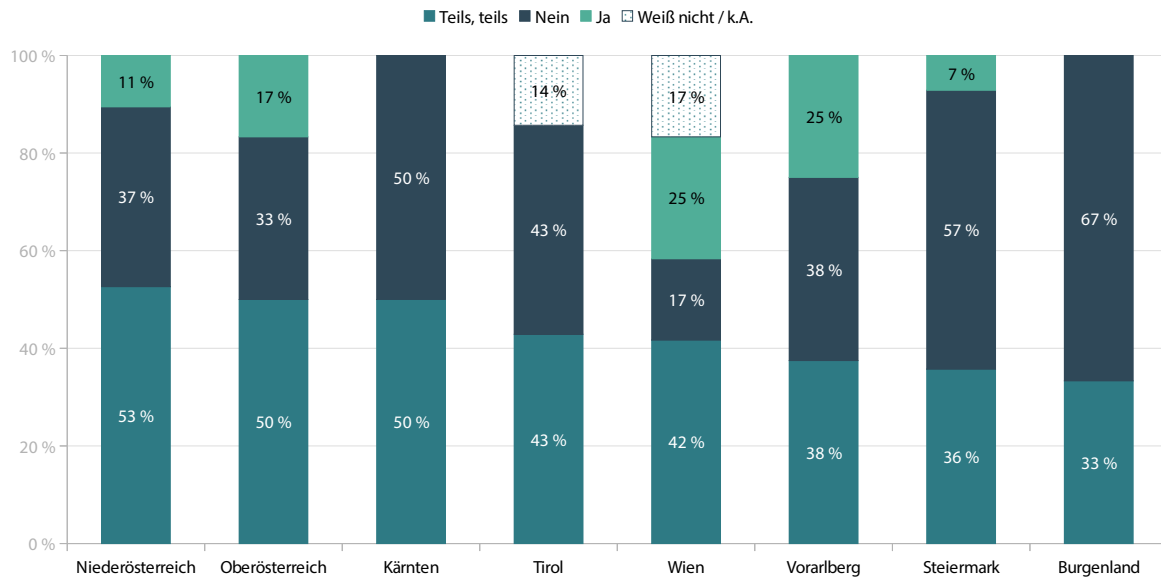


Abbildung 22: Frage 12

Frage 12 wollte wissen, ob Dialekt „grammatikalisch korrektes Deutsch“ sei. Diese Formulierung impliziert (standard)sprachliche Normen, bei denen ein Abweichen als Fehler bewertet wird. Die Bezugsgröße ist in diesem Fall ‚Hochdeutsch‘, welches als kodifizierte Standardvarietät auch in der Schule unterrichtet wird.

Wie Abbildung 22 sowie Tabelle 13 zeigen, bestätigte dies mit 13 % nur ein kleiner Prozentsatz aller Teilnehmer:innen (n=10). Dreimal so viele, nämlich 39 %, sind der Ansicht, dass es sich bei Dialekt aus grammatikalischer Sicht nicht um korrektes Deutsch handle (n=31). Mit 44 % sieht der größte Teil der Untersuchungsgruppe sowohl Argumente dafür wie auch dagegen (n=35). 4 % enthielten sich der Antwort (n=3).

Im Bundesländervergleich sind die Wiener und die Vorarlberger Schulleiter:innen dem Dialekt gegenüber am positivsten eingestellt: Rund 25 % sind hier der Meinung, dass der Dialekt ebenfalls grammatikalisch korrekt sei. Am skeptischsten zeigen sich ihre Burgenländischen und Kärntnerischen Kolleg:innen: Hier antwortete die Hälfte bzw. zwei Drittel mit „Nein“.

Insgesamt zeigten sich die meisten Teilnehmer:innen skeptisch, was die grammatikalische Korrektheit des Dialekts betrifft: Zusammengezählt entfallen 83 % der Antworten auf Argumente, die dieser Annahme einhellig oder zumindest in Teilen widersprechen. Hochdeutsch ist also die ‚korrektere‘ Sprachform für die Direktor:innen – eine Einstellung, die auch andere Untersuchungen zur ‚Richtigkeit‘ von Dialekt und Hochdeutsch bereits zu Tage brachten (vgl. Soukup 2009; Fink &

Ransmayr & de Cillia 2017; Hartinger 2018; Gludovacz 2016). Im Zentrum der Kritik stehen vor allem morphosyntaktische Abweichungen, wie die folgenden Unterfragen zeigen.

	Ja	Nein	Teils, teils	Weiß nicht / k. A.
Wien	3	2	5	2
Niederösterreich	2	7	10	0
Oberösterreich	2	4	6	0
Tirol	0	3	3	1
Vorarlberg	2	3	3	0
Burgenland	0	2	1	0
Steiermark	1	8	5	0
Kärnten	0	2	2	0
	10 (13 %)	31 (39 %)	35 (44 %)	3 (4 %)

Tabelle 13: Angenommene grammatikalische Korrektheit des Dialekts je Bundesland

Unterfrage 12.1 galt jenen Gewährspersonen, die Frage 12 zuvor bejaht hatten und bat diese, genauer auszuführen, warum sie Dialekt als grammatikalisch korrekt erachten. 7 der 10 betreffenden Personen führten hierzu an, dass der Dialekt eine „eigene Grammatik“ besitze bzw. eine „autochthone deutsche Sprachform“ und „historisch gewachsen“ sei; eine Gewährsperson meinte knapp, der Dialekt sei für sie bzw. ihn die „Muttersprache“ und damit wohl frei von einer Wertung zwischen Richtig und Falsch. In eine ähnliche Kerbe schlug eine Teilnehmerin bzw. ein Teilnehmer mit der Frage „Was ist korrektes Deutsch? Eine willkürliche Norm!“ Ähnlich argumentierte auch eine Gewährsperson, die der Meinung war, dass „einen gebildeten Sprecher, der grammatikalisch korrekt spricht, nichts hindert, lautsprachlich Dialekt zu sprechen“, die Frage nach einer stets anzuwendenden Norm also wohl unerheblich sei. Eine weitere Person sah das Verbindende zwischen den Varietäten und wies darauf hin, dass der Dialekt ähnliche bzw. dieselben grammatikalischen Fehler kenne, „z. B. Dativ/Akkusativ-Fehler.“

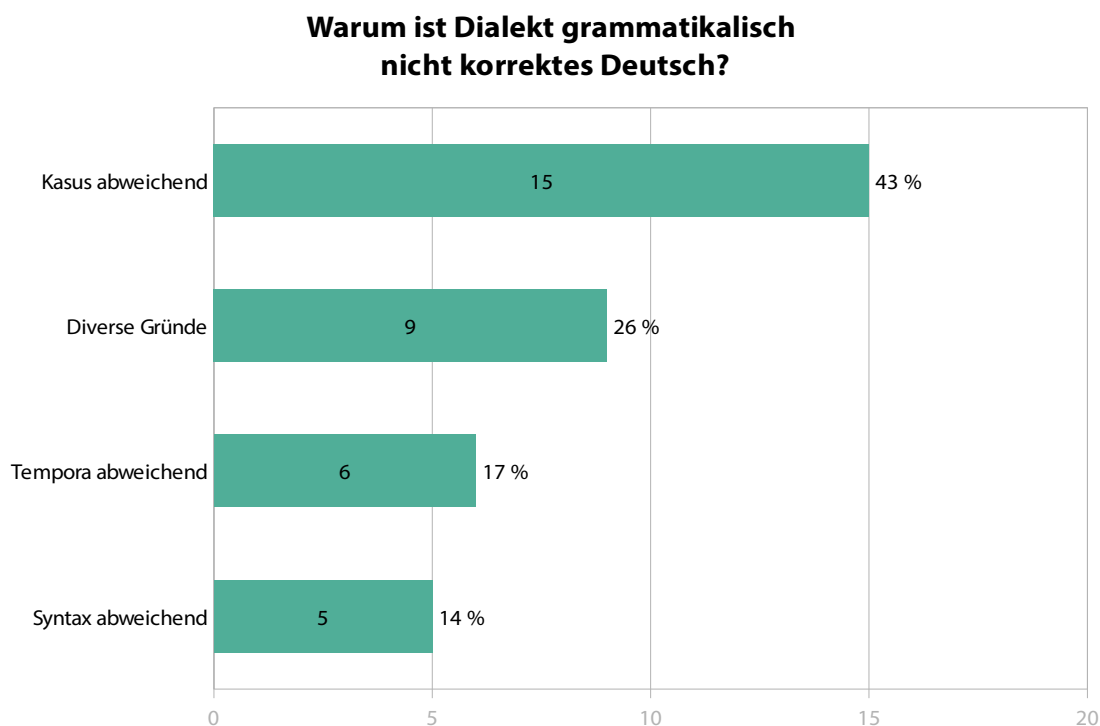


Abbildung 23: Unterfrage 12.2

Unterfrage 12.2 fragte nach, weshalb genau die Antwortgeber:innen den Dialekt als grammatikalisch inkorrekt erachten. 24 der 31 betreffenden Gewährspersonen gaben hierzu Erklärungen ab, welche aufgrund von sich überschneidenden Mehrfachnennungen in vier Kategorien unterteilt wurden, siehe Abbildung 23.

Mit 43 % der Nennungen wurde die Verwendung schulgrammatikalisch ‚falscher‘ Fälle bzw. das Fehlen bestimmter Fälle, vornehmlich des Genitivs, als Grund für die Fehlerhaftigkeit des Dialekts genannt (n=15). Mit 17 % der Nennungen nimmt die Verwendung ‚falscher‘ Tempusformen den dritten Platz in der grammatikalischen Dialektkritik ein (n=6). Bei 14 % der Antworten wurde die ‚falsche‘ Syntax des Dialekts als Grund für dessen Inkorrektheit genannt (n=5). Die verbleibenden 26 % der Antworten (n=9) wurden unter „Diverse Gründe“ zusammengefasst: Hierunter fallen u.a. die Verwendung abweichender Artikel bzw. anderer Genera (3 Nennungen), dialekteigene Begrifflichkeiten bzw. Lautbildungen, die nicht kodifiziert seien bzw. für die es kein hochdeutsches Äquivalent gebe (2 Nennungen) und abweichende Endungen oder Pluralbildungen (je 2 Nennungen).

Warum ist Dialekt teils grammatikalisch korrektes, teils inkorrektes Deutsch?

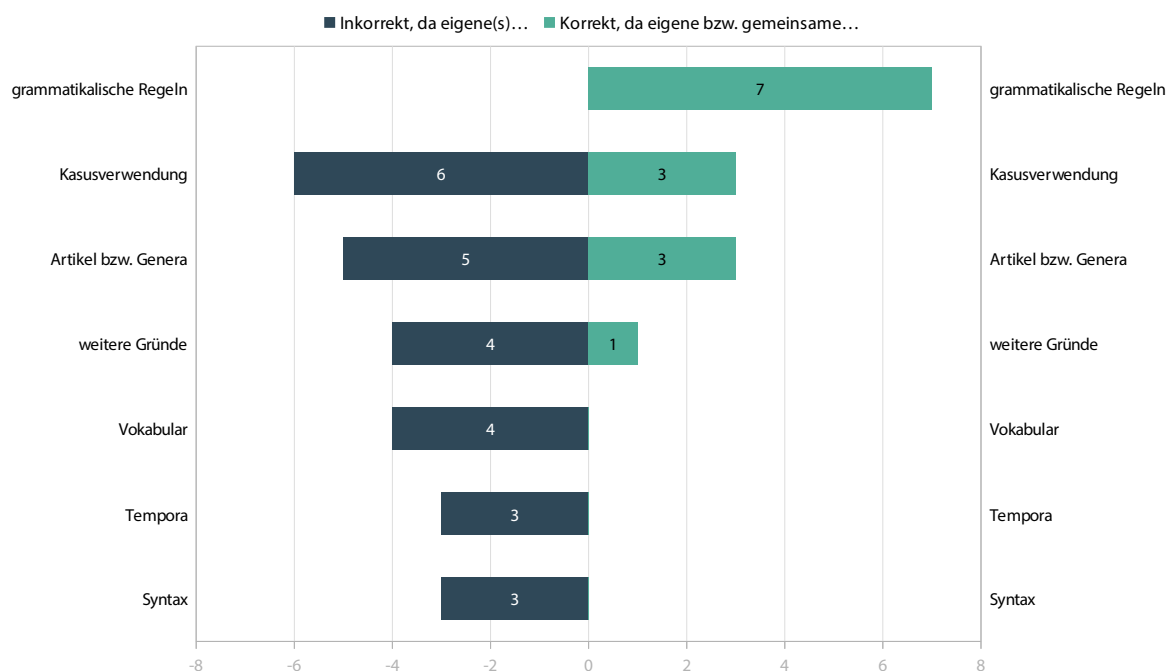


Abbildung 24: Unterfrage 12.3

Unterfrage 12.3 zielte auf Argumente für und wider die grammatikalische Korrektheit ab, dennoch wurden fast doppelt so viele Argumente vorgebracht, die die grammatikalische Inkorrektheit des Dialektes betonten, wie Abbildung 24 zeigt. Die Begründungen waren mitunter denselben Kategorien zuzuschreiben, wie die Pro- und Kontra-Argumente aus den Unterfragen 12.1 und 12.2.

Gegen den Dialekt als grammatikalisch korrekte Sprachform wurde abermals die vom Hochdeutschen abweichende Kasusverwendung angeführt (n=6), gefolgt von abweichenden Genera bzw. Artikeln (n=5). Öfter als bei Unterfrage 12.2 wurde im Hochdeutschen nicht vorkommendes Vokabular als Grund für die Inkorrektheit des Dialekts genannt (n=4). Das vom Hochdeutschen mitunter abweichende Tempus (n=3) wurde ebenso angeführt wie abweichender Satzbau (n=3). In die Kategorie „weitere Gründe“ fielen als Kontraargumente eine vom Hochdeutschen abweichende Aussprache (n=2) sowie die Verwendung anderer Präpositionen (n=2).

Als ein Argument für den Dialekt als ‚grammatikalisch korrektes Deutsch‘ wurde in dieser Kategorie von einer Gewährsperson angeführt, dass Dialekt „teilweise korrekter als z. B. Formen der Jugendsprache“ sei, „wo falsche Präpositionen oder elliptische Sätze verwendet werden.“

Das Hauptargument für den Dialekt als grammatikalisch korrekte Sprachform lautete, dass der Dialekt im Vergleich mit dem Hochdeutschen über „eigene“ bzw. „andere“ grammatikalische Regeln verfüge (n=7), eine Unterscheidung in richtig oder falsch also nicht zulässig sei. Die zweite Argumentationslinie widersprach dem indirekt, indem sie die grammatikalischen Gemeinsamkeiten mit dem Hochdeutschen betonte: So wurde auf die ähnliche Kasusverwendung hingewiesen (n=3) sowie auf eine weitestgehend ähnliche Syntax (n=3). Eine Gewährsperson verortet eine „in weiten Teilen grammatikalische Übereinstimmung“ zwischen Dialekt und Hochdeutsch, eine weitere sieht im Dialekt eine „ebenso präzise Sprache.“

Dialekt als Unterrichtssprache?

- „Wenn Schülerinnen und Schüler im Unterricht Dialekt sprechen, ist das für ihre Kompetenz hinsichtlich des Hochdeutschen...“
- „Wenn Lehrkräfte im Unterricht Dialekt sprechen, ist das für die Kompetenz der Schülerinnen und Schüler hinsichtlich des Hochdeutschen...“

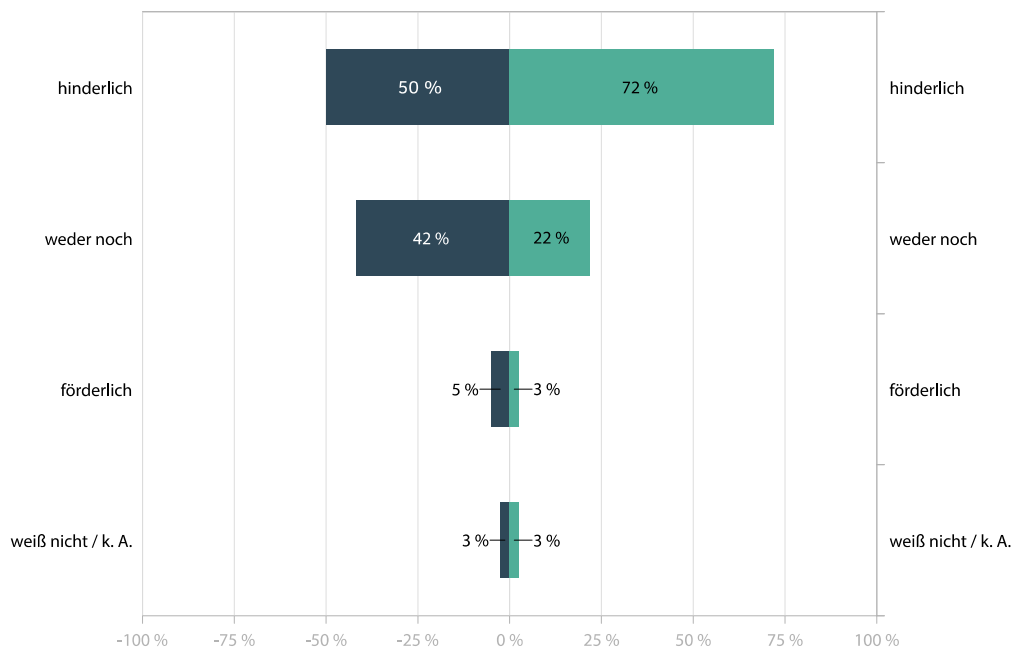


Abbildung 25: Frage 13 & 14

Abbildung 25 zeigt die Resultate der **Fragen 13** und **14**: Eine überwiegende Mehrheit von 72 % (n=57) der Direktor:innen erachtet es als „hindernis“ für die Hochdeutschkompetenz der Schüler:innen, wenn Lehrkräfte im Unterricht Dialekt sprechen. Drücken die Schüler:innen sich im Unterricht dialektal aus, sehen das noch rund 50% als abträglich für die standardsprachlichen Kompetenzen an (n=40).

22 % der Proband:innen (n=18) antworteten im Falle Dialekt sprechender Lehrkräfte mit „weder noch“, sahen dabei also keine Nach-, aber auch keine Vorteile (n=18). Bei Dialekt sprechenden Schüler:innen sahen 42 % (n=33) kein Für und Wider hinsichtlich der Beherrschung der Standardsprache.

Mit 3 % (n=2) betrachtet der kleinste Teil der Gewährspersonen das Dialektsprechen von Lehrkräften im Unterricht als „förderlich“ für die hochdeutschen Sprachkompetenzen von Schüler:innen; gleichsam sehen es nur 5 % (n=4) als uneingeschränkt positiv an, wenn die Schüler:innen während der Stunde Dialekt sprechen.

Jeweils 3 % (n=2) enthielten sich mit „Weiß nicht / k. A.“ Die Tabellen 14 und 15 zeigen die Detailergebnisse pro Bundesland.

	förderlich	hinderlich	weder noch	weiß nicht / k. A.
Wien	2	3	7	0
Niederösterreich	1	7	10	1
Oberösterreich	0	6	6	0
Tirol	1	5	0	1
Vorarlberg	0	6	2	0
Burgenland	0	1	2	0
Steiermark	0	8	6	0
Kärnten	0	4	0	0
	4 (5 %)	40 (50 %)	33 (42 %)	2 (3 %)

Tabelle 14: Einstellungen zum Dialektgebrauch bei Schüler:innen

	förderlich	hinderlich	weder noch	weiß nicht / k. A.
Wien	0	7	4	1
Niederösterreich	1	11	7	0
Oberösterreich	0	11	1	0
Tirol	1	4	1	1
Vorarlberg	0	7	1	0
Burgenland	0	2	1	0
Steiermark	0	11	3	0
Kärnten	0	4	0	0
	2 (3 %)	57 (72 %)	18 (23 %)	2 (3 %)

Tabelle 15: Einstellungen zum Dialektgebrauch bei Lehrer:innen

Dialekt als Unterrichtsthema?

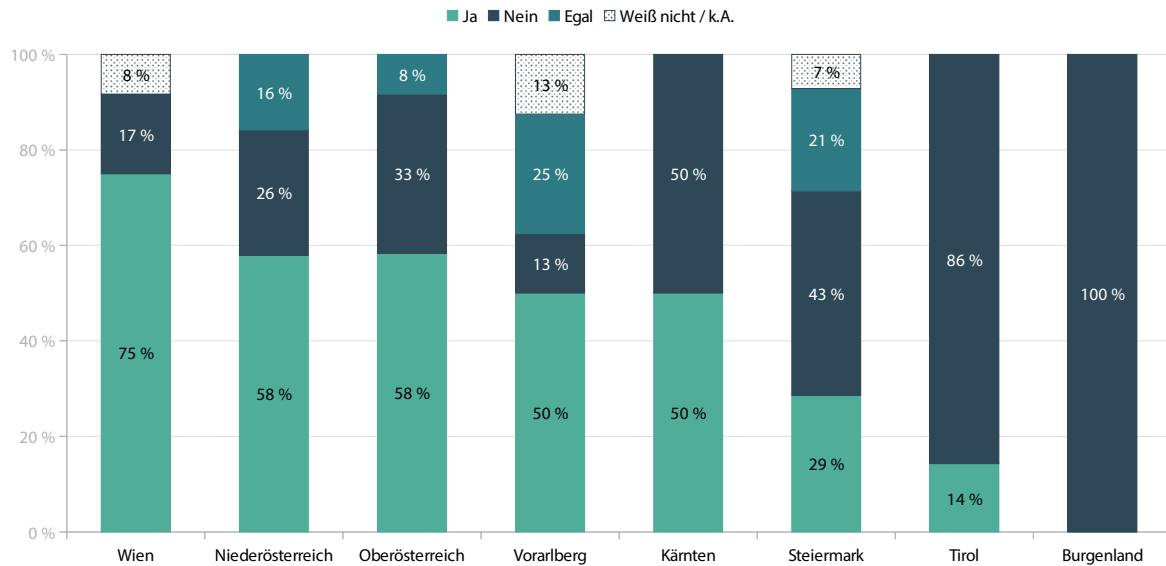


Abbildung 26: Frage 15

Bei **Frage 15** sollten die Gewährspersonen sich dazu äußern, ob Dialekt als ‚Stoff‘, also als Unterrichtsthema, einen größeren Stellenwert bekommen sollte. Wie aus Tabelle 16 weiter unten hervorgeht, stimmten circa 50 % der Schulleiter:innen dieser Idee zu (n=38), während 37 % der Ansicht waren, dass dies nicht der Fall sein sollte (n=29). Weitere 11 % hatten hierzu keine besondere Meinung und stimmten für „Egal“ (n=9), die verbleibenden 4 % enthielten sich (n=3).

Abbildung 26 zeigt die Einstellungen der Gewährspersonen im Bundesländervergleich, gereiht nach den „Ja“-Antworten im relativen Verhältnis: So gemessen ist der Wunsch nach Dialekt als Unterrichtsgegenstand unter den teilnehmenden Wiener Direktor:innen am größten, rund 75 % antworteten hier mit „Ja“. In Vorarlberg und Kärnten zeigt sich die Direktor:innenschaft diesbezüglich gespalten: Nur rund 50 % sind hier der Meinung, Dialekt könnte verstärkt Unterrichtsthema sein. In der Steiermark ist eine Mehrzahl der Direktor:innen dagegen, in Tirol lehnen 85 % es ab, Dialekt verstärkt in den Fokus zu nehmen. Im Burgenland zeigten sich alle Direktor:innen dieser Idee gegenüber negativ eingestellt.

	Ja	Nein	Egal	Weiß nicht / k. A.
Wien	9	2	0	1
Niederösterreich	11	5	3	0
Oberösterreich	7	4	1	0
Vorarlberg	4	1	2	1
Steiermark	4	6	3	1
Kärnten	2	2	0	0
Tirol	1	6	0	0
Burgenland	0	3	0	0
	38 (48 %)	29 (37 %)	9 (11 %)	3 (4 %)

Tabelle 16: Einstellungen zu ‚Dialekt als Unterrichtsthema‘

In welchen Fächern könnte Dialekt stärker thematisiert werden?

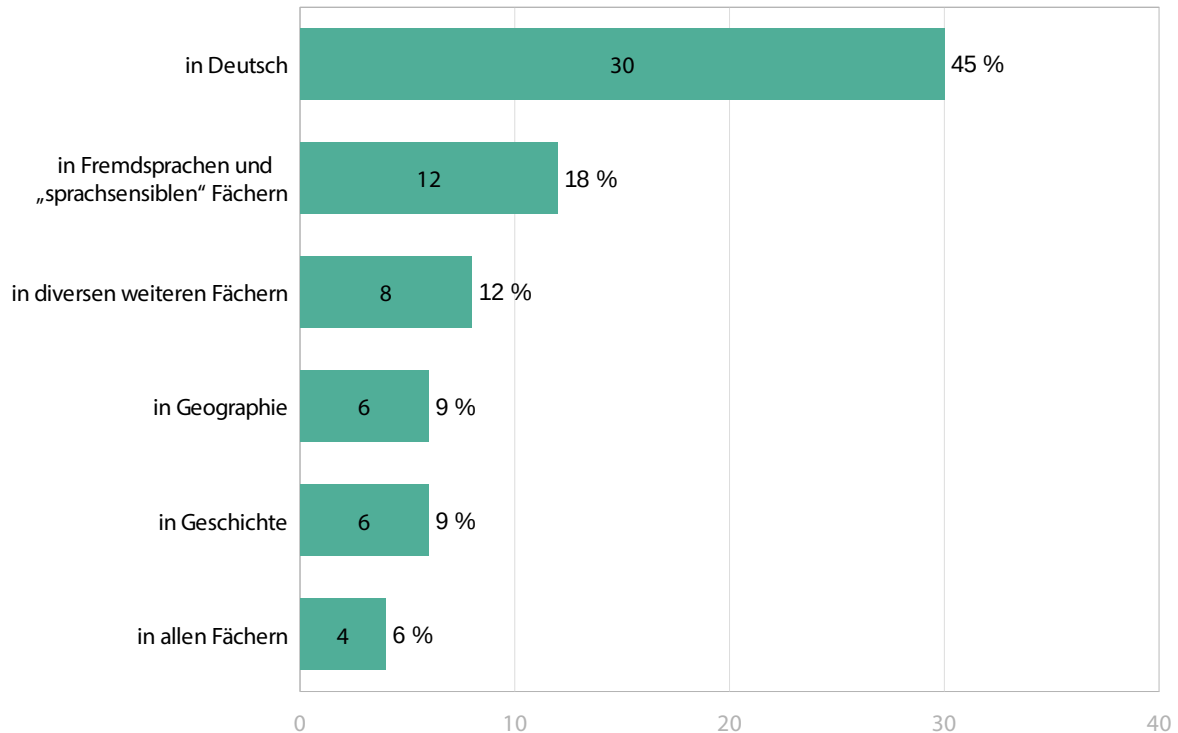


Abbildung 27: Frage 15.1

Unterfrage 15.1 bat die Gewährspersonen, die zuvor mit „Ja“ geantwortet hatten, diejenigen Fächer zu nennen, in denen sie sich einen Dialektfokus vorstellen könnten. Da auch hier Mehrfachantworten gegeben werden konnten, stellt Abbildung 27 eine Zusammenschau der am öftesten genannten Gegenstände dar.

Unter 66 Nennungen wurde 30 Mal das Fach *Deutsch* als jenes genannt, in dem die Direktor:innen sich einen stärkeren Fokus auf den Dialekt vorstellen könnten, das entspricht einem relativen Wert von 45 %. 18 % der Nennungen entfielen auf ‚*sprachsensible*‘ Fächer, hierunter werden Fremdsprachen ebenso gezählt wie Fächer, in denen Präsentationen gehalten werden müssen oder ein Augenmerk auf die generelle Sprachkompetenz gelegt wird (n=12). 12 % der Antworten nannten diverse Fächer (u. a. „Persönlichkeitsbildung“, „Musik“), womit diese an dritter Stelle geführt werden (n=8). Die Fächer *Geschichte* (n=6) und *Geographie* (n=6) wurden in jeweils 9 % der Fälle als geeignet für Dialekt-Thematisierung betrachtet. Vier Antworten vertraten die Ansicht, dass Dialekt in *allen Unterrichtsgegenständen* Thema sein könnte.

Warum sollte Dialekt nicht stärker thematisiert werden?

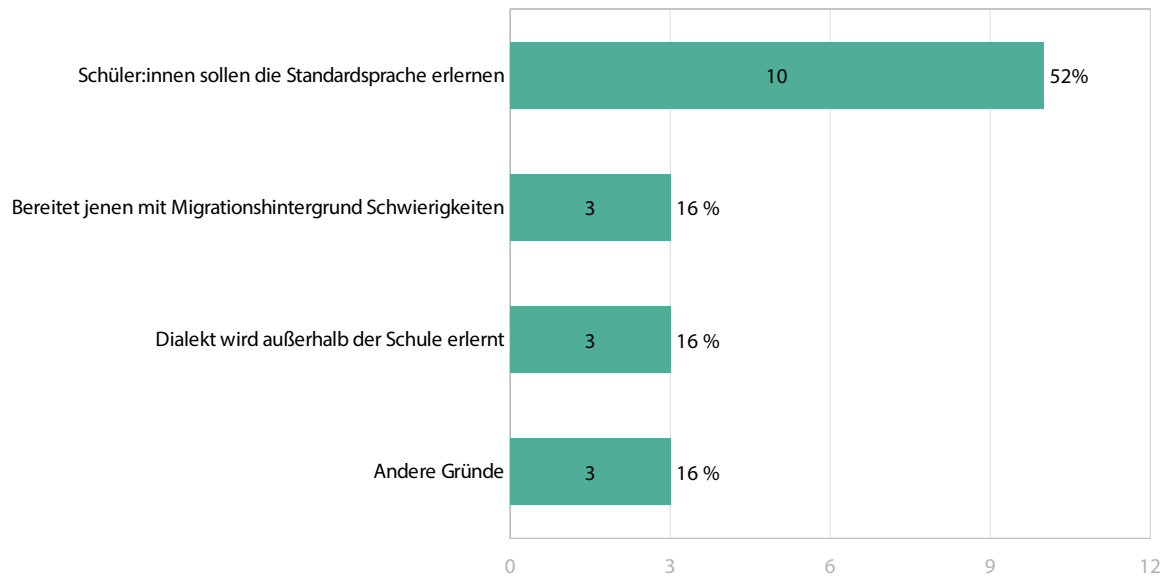


Abbildung 28: Unterfrage 15.2

Unterfrage 15.2 bat jene Personen, die Frage 15 mit „Nein“ beantwortet hatten, um eine Erklärung, weshalb der Dialekt im Unterricht keinen größeren Platz einnehmen sollte. Abbildung 28 zeigt die paraphrasierten und kategorisierten Antworten von 16 Personen hierauf.

So führte mit 52 % eine Mehrheit der Antwortgeber:innen (n=10) an, dass es das Ziel der Schule sei, die Schüler:innen in der Standardsprache zu fördern - aus Sicht dieser Direktor:innen widerspricht die (verstärkte) Beschäftigung mit Dialekt also diesem Bildungsauftrag.

In eine ähnliche Kerbe schlugen weitere 16 % der Antworten (n=3), die darauf verwiesen, dass Schüler:innen mit Migrationshintergrund bzw. anderer Erstsprache als Deutsch durch die Beschäftigung mit Dialekt vom Erwerb der Standardsprache abgehalten würden oder durch Dialekt Schwierigkeiten haben könnten, dem Unterricht zu folgen. 3 weitere Personen gaben an, dass Dialekt ohnehin außerhalb des schulischen Alltags erlebt bzw. erlernt werde.

„Andere Gründe“ lauteten, dass Dialekt ohnehin schon ein Unterrichtsthema sei. Eine weitere Gewährsperson gab zu bedenken, dass Dialekte zu verschieden seien, um sie im Unterricht zu behandeln. Und eine Person meinte, dass Dialekt „als Zeichen der Verwurzelung in der Heimat gesehen [wird], das steht einer weltoffenen Einstellung entgegen und ist daher politisch gefährlich.“

Welche Sprachform verwenden Sie in der jeweiligen Gesprächssituation?

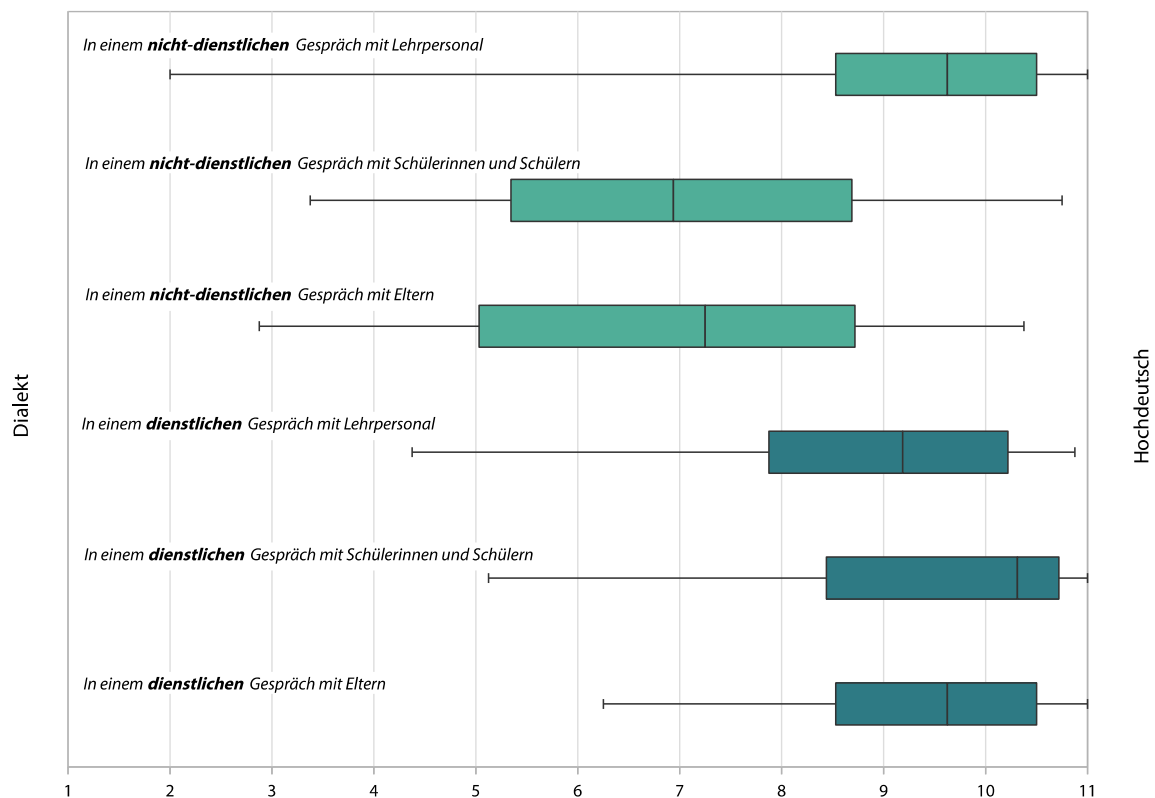


Abbildung 29: Frage 16

Abbildung 29 zeigt den hypothetischen Durchschnitt der Sprachformen an, für den die Probandinnen und Proband:innen sich in einer bestimmten Gesprächssituation laut **Frage 16** entscheiden. Die Antwort erfolgte mittels eines Schiebereglers, bei dem ein Wert von (1) bedeutete, ausschließlich im Dialekt zu sprechen; ein Wert von (11) gab an, sich in der jeweiligen Situation alleinig des Hochdeutschen zu bedienen. Die Medianwerte der einzelnen Bundesländer sind in Tabelle 17 aufgeführt.

Der Bundesländerdurchschnitt gestaltet sich wie folgt: Mit einem Medianwert von 9,63 wählen die Direktor:innen für ein *nicht-dienstliches Gespräch mit Lehrpersonal* im Schnitt eine Sprachform, die sich am Hochdeutschen orientiert. Die Daten zeigen aber, dass gerade in diesem Gesprächskontext die Bandbreite sprachlicher Äußerungen groß ist und vereinzelt durchaus auf eine stark dialektale Sprachform zurückgegriffen wird (vgl. Tabelle 17).

In einem *nicht-dienstlichen Gespräch mit Schüler:innen* wählen die Direktor:innen mit einem Mittelwert von 6,94 Punkten ebenfalls eine tendenziell standardsprachlichere Ausdrucksweise, im Vergleich zum informellen Lehrer:innengespräch zeigt sich aber eine Verschiebung hin zum Dialekt. Sehr ähnlich fällt im Schnitt die Sprechweise mit den Erziehungsberechtigten aus, in einem *nicht-dienstlichen Gespräch mit Eltern* liegt der Median bei 7,25 Punkten. Wie die Abbildung erkennen lässt, zeigt sich aber auch hier eine große Bandbreite zwischen stark dialektalen und quasi standardsprachlichen Gesprächsformen.

Formelle Gesprächssituationen mit den drei genannten Personengruppen lassen eine erhöhte Tendenz zur Standardsprache erkennen: In einem *dienstlichen Gespräch mit Lehrpersonal* wählen die Direktor:innen im Mittel eine Sprachform, die sich mit 9,19 Punkten fast genau so stark am Hochdeutschen orientiert wie bei informellen Gesprächen, ist damit aber sogar minimal in Richtung Dialekt verschoben. *Dienstliche Gespräche mit Schüler:innen* sind jene, bei denen zumeist standardsprachlich bzw. nur wenig dialektal gesprochen wird: Mit 10,31 Punkten liegt der Medianwert bei diesem Szenario am höchsten. Betrachtet man die Bandbreite sämtlicher Äußerungen, so zeigt sich, dass *dienstliche Gespräche mit Eltern* nur mehr teilweise im Dialekt und größtenteils in einem stark standardsprachlichen Rahmen stattfinden. Der Medianwert liegt hier, etwas geringer als bei den Schüler:innen, bei 9,63 Punkten.

Auch der Vergleich der Bundesländer miteinander fördert interessante Abweichungen zutage: So orientieren sich die Gewährspersonen aus Wien, dem Burgenland und der Steiermark laut eigener Angabe in allen Gesprächssituationen durchgehend an der Standardsprache. In Niederösterreich, Oberösterreich, Kärnten und Tirol wählen die Gewährspersonen in nicht-dienstlichen Gesprächen eine dialektal geprägte Sprachform, im dienstlichen Kontext jedoch eine stärker standardsprachliche Ausdrucksweise. Einzig in Vorarlberg dominieren dialektale Gesprächsformen das Kommunikationsgeschehen, mit der Ausnahme des dienstlichen Gesprächs mit Schüler:innen, welches eher standardsprachlich erfolgt.

	Nichtdienstl. mit Lehrkräften	Nichtdienstl. mit S.u.S.	Nichtdienstl. mit Eltern	Dienstlich mit Lehrkräften	Dienstlich mit S.u.S.	Dienstlich mit Eltern
W	7,92	9,25	9,25	9,50	10,42	10,50
NÖ	4,32	4,58	5,47	8,59	8,89	9,42
OÖ	4,33	5,00	5,83	7,17	8,00	9,17
TIR	5,29	8,14	7,00	8,17	9,33	9,29
VBG	2,38	3,88	3,38	5,38	8,88	6,00
BGL	7,67	10,67	9,33	10,67	10,00	10,67
STM	8,21	8,64	8,50	9,50	9,36	9,79
KTN	5,25	6,25	6,25	10,75	9,00	9,50

*Tabelle 17: Sprachform je nach Gesprächssituation
(1) Dialekt, (11) Hochdeutsch*

Erteilen Sie Vorgaben hinsichtlich der im Unterricht zu verwendenden Sprachform?

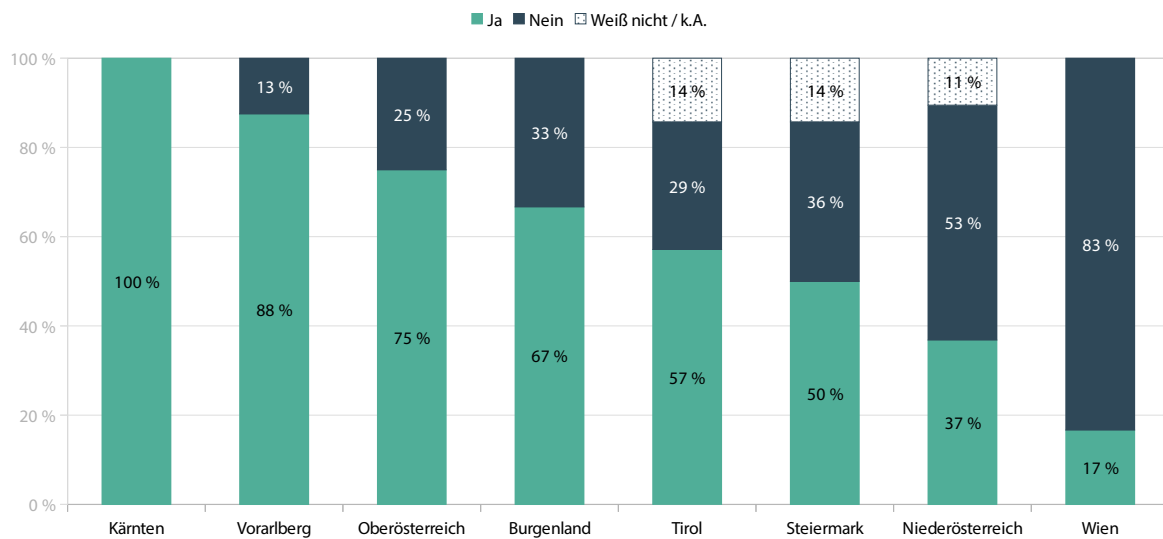


Abbildung 30: Frage 17

Frage 17 ergründete, ob die Direktor:innen an ihren Schulen Anweisungen geben, welcher Sprachform man sich im Unterricht zu bedienen habe. In Summe zeigt sich, dass eine Mehrheit von 53 % der Schulleiter:innen dies tut (n=42). Der Anteil derjenigen, die keine sprachlichen Vorgaben erteilen, liegt mit 42 % etwas niedriger (n=32). 6 % der Befragten machten bei dieser Frage keine Angabe (n=5).

Abbildung 30 sowie Tabelle 18 zeigen die Bundesländer im Vergleich, wo wiederum einige regionale Unterschiede deutlich werden: So geben beispielsweise 100 % der Direktor:innen in Kärnten an, Vorgaben zu erteilen (n=4), ebenso wie 88 % der Vorarlberger Schulleiter:innen (n=7). Im Kontrast dazu steht vor allem Wien: Hier geben 83 % an, keine Vorgaben zu erteilen (n=10) und auch in Niederösterreich entscheidet sich laut eigener Aussage eine Mehrheit von 53 % dafür, dies nicht zu tun (n=10).

	Ja	Nein	Weiß nicht / k. A.
Kärnten	4	0	0
Vorarlberg	7	1	0
Oberösterreich	9	3	0
Burgenland	2	1	0
Tirol	4	2	1
Steiermark	7	5	2
Niederösterreich	7	10	2
Wien	2	10	0
	42 (53 %)	32 (41 %)	5 (6 %)

Tabelle 18: Vorgaben hinsichtlich der Sprachform im Unterricht

Wenn ja: An wen richten sich diese Vorgaben?

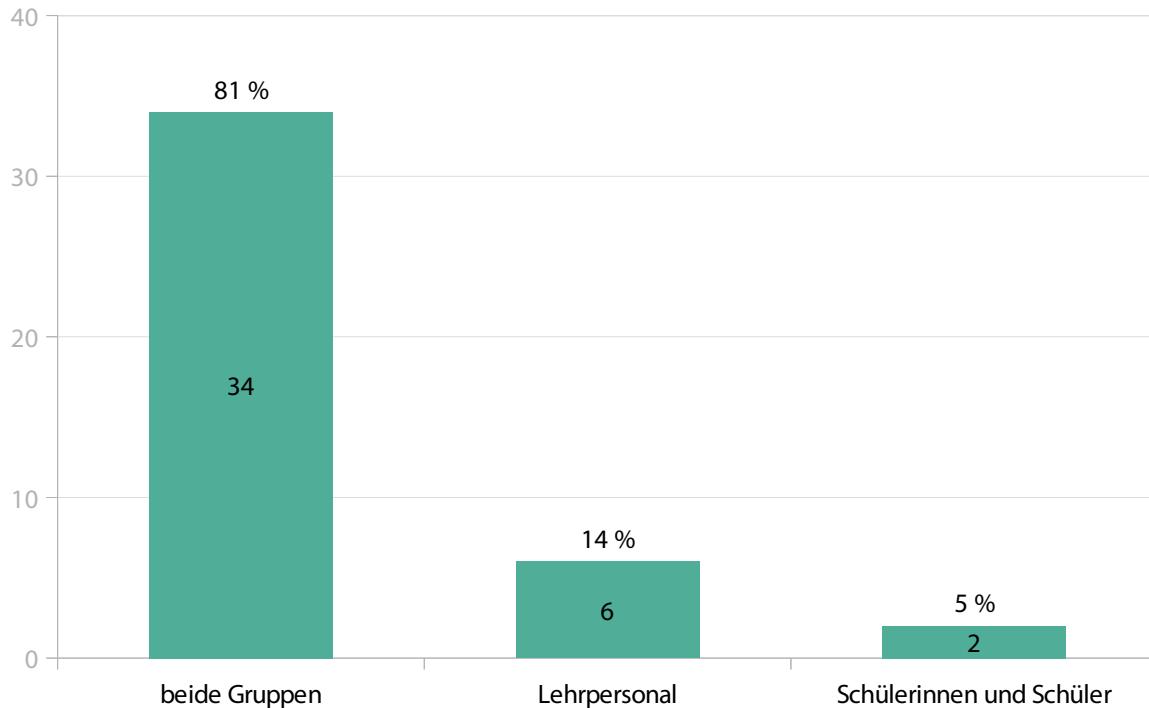


Abbildung 31: Frage 17.1

Mit **Unterfrage 17.1** wurden diejenigen Teilnehmer:innen, die zuvor mit „Ja“ geantwortet hatten, gebeten darzulegen, ob die von ihnen gemachten Vorgaben sich an das Lehrpersonal, die Schüler:innen oder an beide dieser Gruppen richten. Alle betreffenden 42 Gewährspersonen kamen dem nach und wie Abbildung 31 zeigt, sind die Vorgaben hinsichtlich der Sprachform im Unterricht in knapp 81 % der Fälle sowohl an die Lehrkräfte als auch an die Schüler:innen gerichtet (n=32). In 14 % der Fälle (n=6) betreffen die sprachlichen Richtlinien nur das Lehrpersonal, und in 5 % (n=2) erhalten speziell die Schüler:innen Anweisungen, was ihre Sprechweise während des Unterrichts betrifft.

Könnten Sie diese Vorgaben erläutern?

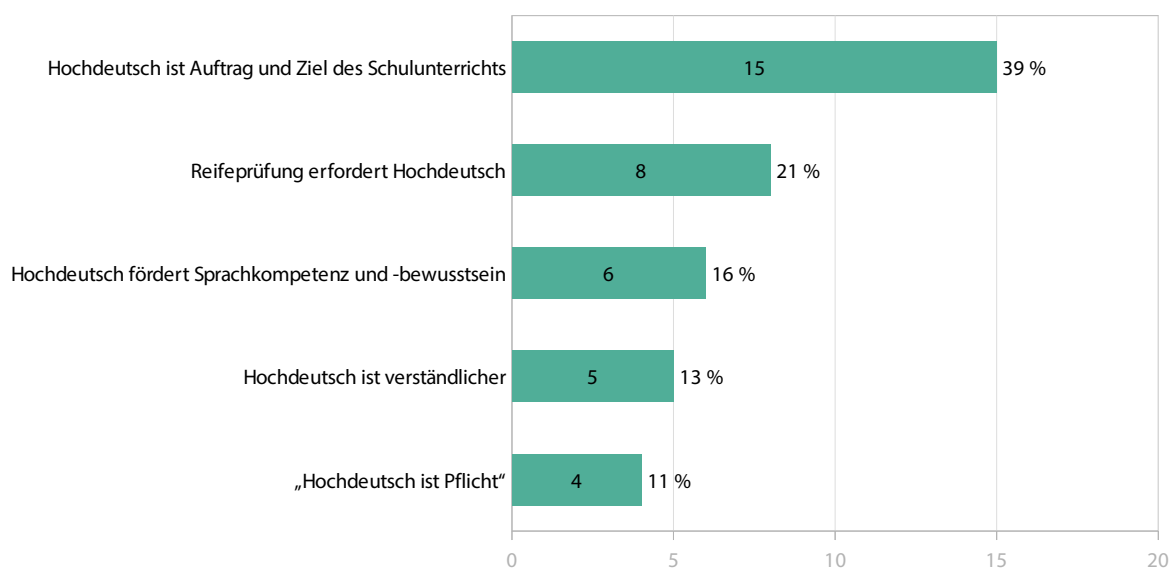


Abbildung 32: Frage 17.2

Im Anschluss wurden dieselben 42 Teilnehmer:innen mit **Unterfrage 17.2** gebeten, ihre Vorgaben in Freitextantworten zu erläutern. 38 Antworten kamen zustande, jedoch war die Frage offenbar missverstanden worden: So erklärten fast alle Gewährspersonen, warum Vorgaben gemacht werden, aber nicht, wie diese *in concreto* aussehen.

Abbildung 32 liefert dennoch einen kategorisierten Überblick der Nennungen: 39 % der Direktor:innen (n=15) begründeten die sprachlichen Vorgaben damit, dass es dem schulischen Auftrag entspreche, die Schüler:innen zur Standardsprache anzuleiten und ihre Kompetenzen dahingehend zu stärken. Damit stimmen in weiterer Folge die Antworten der zweiten Kategorie überein: Hier wurden die Vorgaben von 21 % der Antwortgeber:innen (n=8) damit begründet, dass spätestens bei der Matura die Ausdrucksfähigkeiten im Hochdeutschen auf entsprechendem Niveau vorliegen müssen.

16 % (n=6) gaben an, dass sie durch die Vorgabe, Hochdeutsch zu sprechen, für besseres Sprachbewusstsein und damit mehr Sprachkompetenz sorgen wollen. 13 % (n=5) begründeten das Bestehen auf Hochdeutsch im Unterricht damit, dass dieses verständlicher und somit zum Vermitteln von Inhalten besser geeignet sei; aber auch Schüler:innen mit anderer Erstsprache könnten so leichter dem Unterricht leichter folgen. Die verbleibenden Antworten (n=4) begründeten die sprachlichen Vorgaben damit, dass Hochdeutsch schlichtweg „Pflicht“ sei.

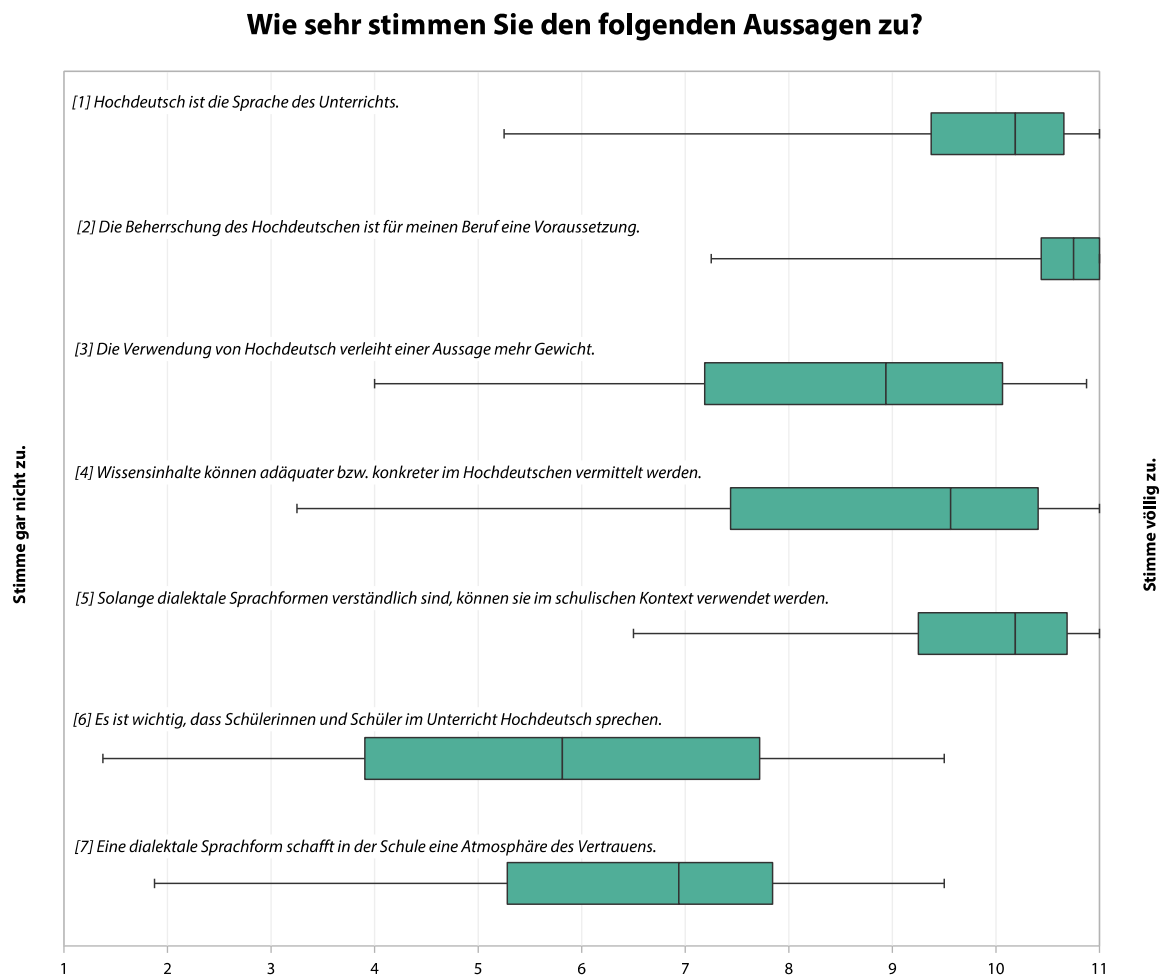


Abbildung 33: Frage 18

Abbildung 33 zeigt an, wie sehr die Direktor:innen vorgegebenen Aussagen in **Frage 18** zustimmen. Die Zustimmung oder Ablehnung wurde abermals mittels eines Schiebereglers ausgedrückt, bei dem ein Wert von (1) bedeutete, dass man einer Aussage „gar nicht“ zustimmte, ein Wert von (11) bedeutete „völlige“ Zustimmung. Die Werte in Abbildung 33 errechnen sich aus dem Bundesländerdurchschnitt, für die Werte der einzelnen Bundesländer siehe Tabelle 19.

Mit einem Medianwert von 10,19 Punkten ist die Zustimmung zu Aussage 1 „Hochdeutsch ist die Sprache des Unterrichts“ insgesamt sehr hoch, wenngleich es auch Antworten gab, die hier etwas weniger Zustimmung ausdrückten. Aussage 1 diente indirekt auch der Überprüfung von Frage 16 und der Wahl der Sprachform in dienstlichen Gesprächssituationen, mit denen sie sich deckt.

Aussage 2 *„Die Beherrschung des Hochdeutschen ist für meinen Beruf eine Voraussetzung“* zielte darauf ab, den Stellenwert der Standardsprache unter den Direktor:innen weiter genauer zu bestimmen. Das Gros der Antworten lag hier im Bereich von 10–11 Punkten und mit einem Medianwert von 10,75 Punkten liegt hier die größte Zustimmung zu einer Einzelaussage vor.

Aussage 3 *„Die Verwendung von Hochdeutsch verleiht einer Aussage mehr Gewicht“* wurde mit 8,94 Punkten im Median stärker zugestimmt, vereinzelt wird ihr auch eher widersprochen. Aussage 4 *„Wissensinhalte können adäquater bzw. konkreter im Hochdeutschen vermittelt werden“* wurde im Median mit 9,56 Punkten zugestimmt, aber auch hier zeigt das Spektrum der Antworten mitunter Ablehnung.

Aussage 5 *„Solange dialektale Sprachformen verständlich sind, können sie im schulischen Kontext verwendet werden“* wird kein Abbruch getan: Mit durchschnittlich 10,19 Punkten sind die Direktor:innen der Vorstellung, dass in der Schule (auch) Dialekt gesprochen wird, keineswegs abgeneigt. Dieses Ergebnis steht zwar nicht im direkten Widerspruch, allerdings doch etwas konträr zu den Ergebnissen aus Frage 13 und 14, wonach Dialekt im Unterricht eher als hinderlich für den Kompetenzerwerb bzw. -ausbau im Hochdeutschen angesehen wird.

Ähnlich unstimmig zeigen sich die Ergebnisse, wenn Aussage 6 *„Es ist wichtig, dass Schüler:innen im Unterricht Hochdeutsch sprechen“* berücksichtigt wird: Mit 5,81 Punkten im Median wird diesem Faktor am wenigsten Gewicht beigemessen, was in relativem Widerspruch zu den Befunden aus Frage 13, 14, 15.2 und 17.2 steht.

Aussage 7 *„Eine dialektale Sprachform schafft in der Schule eine Atmosphäre des Vertrauens“* wird mit 6,94 Punkten leicht befürwortet. Insgesamt zeigt die Verteilung, dass diese Aussage keine ausgeprägte Ablehnung erfährt, explizit dafür scheinen sich die Gewährspersonen aber auch nicht auszusprechen.

	(1) „Hochdeutsch ist die Sprache des Unterrichts.“	(2) „Die Beherrschung des Hochdeutschen ist für meinen Beruf eine Voraussetzung.“	(3) „Die Verwendung von Hochdeutsch verleiht einer Aussage mehr Gewicht.“	(4) „Wissensinhalte können adäquater bzw. konkreter im Hochdeutschen vermittelt werden.“	(5) „Solange dialektale Sprachformen verständlich sind, können sie im schulischen Kontext verwendet werden.“	(6) „Es ist wichtig, dass Schüler:innen im Unterricht Hochdeutsch sprechen.“	(7) „Eine dialektale Sprachform schafft in der Schule eine Atmosphäre des Vertrauens.“
W	10,17	10,33	8,17	8,17	9,42	7,08	7,00
NÖ	9,00	10,53	8,00	8,00	9,47	6,84	7,05
OÖ	8,91	10,33	8,17	9,00	8,92	5,83	8,36
TIR	8,83	9,83	8,71	7,86	9,29	7,43	7,57
VBG	9,88	9,75	8,13	8,88	9,63	4,63	5,13
BGL	11,00	11,00	11,00	10,00	11,00	2,67	3,33
STM	8,93	10,00	8,07	8,38	9,21	7,36	6,50
KTN	9,50	11,00	7,25	8,25	10,50	4,00	6,75

*Tabelle 19: Zustimmung zu Aussagen
(1) „Stimme gar nicht zu“, (11) „Stimme völlig zu“*

5 Interpretation der Ergebnisse

Im diesem Kapitel werden die Ergebnisse der Fragebogenerhebung interpretiert. Hier sei nochmals darauf hingewiesen, dass die Antworten der Teilnehmer:innen lediglich subjektive Momentaufnahmen darstellen und letztlich keine verallgemeinerbaren Befunde hinsichtlich ihrer Sprachwahrnehmungen und –einstellungen darstellen. Es ist davon auszugehen, dass Proband:innen mitunter auch widersprüchliche Antworten geben, sich somit auch widersprüchliche Manifestationen von Spracheinstellungen zeigen. So betont z.B. Vandermeeren (2005: 1321–1322), dass das sprachliche Verhalten sich inkonsistent zur verbalen Äußerung zeigen kann. Eine Gewährsperson kann sich also negativ über eine Varietät äußern, was aber nicht bedeutet, dass sie diese nicht dennoch einsetzt. Eine Wahrnehmung oder Einstellung muss eine andere, widersprüchliche also nicht ausschließen.

Aufgrund dieser Einflussfaktoren argumentiert Vandermeeren (2005: 1321–1322) weiters, dass man sich einer Einstellung nur dann nähern könne, wenn man die Ergebnisse möglichst vieler Befragungsmomente miteinander vergleicht. Da nach Wissen des Autors bislang keine Erhebungen unter Direktor:innen zum Thema ‚Dialekt in der Schule‘ gemacht wurden, fehlt uns diese Vergleichsmöglichkeit. Wir können aus den vorliegenden Ergebnissen jedoch vorsichtige Rückschlüsse über die Ansichten der Direktor:innen im persönlichen wie im schulischen Kontext ziehen. Von vordergründiger Relevanz sind für diesen Zweck Abschnitt 3 und 4 bzw. die Fragen 6–18:

5.1 Abschnitt 3: Wahrnehmungen

5.1.1 Sprachliche Sozialisierung und Dialektkompetenz

In **Frage 6** sollte ein generelles Bild der Dialektverbreitung unter den Direktor:innen gezeichnet werden. Wie sich zeigte, war der Anteil der Dialektsprecher:innen hoch: Rund 81 % identifizieren sich als solche. Dieses Ergebnis steht im Einklang mit dem Anteil an Dialektsprecher:innen in der gesamtösterreichischen Bevölkerung: Laut Wiesinger (1988), Steinegger (1998) oder IMAS (2014) sprechen über drei Viertel der Österreicher:innen einen Dialekt. Demzufolge ist es nicht verwunderlich, dass auch der Anteil an Dialekt sprechenden Schulleiter:innen in etwa diesem Schlüssel entspricht.

5.1.2 Dialektbezeichnung

Dialekte können räumlich differenziert werden (vgl. Wiesinger 1997: 11): von groß- bis kleinräumigen ‚Verkehrsdialekten‘ bis hin zu einzelnen Orts- oder Basisdialekten – ihre Bestimmung ist ein schwieriges Unterfangen. Insofern war es interessant zu erfahren, woran die Direktor:innen die Bezeichnung ihres Dialekts ausrichten.

Es zeigte sich, dass mehr als die Hälfte sich am jeweiligen Namen des Bundeslandes orientierte, was in Bezeichnungen wie „Tirolerisch“, „Wienerisch“, „Vorarlberger Dialekt“ oder „Oberösterreichischer Dialekt“ resultiert. Gut ein Viertel der Befragten führte eine Region oder ein Viertel des Bundeslandes in Verbindung mit der Dialektbezeichnung an, was zu Namen wie „Bregenzwälder Dialekt“ oder „Mühlviertlerisch“ führt. Für 80 % der Gewährspersonen prägen damit maßgeblich die Bundesländer und deren innere wie äußere Grenzen die Dialektbezeichnung. Diese Ergebnisse finden sich auch in früheren Untersuchungen wieder, wonach linguistische Laien in Österreich ihre eigenen sowie andere Dialekte oftmals an geographischen oder politischen Grenzen ausrichten (vgl. Gludovacz 2016: 25–26, 77; Hartinger 2018: 96).⁸¹ Die Ergebnisse legen zudem nahe, dass viele Direktor:innen der Meinung sind, jedes Bundesland verfüge über einen oder vielleicht auch mehrere charakteristische Dialekte. Wenngleich sich dies anhand der vorliegenden Untersuchung nicht bestätigen lässt, so legen frühere Untersuchungen mit Laien (vgl. u.a. Gludovacz 2016: 91) diese Schlussfolgerung nahe.

5.1.3 Sprachliche Sozialisierung und Dialektkompetenz

In diesem Abschnitt wurde zunächst (unabhängig vom etwaigen Gesprächsanlass oder -umfeld) danach gefragt, ob die Gewährspersonen Dialekt sprechen. Es wurde davon ausgegangen, dass die Direktor:innen zu einem Großteil Dialektsprecher:innen sind.

Die Vorannahme, wonach sich ein Ost-West-Gefälle bezüglich der Dialektverbreitung unter den Sprecher:innen zeigen würde, konnte dieser Teil der Erhebung weder ent- noch bekräftigen: So waren entsprechend der Erwartungen Tirol, Kärnten und Oberösterreich unter den Bundesländern, denen im Vorfeld eine größere Dialektaffinität beschieden wurde; das Burgenland und Wien

81 Dies wirft zudem die Frage auf, ob es sich bei dem, was Laiensprecher:innen als „Dialekt“ bezeichnen, nicht eher um großflächigere Regiolekte bzw. Regionalsprachen, als um (per definitionem kleinräumigere) Dialekte handelt, vgl. Ortner (2017: 14–15).

fanden sich unter denjenigen Bundesländern, wo weniger Dialektsprecher:innen vermutet wurden. Doch die Steiermark stellte wider Erwarten das Bundesland mit den in Relation wenigsten Dialektsprecher:innen dar, wohingegen sich 100 % der Gewährspersonen aus Niederösterreich, dem eine größere Dialektferne attestiert worden war, als Dialektsprechende identifizieren. Insgesamt lässt sich die erste Annahme nicht beantworten, da die mitunter sehr geringe Teilnehmer:innenzahl in manchen Bundesländern einen Vergleich nicht möglich macht.

Frage 6 bestätigte zwar wiederum, dass die Teilnehmer:innen in Summe eine dialekt-bejahende Sprecher:innengruppe waren: Rund 81 % gaben an, einen Dialekt zu sprechen (bzw. eine Sprachform, die sie offensichtlich *nicht* als „Hochdeutsch“ oder „Umgangssprache“ klassifizieren). So eindeutig dieses Ergebnis scheint, so eingeschränkt ist es aber auch: Die Nachfrage, *wie oft* die Proband:innen Dialekt sprechen, wurde nicht gestellt. Somit lässt sich zwar festhalten, dass dialektalnahe Sprachformen unter den Direktor:innen verbreitet sind, wie oft sie sie jedoch im Vergleich mit einer eher standardsprachlichen Ausdrucksweise verwenden, blieb ungeklärt.

Einen indirekten Hinweis darauf erhalten wir durch **Frage 7**, wo nach den Ausdrucksmöglichkeiten im Dialekt und im Hochdeutschen gefragt wurde: In allen Bundesländern erzielte das Hochdeutsche hier höhere Werte als der Dialekt. Die Gewährspersonen sind sich insgesamt sehr sicher, was ihre Hochdeutschkompetenzen betrifft und empfinden es im Vergleich zum Dialekt als etwas einfacher, sich in dieser Sprachform zu äußern. Dies ließe sich zwar als Indikator dafür sehen, dass das Hochdeutsche generell bevorzugt wird, die Wahrheit liegt jedoch dazwischen: Eine jede Sprachform hat ihre bevorzugte Domäne bzw. wird abhängig von der „Kontextualisierung“ (Kaiser 2006:278) präferiert, wie z.B. der Bundesländervergleich in Frage 16 gezeigt hat.

5.1.4 Dialektwahrnehmung kollektiv

In dieser Rubrik sollten die Teilnehmer:innen die kollektive Beliebtheit und Häufigkeit des Dialekt in ihren Bundesländern einschätzen. **Frage 8** offenbarte deutliche Unterschiede im Vergleich der einzelnen Bundesländer miteinander, aber die Vorannahme, dass es ein Ost-West-Gefälle hinsichtlich der Dialektbeliebtheit oder -frequenz gäbe, konnte dadurch nicht untermauert werden. So zeigte sich zwar, gemäß der Vorannahme, dass z. B. die Wiener und die Burgenländer Direktor:innen die Sprachwahl der drei Altersgruppen näher am Hochdeutschen als am Dialekt wahrnehmen, aber die Ergebnisse aus Tirol oder Niederösterreich widersprechen diesen Erwar-

tungen: So wird den Sprachteilnehmer:innen in Tirol überraschenderweise eine recht hochdeutsche Ausdrucksform beschieden, in Niederösterreich wiederum eine doch deutlich dialektalere als vermutet.

Auch durch **Frage 9** wurde die Vorannahme eines Ost-West-Gefälles entkräftigt: So wird u. a. den Wiener Sprachteilnehmer:innen zwar erwartungsgemäß weniger Dialekt attestiert, überraschenderweise geschieht dies aber auch in den vermeintlich ‚dialektstärkeren‘ Bundesländern.

Insgesamt unterliegen die Ergebnisse relativ großen Schwankungen, es scheint also kein Konsens unter den Direktor:innen zu bestehen, was die Dialektverwendung betrifft. Einzig der bundesländerübergreifende Vergleich zeigt, dass in Summe eine Mehrheit von knapp 61 % der Meinung ist, dass heutzutage seltener Dialekt gesprochen werde als früher.

Frage 10 ergründete die Wahrnehmungen, die hinsichtlich der Beliebtheit des Dialekts in ganz Österreich bestehen. Auch hier zeigte sich ein differenziertes Bild: Zum einen lässt sich abermals kein Ost-West-Gefälle ausmachen, da gerade in vermeintlich ‚dialektfreundlichen‘ Bundesländern die Skepsis, was die Beliebtheit des (eigenen?) Dialekts angeht, hoch ist. Insbesondere die Wahrnehmung der Direktor:innen aus Kärnten, der Steiermark und Tirol verwundern hier, zählen die Dialekte dieser Bundesländer doch mit zu den beliebtesten in Österreich.⁸²

Und wenngleich eine knappe Mehrheit von 52 % den Dialekt als „beliebt“ bezeichnet, so haben dennoch 46 % der Gewährspersonen Vorbehalte, was dies betrifft. Eindeutig fiel immerhin das Urteil über die Unbeliebtheit des Dialekts aus: Niemand der Teilnehmer:innen gab an, dass Dialekt in Österreich unbeliebt sei.

Als führende Einflussfaktoren für die Beliebtheit des Dialekts wurden vorrangig die soziale und die geographische Herkunft der Gesprächsteilnehmer:innen angeführt. Die Entscheidung darüber, ob jemand sich im Gespräch für oder gegen den Dialekt entscheidet, wird den Antworten zufolge primär vor dem soziokulturellen bzw. regionalen Hintergrund der Gesprächsteilnehmer:innen entschieden: Im Gespräch mit Menschen, deren Erstsprache nicht Deutsch ist oder die aus anderen Gründen mit dem jeweiligen Dialekt nicht vertraut scheinen, wird das dialektale Sprechen als Erschwernis gesehen. Die Entscheidung über die Sprachwahl hängt also davon ab, was von den Gesprächsteilnehmer:innen als ‚kommunikativer Usus‘ in der jeweiligen Gesprächs-

82 Vgl. IMAS-Report 20 (2014) „Griaß enk Gott“ – Dialekt in Österreich, online unter <http://www.imas.at/images/imas-report/2014/20_mundart.pdf> (23.02.19)

konstellation angesehen wird. Ein weiterer Faktor ist jedoch auch die Assoziation des Dialekts mit positiven oder negativen Eigenschaften, wie im Folgenden noch einmal zusammengefasst wird.

5.2 Abschnitt 4: Urteile und Einstellungen

5.2.1 Zuschreibungen

In **Frage 11** wurden zehn Adjektivpaare im Zusammenhang mit Dialekt vorgestellt. Bei diesen Adjektivpaaren handelte es sich um eine Auswahl von Begriffen, die bereits in früheren Untersuchungen zu Spracheinstellungen Anwendung gefunden haben (u. a. Soukup 2009: 220, Schoel et al. 2012: 25). Die Teilnehmer:innen waren aufgefordert, auf einer Skala anzukreuzen, welches der jeweiligen Antonympaare sie eher mit Dialekt in Verbindung bringen.

In Annahme 2 wurde erwartet, dass die Direktor:innen dem Dialekt gegenüber eher positiv eingestellt sind. Dies scheint sich zu bestätigen⁸³, da die Adjektive im Schnitt eine positive Urteilstendenz aufweisen: Demnach nehmen die Gewährspersonen Dialekt als eher „vertraut“, „freundlich“, „humorvoll“, „sympathisch“ und „nicht streng“ wahr. Eher unentschieden zeigten die Gewährspersonen sich bei den Zuschreibungen „seriös“, „nicht grob“, „nicht derb“ und „kompetent“ – die Einschätzungen lagen hier im Durchschnitt nur geringfügig über dem Mittel und damit gerade noch auf der Positivseite. Die einzige Zuschreibung auf der Negativseite verbuchte der Begriff „ungebildet“.

Die gewählte Methode ist nicht ohne Kritik: Die Vorauswahl der Adjektive stellt bereits eine Bewertung an sich dar, was die Aussagekraft hinsichtlich der tatsächlichen Einstellungen der Gewährspersonen beeinträchtigt: Hätte man die Proband:innen selbst Adjektive wählen lassen, hätte womöglich niemand den Konnex zwischen Dialekt und Ungebildetheit gemacht.

Die Ergebnisse zeigen jedenfalls – im Lichte dieser Einschränkung –, dass für die Proband:innen die positiven Assoziationen mit dem Dialekt leicht überwiegen.

83 Reihung der Adjektive entsprechend der durchschnittlichen Medianverteilung.

Dies wird noch deutlicher, wenn wir Abbildung 34 betrachten, wo wir von einem (rein hypothetischen) Maximum von 110 Medianpunkten⁸⁴ ausgehen und dergestalt ein ‚Ranking‘ der Bundesländerergebnisse erstellen können. Diese Vorgehensweise ist zwar kritisch zu betrachten, insofern wir mit positiven und negativen Assoziationswerten nicht einfach eine Plus-Minus-Rechnung anstellen und so auf eine tatsächliche ‚Endsumme‘ der Dialektbeliebtheit stoßen können. Auch ignoriert diese Vorgangsweise die mitunter stark abweichende Teilnehmer:innenzahl in den einzelnen Bundesländern. Nichtsdestotrotz erlaubt uns dieses Gedankenexperiment, die Bundesländer so in Relation zueinander auf einer Achse zu verorten:

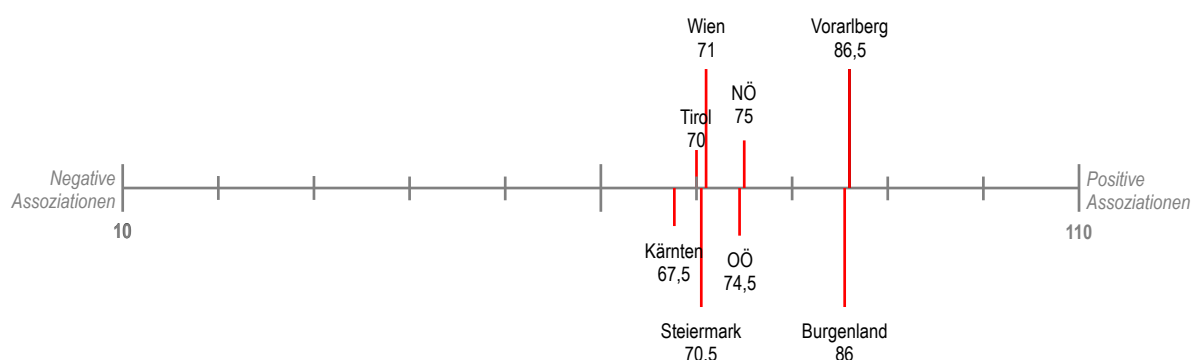


Abbildung 34: Reihung der Bundesländer nach positiven Dialektassoziationen

Aus diesem Blickwinkel sehen wir, dass der Dialekt in allen Bundesländern insgesamt im positiv konnotierten Bereich verortet ist. Abermals folgt die Anordnung keinem Ost-West-Gefälle: Die Vorarlbergerischen und Burgenländischen Proband:innen versehen den Dialekt beispielsweise mit beinahe gleichermaßen positiven Zuschreibungen. Dies deckt sich im Großen und Ganzen mit den Ergebnissen aus Frage 10, wo in beiden Bundesländern der Dialekt als relativ beliebt eingestuft wurde. Die Bundesländer Kärnten, Steiermark, Tirol und Wien, die sich in Frage 10 als vergleichsweise ‚dialektskeptisch‘ erwiesen hatten, weisen auch hier die in Summe verhaltensten positiven Assoziationen mit dem Dialekt auf.

⁸⁴ Das wären 10 x 11 Punkte, d.h. dass ausnahmslos alle Gewährspersonen eines Bundeslandes hätten bei jedem der 10 Adjektivpaare den maximalen Wert von 11 Punkten und damit uneingeschränkt das positive Antonym wählen können. Das Gegenstück dazu wären 10 x 1 Punkt, also eine durchgehende, gänzlich negative Zuschreibung bzw. Wahl des negativen Antonyms.

Wir können mit den vorhandenen Zahlen jedoch noch weitere Interpretationen wagen: So haben wir festgestellt, dass ein Großteil der Direktor:innen sich als Dialektsprecher:innen sieht und der hohe Wert bei der Eigenschaft „vertraut“ bestätigt dies.

Sodann sehen wir, wenngleich die Direktor:innen zu einem Großteil Dialekt sprechen, differenzierte Urteile über die Wirkung dieses Dialektsprechens: Auch, wenn nicht davon auszugehen ist, dass die Gewährspersonen sich selbst diese Attribute verleihen würden, so zeigt sich in Abbildung 20, dass negative oder durchwachsene Zuschreibungen wie „ungebildet“, „inkompetent“, „derb“, „unseriös“ und „grob“ durchaus Verbreitung finden. Dies scheint mir ein nicht zu verachtender Grund dafür zu sein, dass die Direktor:innen im schulischen Kontext, also in beruflichen Gesprächen und im Unterricht – Situationen, in denen Professionalität, Kompetenz und Seriosität gefordert sind –, Hochdeutsch den Vorzug geben.

5.2.2 Grammatikalische Korrektheit

Frage 12 befasste sich mit der grammatikalischen Korrektheit von Dialekt; hier waren die Gewährspersonen relativ klar in ihrem Urteil: Nur 13 % bescheinigten dem Dialekt, grammatikalisch korrekt zu sein; Eine Mehrheit von 44 % sah Argumente dafür, aber auch dagegen; 39 % der Teilnehmer:innen stimmten überein, dass Dialekt grammatikalisch inkorrekt sei. Als Hauptgründe für diese grammatikalische Inkorrektheit wurden morphosyntaktische Abweichungen von der Grammatik des Hochdeutschen genannt, beispielsweise in der Benutzung der Kasus, im Satzbau oder in der Zeitenbildung. Hier sei auf die Zusammenschau von Soukup (2009: 32–34) verwiesen, in die sich so gut wie alle der von den Gewährspersonen genannten Beispiele einordnen lassen.

In Summe ließen sich die Zahlen so auslegen, dass das Hochdeutsche als die grammatikalisch korrektere Varietät empfunden wird. In Anbetracht der vorhergehenden Auswertung kommt dies wenig überraschend, zumal auch frühere Untersuchungen bereits ähnliche Einstellungen erhoben haben (vgl. Soukup 2009; Fink & Ransmayr & de Cillia 2017; Hartinger 2018; Gludovacz 2016).

5.2.3 Dialekt im Unterricht

Das Thema ‚Dialekt im Unterricht‘ bezieht sich auf zwei – prinzipiell separate – Gesichtspunkte: Zum einen kann damit die Wahl der Sprachform gemeint sein, wenn also Lehrer:innen vortragen, mit Schüler:innen sprechen oder umgekehrt. Zum anderen bezieht sich die Aussage auf den Dialekt – im weitesten Sinne – als Unterrichtsstoff bzw. Lerninhalt.

Dialekt als Unterrichtssprache

Fragen 13 & 14 loteten die Einstellungen der Schulleiter:innen gegenüber dem Dialekt als Sprachform während des Unterrichts aus. Die Meinungen hierzu waren unmissverständlich: Nur ein marginaler Anteil der Direktor:innen betrachtet es als „förderlich“ für die Hochdeutschkompetenzen, wenn Lehrpersonal oder Schüler:innen während des Unterrichts Dialekt sprechen. Im Gegenteil, fast drei Viertel der Schulleiter:innen sehen den Erwerb standardsprachlicher Ausdrucksmöglichkeiten von Schüler:innen eingeschränkt, wenn Lehrkräfte sich im Unterricht des Dialekts bedienen. Dieser Meinung sind immerhin auch noch 50 %, wenn es um die Sprachform der Schüler:innen selbst geht. Allerdings schätzen fast genau so viele Direktor:innen die Varietät der Schüler:innen als unerheblich für deren Hochdeutscherwerb ein.

Relativ eindeutig geht aus diesen Daten hervor, dass die Direktor:innen ihrem Lehrpersonal eine sprachliche Vorbildwirkung attestieren. Somit ist festzuhalten, dass die Schulleiter:innen dem Dialekt als Kommunikationsmittel im Unterricht (und wie Frage 18 zeigte, auch im erweiterten schulischen Kontext) nur wenig Platz einräumen. Diese Annahme wurde an zweiter Stelle in den Untersuchungszielen aufgestellt und scheint sich bewahrheitet zu haben.

5.2.4 Vorgaben hinsichtlich der Sprachform im Unterricht

An dieser Stelle sei auf **Fragekomplex 17** vorgegriffen; dabei wurde die Untersuchungsgruppe gefragt, ob sie Vorgaben hinsichtlich der im Unterricht zu verwendenden Sprachform mache. Es zeigte sich, dass eine knappe Mehrheit dies bejaht. Aber im Vergleich der Bundesländer wird ersichtlich, dass die Vorgehensweise regional stark unterschiedlich ist: So verfolgt die Wiener Direktor:innenschaft eher eine Laissez-faire-Strategie, in Kärnten oder beispielsweise Vorarlberg – eher ‚dialektstärkere‘ Bundesländer – gibt man jedoch sehr wohl Anweisungen, was die Sprachform betrifft.

In Summe geht auch deutlich hervor, dass diese Vorgaben sich sowohl an die Lehrer:innen als auch an die Schüler:innen richten, was im Schulbetrieb, der vom sprachlichen Austausch lebt, auch nur logisch wirkt.

Wenngleich die Antworten der Direktor:innen dies nicht explizit preisgeben, so erscheint der Inhalt ihrer Vorgaben klar: Das Ziel der Schule ist es, die Schüler:innen zur Standardsprache hinzuführen; eine dialektal geprägte Unterrichtskommunikation scheint dem entgegen zu stehen. Lehrkräfte und die Jugendlichen dürften daher in den meisten Fällen gleichermaßen angewiesen werden, sich auf Hochdeutsch auszudrücken bzw. sich zu bemühen, im Unterrichtskontext eine standardnahe Ausdrucksweise zu wählen.

Dialekt als Unterrichtsthema

Im Kontrast dazu spricht sich die Mehrheit der Direktor:innen dafür aus, das Thema Dialekt verstärkt im Unterricht zu behandeln. Fast genau so viele lehnen dies jedoch ab und die Bundesländerergebnisse aus **Frage 15** zeigen, dass die Proband:innen in ihrem Urteil relativ gespalten sind.

Ein überraschender Gesichtspunkt ist, dass man sich in einigen Bundesländern, die in den vorhergehenden Fragen als eher ‚dialektaffirmativ‘ eingestuft wurden, der Idee von „Dialekt als Stoff im Unterricht“ eher entgegenstellt (z. B. Burgenland, Oberösterreich). Hingegen äußert die Wiener Direktor:innenschaft – die in Relation am wenigsten Dialektsprechende zählt und im Vergleich die größten Hürden beim Dialektsprechen sieht – den stärksten Wunsch nach mehr Dialekt im Unterricht. Ein möglicher Erklärungsansatz hierfür ist vielleicht, dass im multiethnischen und multikulturellen Ballungsraum Wien vergleichsweise wenig Dialekt, dafür aber vermehrt Hochdeutsch oder eine standardnahe Form der Umgangssprache gesprochen wird, was das gegenseitige Verständnis der potenziell äußerst heterogenen Sprecher:innenschaft erhöhen dürfte.

Woher aber der starke Wunsch der Wiener Direktor:innen nach mehr Dialekt im Unterricht? Leider liegen hierzu keine Aussagen vor, da jene Gewährspersonen, die Frage 15 mit „Ja“ beantwortet hatten, nicht noch einmal explizit nach den Gründen für ihre Antwort gefragt wurden – ein (absichtliches) Versäumnis des Fragebogens. Einen hypothetischen Erklärungsansatz liefert Glauning (2012: 91), dem zufolge Dialekt in Wien umso stärker geschätzt wird, „je weniger [er] in Verbindung steht mit der Realität des alltäglichen Lebensvollzugs.“ Dass zudem insbesondere jüngere Menschen in Wien sich ungeachtet ihres sozialen Hintergrundes einer dialektfernen Sprach-

form bedienen (vgl. Glauninger 2012: 90)⁸⁵ und die Wiener Schulen damit im Vergleich ein mehr oder weniger ‚dialektfreier Raum‘ sind, könnte also den Wunsch der dortigen Direktor:innen erklären, den Dialekt zumindest als ‚abstraktes‘ Unterrichtsthema zurück in die Schule zu holen.

Dialekt als Thema welcher Fächer?

Unterfrage 15.1 suchte jene Fächer zu ergründen, in denen dem Thema Dialekt am ehesten Platz eingeräumt werden könnte. Wenig überraschend nannten die meisten Proband:innen (45 %) hier das Fach Deutsch, gefolgt von anderen Sprachfächern bzw. solchen, in denen das Sprechen einen erhöhten Stellenwert genießt. Generell scheint es, als könnte die Teilnehmer:innenschaft sich in so gut wie jedem Fach eine Thematisierung von Dialekt vorstellen, einige Gewährspersonen gaben dies auch explizit an.

Dieser Wunsch ließe sich im Einklang mit den Oberstufen-Lehrplänen sehen. Heißt es hier doch z. B. im Lehrplan Deutsch für die AHS⁸⁶, dass die Schüler:innen befähigt werden sollen

„sich zwischen sprachlichen Normen und Abweichungen zu orientieren und [...] Einblicke in Struktur, Funktion und Geschichte der deutschen Sprache [zu] gewinnen sowie Sprachreflexion, Sprachkritik und ein Bewusstsein von der Vielfalt der Sprachen [zu] entwickeln.“⁸⁷

Zudem sei es in diesem Zusammenhang notwendig, dass Schüler:innen „die Möglichkeiten verschiedener Gesprächs- und Redeformen ausloten [können].“⁸⁸ Aufmerksamkeit hinsichtlich der Sprache sei zu nützen, um „eigene und andere sprachliche Handlungen besser verstehen und einordnen zu können und mit Sprachvarietäten und Mehrsprachigkeit umgehen zu können.“⁸⁹

Im Deutsch-Lehrplan der Handelsakademien heißt es sogar explizit, die Schüler:innen mögen „die deutsche Sprache und ihre Varietäten im Verhältnis zu anderen Sprachen betrachten“ sowie

85 Im Jahr 2019 hatte mehr als die Hälfte der Wiener Schüler:innen (52,5 %) zudem eine nichtdeutsche Umgangssprache, siehe <<https://www.integrationsfonds.at/mediathek/mediathek-publikationen/publikation/wien-l-zahlen-daten-und-fakten-1-6094>> (Abruf 01.03.20)

86 Reisinger (2005) ermittelte, dass Dialekt als Unterrichtsstoff vor allem in der AHS durchgenommen wird, was auch die zahlreicheren und ausführlicheren Verweise in deren Lehrplänen widerspiegelt.

87 Lehrplan Deutsch AHS-Oberstufe, S. 17, online unter <<https://urlshortener.at/dkrxC>> (Abruf 24.03.21)

88 Lehrplan Deutsch AHS-Oberstufe, S. 18, online unter <<https://urlshortener.at/dkrxC>> (Abruf 24.03.21)

89 Lehrplan Deutsch AHS-Oberstufe, S. 19, online unter <<https://urlshortener.at/dkrxC>> (Abruf 24.03.21)

„sprachliche Register (Standard-, Umgangssprache, Dialekte, Soziolekte) nützen.“⁹⁰ In den HTL-Lehrplänen wird schließlich nur zweimal kommentarlos der Begriff „Sprachvarietäten“ im Kompetenzbereich des Deutschunterrichts erwähnt.⁹¹

Teils ausdrücklich angeführt, teils mit gutem Willen herauslesbar, lässt sich die Beschäftigung mit Dialekt also durchaus in den Oberstufen-Lehrplänen verorten. Was also sind Argumente, dies nicht zu tun?

Dialekt als Hindernis der Standardsprache?

Unterfrage 15.2 ging den Gründen gegen den Dialekt als Unterrichtsthema nach. Über als die Hälfte der Gewährspersonen, die diese Frage beantworteten, begründeten ihre Skepsis hinsichtlich des Dialekts im Unterricht mit der impliziten und expliziten Aufgabe der Schule, die Schüler:innen besser mit der Standardsprache vertraut zu machen. Die Beschäftigung mit Dialekt bereite insbesondere jenen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch Schwierigkeiten, so ein mehrmaliger Hinweis.

Da die Standardsprache jene Sprachform ist, mit der (ab der Oberstufe) alle Schüler:innen mehr oder minder vertraut sind bzw. laut Lehrplänen auch weiterhin explizit vertraut gemacht werden müssen, solle man auf eine (verstärkte) Beschäftigung mit Dialekt verzichten, so der Tenor. Dialekt werde ohnehin außerhalb der Schule erlebt und erlernt, wie einige Proband:innen meinten.

Dem Argument, dass die Unterrichtszeit primär dem Ausbau der standardsprachlichen Kompetenzen dienen sollte, lässt sich wenig entgegensetzen. Die vor allem in den 1960er- und 1970er-Jahren prävalente Auffassung vom Dialekt als „Sprachbarriere“, also als Hindernis beim Erwerb der Standardsprache, gilt heute jedoch als widerlegt (Niebaum & Macha 2014: 232–233). Tatsächlich gibt es nicht wenige Sprachforscher:innen, die das Vorhandensein von Dialekt im schulischen Kontext positiv sehen (vgl. u. a. Hochholzer 2004).

90 Lehrplan Deutsch, HAK, S. 24–25, 27–28 <<https://urlshortener.at/dpW15>> (Abruf 14.03.21)

91 Lehrpläne HTL, S. 19–20 <<https://urlshortener.at/nCEH1>> (Abruf 14.03.21)

5.2.5 Sprachformen in schulischen Gesprächskontexten

Und so betraf **Frage 16** auch die Angemessenheit von Dialekt in unterschiedlichen schulischen Gesprächskonstellationen: Den Antworten ließ sich entnehmen, dass die Direktor:innen den Dialekt als Gesprächsform sowohl in dienstlichen als auch in nicht-dienstlichen Situationen als eher unangemessen empfinden. Zwar zeigen sich im Bundesländervergleich deutliche Unterschiede, hauptsächlich zugunsten des Dialekts in nicht-dienstlichen Gesprächsrahmen. In dienstlichen Gesprächen dominiert aber eine standardsprachlichen bzw. stark am Standard ausgerichteten Sprachform unter den Direktor:innen. Und auch im Mittel sind nicht-dienstliche Gespräche mit dem Lehrpersonal eher ‚hochdeutsch‘ geprägt.

Dies überrascht vielleicht zunächst, wenn man den hohen Anteil an Dialektsprecher:innen in der Untersuchungsgruppe bedenkt. Blickt man jedoch auf die möglichen negativen Dialektkonnotationen aus Frage 11 zurück, so lässt sich schlussfolgern, dass es vor allem diese vermeintlichen Negativzuschreibungen sein dürften, welche die Direktor:innen von einer all zu dialektalen Ausdrucksweise Abstand nehmen lassen. Hochdeutsch als Bildungsauftrag der Schule – und die Direktor:innen als Repräsentant:innen derselben –, wird im Umkehrschluss womöglich umso stärker mit „Bildung“ assoziiert (vgl. Hartinger 2018: 100) und deshalb als angemessener empfunden.

5.2.6 Aussagenbewertung

Insoweit überraschen die Ergebnisse aus **Frage 18** auch nicht, zeigen sie sich doch mit dieser Sichtweise im Einklang: Die größte Zustimmung erfuhr demgemäß die Aussage, dass die Beherrschung des Hochdeutschen für den Beruf der Direktorin bzw. des Direktors eine Voraussetzung sei. In Anbetracht ihrer repräsentativen Funktion und den möglichen Stigmata, die die Direktor:innen mit dem Sprechen von Dialekt verbinden, erscheint es logisch, dass sie sich in der Schule verstärkt des Hochdeutschen bedienen.

Im Einklang damit ist die große Zustimmung zu jenen Aussagen zu werten, denen zufolge Hochdeutsch die Sprache des Unterrichts sei und denen zufolge Wissensinhalte besser im Hochdeutschen vermittelt werden können.

Die sprachlichen Maßstäbe, die die Direktor:innen bei sich selbst ansetzen, dürften auch für das Lehrpersonal gelten, wie die vorhergehenden Betrachtungen zeigen. Uneins scheint man sich bei den sprachlichen Richtlinien für Schüler:innen zu sein: So erhält die Aussage, dass diese im Unterricht Hochdeutsch sprechen sollten, insgesamt nur mittlere Zustimmung. Nur wenig sicherer ist man sich auch bei der Frage, ob Dialekt eine vertrauensvolle Atmosphäre in der Schule schafft. Deutlich überzeugter sind die Direktor:innen jedoch davon, dass man dialektalen Sprachformen – solange sie verständlich sind – im schulischen Kontext Platz geben kann.

6 Zusammenfassung und Ausblick

6.1 Beantwortung der Forschungsfragen

Abschließend werden die zu Beginn der Arbeit aufgeworfenen Forschungsfragen beantwortet sowie auf die dabei aufgestellten Annahmen Bezug genommen. Zuletzt soll ein kurzer Blick auf mögliche weitere Fragestellungen und aktuelle Forschungsprojekte geworfen werden.

6.1.1 Welche Wahrnehmungen hinsichtlich des Dialekts bestehen unter den Direktor:innen?

Die erhobenen Daten zeigen, dass die Proband:innen sich zu einem Großteil als kompetente Dialektsprecher:innen identifizieren. Im Bundesländervergleich sehen die Wiener Teilnehmer:innen den Dialekt am wenigsten als probates Verständigungsmittel. Als gänzlich unzulängliche Sprachform wird der Dialekt aber in keinem der untersuchten Bundesländer bewertet.

Damit geht auch einher, dass eine allgemeine Mehrheit den Dialekt als beliebte Sprachform in Österreich wahrnimmt, allerdings zeigen sich auch hier regionale Unterschiede: So sehen wir in einigen Bundesländern, dass Dialekt dort mehrheitlich als beliebt eingestuft wird (z.B. in Oberösterreich), wohingegen er in anderen offenbar unbeliebt zu sein scheint (z.B. in Wien). Auch die Frage, ob unterschiedliche Altersgruppen sich einer eher dialekt- oder standardnahen Varietät bedienen, wird differenziert beantwortet: So ist Vorarlberg in der Einschätzung der dort ansässigen Proband:innen das ‚dialekttreueste‘ Bundesland, wohingegen die Burgenländer Proband:innen den dort beheimateten Sprecher:innen eine deutliche Standardnähe attestieren.

Das vermeintliche Ost-West-Gefälle zeigte sich nicht. Deutlich wird aber, dass die Bundesländer bzw. deren äußere und innere Abgrenzungen die Vorstellungen hinsichtlich des Dialekts prägen: Fast 80 % der Informant:innen beziehen sich bei der Bezeichnung ihres Dialekts auf ihr Bundesland oder eine Region desselben. Zugleich besteht unter den Teilnehmer:innen auch ein Bewusstsein für eine unterschiedliche Wahrnehmung von Dialekten.

Dies würde den augenscheinlichen Widerspruch erklären, wonach vermeintlich dialektpositive Bundesländer wie Kärnten oder Tirol dem Dialekt eine geringere Beliebtheit ausstellen: Hier handelt es sich womöglich um die Wahrnehmung des eigenen Dialekts außerhalb des jeweiligen Bundeslandes. Diese Vermutung scheint sich auch insofern zu bestätigen, als die regionale Herkunft von Gesprächsteilnehmer:innen in der Liste möglicher Einflüsse auf die Dialektbeliebt an zweiter Stelle rangiert (an erster Stelle rangiert die sozioökonomische Herkunft bzw. Stellung).

Einig zeigen die Gewährspersonen sich jedoch, was die allgemeine Dialekthäufigkeit betrifft: Fast zwei Drittel haben den Eindruck, dass heutzutage seltener Dialekt gesprochen wird als früher.

6.1.2 Welche Urteile und Einstellungen evoziert Dialekt unter den Direktor:innen?

Die Urteile über den Dialekt fielen differenziert aus: So wirkt Dialekt auf viele Teilnehmer:innen *vertraut, freundlich, humorvoll* und *sympathisch*. Knapp die Hälfte könnte sich auch vorstellen, den Dialekt verstärkt als Unterrichtsthema zu behandeln, vorrangig im Fach Deutsch. Doch ist nur eine geringe Anzahl der Informant:innen der Meinung, der Dialekt sei grammatikalisch korrekt. Im weiteren Fortgang zeigt sich, dass eine Mehrzahl es für den Erwerb der Standardsprache hinderlich ansieht, wenn Lehrer:innen oder Schüler:innen sich einer dialektalen Ausdrucksweise bedienen. So entsteht der Widerspruch, dass Dialekt als Thema im Unterricht zwar Anklang findet, als Sprachform für die Abhaltung bzw. Teilnahme am Unterricht jedoch nicht.⁹²

Auch haben die Gewährspersonen durchaus auch negative Assoziationen dem Dialekt, wie sich in Form der (tendenziellen) Zuschreibungen *derb, grob, inkompetent, unseriös* und vor allem *ungebildet* zeigte.⁹³ Diese Verbindung zwischen dem Dialekt und vermeintlichen Attributen wie geringer Bildung oder Inkompetenz liefern auch einen Erklärungsansatz dafür, weshalb der Dialekt aus dem Blickwinkel der Direktor:innen ungeeignet erscheint, ihrer Funktion beim Bildungsauftrags nachzukommen.

92 Dieses Ergebnis steht in relativen Einklang mit den Befunden von Fuchs & Elspaß (2019: 33), denen zufolge fast die Hälfte der Schüler:innen sich „sehr bzw. eher gegen“ das Vermischen von Dialekt und Hochdeutsch im Unterricht ausspricht.

93 Auch Hartinger (2018) fand zuletzt ähnliche Verbindungen.

Zugleich erklärt sich aus dieser Einstellung die Sprachwahl der Direktor:innen, wenn es um schulbezogene Gesprächssituationen geht: In solchen bedienen sie sich laut eigener Einschätzung zu meist einer stark standardnahen Ausdrucksweise. Wie Hartinger (2018: 105) herausfand, wird Hochdeutsch mit Eigenschaften wie „verständlich, höflich, grammatikalisch richtig oder professionell“ in Verbindung gebracht. Zusammen mit den möglichen negativen Eigenschaften, welche die Direktor:innen in Verbindung mit dem Dialekt sehen, sowie den in den Oberstufen-Lehrplänen implizit und explizit angeführten Zielen, die Schüler:innen näher an die gemeinsame Standardsprache heranzuführen, wird verständlich, weshalb die Gewährspersonen (im schulischen Kontext) dem dialektalen Sprechen wenig Platz einräumen.

6.1.3 Welche Vorgaben erteilen die Direktor:innen an ihren Schulen hinsichtlich des Sprachgebrauchs im Unterricht und inwiefern korrelieren diese mit den Ergebnissen aus Forschungsfrage 1 und 2?

Welche konkreten Vorgaben die Direktor:innen erstellen, konnte leider nicht zufriedenstellend beantwortet werden: Aus den Antworten lässt sich – mit allen notwendigen Vorbehalten – herauslesen, dass die Proband:innen möglichst große Kompetenzen in der Standardsprache als Aufgabe der Schule bzw. Ziel des Unterrichts ansehen. Die jeweiligen Vorgaben dürften demnach diesem Ziel untergeordnet sein. Aus den gesammelten Antworten geht jedoch nicht hervor, wie diese Vorgaben in der Praxis umgesetzt werden. Ob und inwiefern Lehrkräfte und Schüler:innen dazu angehalten werden, im Unterricht mehr Hochdeutsch (oder womöglich weniger Dialekt) zu sprechen, konnte anhand der Antworten nicht eruiert werden. Dass niemand der betreffenden Gewährspersonen die Vorgaben mit einem konkreten Beispiel erklärte, legt den Schluss nahe, dass diese Frage zu ungenau formuliert war.

6.2 Verifizierung der Annahmen

Annahme A lautete, dass die Direktor:innen zu einem großen Teil selbst Dialektsprecher:innen sind. Annahme B lautete, dass in den westlich und südlich gelegenen Bundesländern Vorarlberg, Tirol, Kärnten, Steiermark und Oberösterreich der Anteil der Dialektsprecher:innen höher ausfalle als in den östlich gelegenen Bundesländern Wien, Niederösterreich und Burgenland und dass damit auch eine sinkende Beliebtheit und Häufigkeit des Dialektsprechens zeige („Ost-West-Gefälle“).

Annahme A erwies sich als korrekt, insofern eine Mehrheit der Direktor:innen eines jeden Bundeslandes sich als Dialektsprecher:innen identifiziert. Die Daten lassen zwar regionale festmachbare Unterschiede in der Verteilung der Dialektsprecher:innen sowie in Beliebtheit und Häufigkeit des Dialektsprechens erkennen; diese Unterschiede zeigen sich jedoch nicht in einem Ost-West-Gefälle; **Annahme B wurde somit teils verifiziert, teils falsifiziert**.

Annahme C lautete, dass die Direktor:innen dem Dialekt gegenüber zwar insgesamt positiv eingestellt sind, sie ihn im schulischen Kontext aber als Hindernis beim Erwerb der Standardsprache ansehen. Diese Vermutung erwies sich als richtig, lassen doch die Aussagen der Gewährspersonen den Schluss zu, dass sie dem Dialekt andere Domänen zugestehen, ihn in der Schule aber als abträglich beim Erwerb standardsprachlicher Kompetenzen ansehen. Dies bestätigt sich auch in den sprachlichen Vorgaben, die die Direktor:innen machen, welche nach deren eigenen Aussagen das Bildungsziel „Hochdeutsch“ zum Ziel haben. **Annahme C und Annahme D konnten somit verifiziert werden**.

6.3 Ausblick

Für weitere Forschungsvorhaben wäre es opportun herauszufinden, ob vergleichbare sprachliche Wahrnehmungen und Einstellungen, wie sie bei den hier befragten Direktor:innen erhoben wurden, auch unter der größeren Gruppe der Lehrer:innen bestehen. Ein solches Vorhaben ist mit dem Projekt *Wahrnehmungen von und Einstellungen zu Varietäten und Sprachen an österreichischen Schulen (PP10)* des Sonderforschungsbereichs „Deutsch in Österreich“⁹⁴ bereits im Gange.

94 DiÖ (2017): PP10: Wahrnehmungen von und Einstellungen zu Varietäten und Sprachen an österreichischen Schulen. In: DiÖ-Online <<https://dioe.at/projekte/task-cluster-d-perzeption/pp10/>> (03.01.21)

Es verspricht detaillierte Einblicke in die soziale Bedeutung von Dialekt und Standardsprache und womöglich Impulse für die Lehrer:innenausbildung.

Die in der vorliegenden Arbeit befragten Direktor:innen stehen nämlich stellvertretend für diese Berufsgruppe, die sich bei ihrer Arbeit mit einigen sprachlichen Herausforderungen konfrontiert sieht:

Zum einem sollen sie ihre Schüler und Schülerinnen bei ihrem aktuellen Sprachstand abholen und auf sie eingehen können und zum anderen sollten sie Modellsprecher und Modellsprecherinnen sein, die neben der geschriebenen auch die gesprochene Standardsprache vermitteln [...] egal, ob [die Schüler und Schülerinnen] mit einem österreichischen Dialekt oder einer ganz anderen Sprache zuhause aufgewachsen sind.⁹⁵

Während Lehrpläne und Schulen weiterhin um die Vermittlung *einer* Sprachnorm bemüht sind, hat sich die Vorstellung einer ‚Triglossie‘ zwischen Dialekt, Umgangssprache und Standardsprache bzw. die Vorstellung eines Dialekt-Standard-Kontinuums bei Fachleuten wie auch linguistischen Laien in Österreich etabliert.

Wenn aber mehr als eine Varietät im Alltag als gültig oder sogar als inoffizielle Norm erachtet wird, sollten diese (Nonstandard-)Varietäten dann nicht auch im Unterricht behandelt werden? Auf diese Frage kann die vorliegende Arbeit keine Antworten geben – fest steht aber, dass ‚Dialekt in der Schule‘ ein komplexes und weites Feld ist, dessen epistemologische Möglichkeiten noch längst nicht erschöpft sind.

95 Rusch, Yvonne (2020): Sprachforschung vs. Corona – Wie eine Forscherin auf die Krise reagiert. In: DiÖ-Online. <<https://dioe.at/details/artikel/2684/>> (03.01.21)

7 Verzeichnisse

7.1 Literaturverzeichnis

- Adler, Astrid & Plewnia, Albrecht (2018): *Möglichkeiten und Grenzen der quantitativen Sprachleistungs-forschung*. In: Alexandra N. Lenz, Albrecht Plewnia (Hg.): *Variation – Normen – Identitäten*. Berlin/Boston: de Gruyter (Germanistische Sprachwissenschaft um 2020, Band 4), 63–97.
- Ajzen, Icek & Martin Fishbein (2005): *The influence of attitudes on behavior*. In: Dolores Albaracín, Blair T. Johnson, Mark P. Zanna (ed.): *The handbook of attitudes*. Mahwah/London: Erlbaum, 173–221.
- Ammon, Ulrich (1978): *Schulschwierigkeiten von Dialektsprechern. Empirische Untersuchungen sprachabhängiger Schulleistungen und des Schüler- und Lehrerbewußtseins, mit sprachdidaktischen Hinweisen*. Weinheim/Basel: Beltz.
- Ammon, Ulrich (1994): *Was ist ein deutscher Dialekt? Präzisierungsversuch einer Grundfrage der deutschen Dialektologie und der in ihr enthaltenen ungelösten Forschungsaufgaben*. In: Klaus Mattheier/Peter Wiesinger (Hg.): *Dialektologie des Deutschen. Forschungsstand und Entwicklungstendenzen*. Tübingen: Niemeyer, 369–384.
- Ammon, Ulrich (1995): *Die deutsche Sprache in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Das Problem der nationalen Varietäten*. Berlin/New York: de Gruyter.
- Ammon, Ulrich & Kellermeier, Birte (1997): *Dialekt als Sprachbarriere passé? 25 Jahre danach: Versuch eines Diskussions-Erweckungsküsschens*. In: *Deutsche Sprache* 25(1), 21–38.
- Ammon, Ulrich (2006): *Nationale Standardvarietäten in deutschsprachigen Ländern. Mit einem Bericht über das Variantenwörterbuch des Deutschen*. In: Eva Neuland (Hg.): *Variation im heutigen Deutsch. Perspektiven für den Sprachunterricht*. Frankfurt am Main: Lang, 97–110.
- Ammon, Ulrich & Bickel, Hans & Lenz, Alexandra N. (Hg.) (2016): *Variantenwörterbuch des Deutschen. Die Standardsprache in Österreich, der Schweiz, Deutschland, Liechtenstein, Luxemburg, Ostbelgien und Südtirol sowie Rumänien, Namibia und Mennonitensiedlungen*. 2., völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Berlin/Boston: de Gruyter.

- Anders, Christina Ada (2010): *Wahrnehmungsdialektologie. Das Obersächsische im Alltagsverständnis von Laien*. Berlin/New York: de Gruyter (Linguistik – Impulse & Tendenzen 36).
- Barry, Daniela (2014): *Die Einstellung zu Geld bei jungen Erwachsenen. Eine Grundlegung aus wirtschaftspädagogischer Sicht*. Wiesbaden: Springer.
- Becker, Andrea & Hundt, Markus (1998): *Die Fachsprache in der einzelsprachlichen Differenzierung*. In: Lothar Hoffmann, Hartwig Kalverkämper, Herbert Ernst Wiegand, Christian Galinski, Werner Hüllen (Hg.): *Fachsprachen. Ein internationales Handbuch zur Fachsprachenforschung und Terminologiewissenschaft*. Berlin/New York: de Gruyter (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 14.1), 118–133.
- Becker-Carus, Christian (1999): *Wahrnehmung*. In: Uwe Tewes & Klaus Wildgrube (Hg.): *Psychologie-Lexikon*. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. München/Wien: Oldenbourg, 444–446.
- Bell, Allan (1997): *Language style as audience design*. In: Nikolas Coupland, Adam Jaworski (ed.): *Sociolinguistics. A reader*. New York: Macmillan (Modern Linguistics 1), 240–250.
- Berruto, Gaetano (1987): *Sociolinguistica dell'italiano contemporaneo*. Bologna: Zanichelli.
- Bernstein, Basil (1972–1980): *Studien zur sprachlichen Sozialisation*. Düsseldorf: Schwann.
- Bernstein, Basil (1975) (Hg.): *Sprachliche Kodes und soziale Kontrolle*. Düsseldorf: Schwann.
- Břenek, Oldřich (2017): *Sprachgebrauch und Sprachbeurteilung in Österreich am Beispiel der jüngeren Generation*. Berlin: Frank & Timme (Germanistik International 3).
- Bußmann, Hadumod (Hg.) (2008): *Lexikon der Sprachwissenschaft*. 4., durchgesehene und bibliographisch ergänzte Auflage. Stuttgart: Kröner.
- Casper, Klaudia (2002): *Spracheinstellungen. Theorie und Messung*. Norderstedt: Books on Demand (Heidelberger Schriften zur Sprache und Kultur 6).
- Coseriu, Eugenio (1973): *Probleme der strukturellen Semantik. Nachschrift von Dieter Kastovsky*. Tübingen: Narr (Tübinger Beiträge zur Linguistik 40).
- Daneš, František (2005): *Dimensionen im Varietätenraum*. In: Lenz, Alexandra N./ Mattheier, Klaus J. (Hg.): *Varietäten – Theorie und Empirie*. Frankfurt a. M. u. a.: Lang (VarioLingua 23), 39–49.

- Ebner, Jakob (2019): *Duden – Österreichisches Deutsch. Wörterbuch der Gegenwartssprache in Österreich*. 5., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. Berlin: Duden.
- Eichinger, Ludwig Maximilian (2010): *Kann man der Selbsteinschätzung von Sprechern trauen?* In: Ada Christina Anders, Markus Hundt, Alexander Lasch (Hg.): *Perceptual Dialectology. Neue Wege der Dialektologie*. Berlin/New York: de Gruyter (Linguistik – Impulse & Tendenzen 38), 433–449.
- Elspaß, Stephan (2005): *Zum sprachpolitischen Umgang mit regionaler Variation in der Standardsprache*. In: Jörg Kilian (Hg.): *Sprache und Politik. Deutsch im demokratischen Staat*. Mannheim u. a.: Duden, 294–313.
- Ender, Andrea & Kaiser, Irmtraud (2009): *Zum Stellenwert von Dialekt und Standard im österreichischen und Schweizer Alltag. Ergebnisse einer Umfrage*. In: Vilmos Ágel, Helmuth Feilke, Angelika Linke et al. (Hg.): *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 37(2), 267–295.
- Ernst, Peter (²2004): *Germanistische Sprachwissenschaft*. Wien: facultas.
- Ferguson, Charles Albert (1959) Diglossia. *WORD* 15(2), 325–340. <https://doi.org/10.1080/00437956.1959.11659702> (Abruf 28.02.2020)
- Fink, Ilona Elisbath & Ransmayr, Jutta & de Cillia, Rudolf (2017): »Also grammatisch würd ich fast sagen, dass die Österreicher inkorrekt sind, aber sonst eigentlich gar nicht.« Wahrnehmung von und Einstellungen gegenüber Varietäten des Deutschen bei österreichischen LehrerInnen und SchülerInnen. In: *ÖDaF-Mitteilungen* 33(1), 79–96.
- Flydal, Leiv (1951): *Remarques sur certains rapports entre le style et l'état de langue*. In: Carl Johan Sverdrup Marstrander (Hg.): *Norsk Tidsskrift for Sprogvidenskap* 16. Universitets forlaget, 241–258.
- Földes, Csaba (2002): Deutsch als Sprache mit mehrfacher Regionalität. Die diatopische Variationsbreite. In: *Muttersprache* 112(3), 225–239.
- Glauninger, Manfred Michael (2012): *Stigma als Strategie – zum „Dialekt“-Gebrauch im Wiener Deutsch*. In: Ulrich Kanz, Nadine Kilgert-Bartonek, Ludwig Schießl (Hg.): *Die Heimat auf der Zunge tragen – Mundart als Sprachschatz: Beiträge zur internationalen Dialektologentagung anlässlich des 70. Geburtstages von Ludwig Zehetner*. Regensburg: Edition Vulpes (Regensburger Dialektforum 18), 89–101.

- Glück, Helmut & Rödel, Michael (Hg.) (2016): *Metzler Lexikon Sprache*. 5., aktualisierte und überarbeitete Auflage. Stuttgart: Metzler.
- Gludovacz, Barbara (2016): „Dialekte“ in Österreich aus Wiener Sicht. Eine empirische Sprachwahrnehmungs- und Spracheinstellungsuntersuchung. Wien: Universität Wien, unveröffentlichte Diplomarbeit.
- Güttler, Peter O. (2003): *Sozialpsychologie. Soziale Einstellungen, Vorurteile, Einstellungsänderungen*. München: Oldenbourg.
- Haarmann, Harald (2004): *Abstandsprache – Ausbausprache*. In: Herbert Ernst Wiegand (Hg.): *Soziolinguistik. Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft*. 2., vollständig neu bearbeitete und erweiterte Auflage. 1. Teilband. Berlin/New York: de Gruyter (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft HSK 3.1), 238–250.
- Haas, Walter (2011): *Ist Dialektologie Linguistik?* In: Elvira Glaser, Jürgen Erich Schmidt, Natascha Frey (Hg.): *Dynamik des Dialekts - Wandel und Variation*. Akten des 3. Kongresses der Internationalen Gesellschaft für Dialektologie des Deutschen (IGDD). Stuttgart: Steiner 2011 (ZDL-Beihefte 144), 9–22.
- Halliday, Michael Alexander Kirkwood (1979): *Language as social semiotic. The social interpretation of language and meaning*. London: Arnold.
- Hambye, Philippe & Simon, Anne Catherine (2004): The Production of Social Meaning Via the Association of Variety and Style: A Case Study of French Vowel Lengthening in Belgian. *The Canadian Journal of Linguistics / La revue canadienne de linguistique* 49(3/4), 397–421.
- Hartinger, Anja Carmen (2018): *Zwischen Hoamatland und Melting Pot – eine Spracheinstellungsuntersuchung unter oberösterreichischen Studierenden in Wien*. Wien: Universität Wien, unveröffentlichte Diplomarbeit.
- Helbig, Gerhard (1988) *Entwicklung der Sprachwissenschaft seit 1970*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Herrgen, Joachim & Schmidt, Jürgen Erich (1985): Systemkontrast und Hörerurteil. Zwei Dialektalitätsbegriffe und die ihnen entsprechenden Messverfahren. In: *Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik* 52(1), 20–42.

- Herrgen, Joachim (2001): *Die Dialektologie des Deutschen*. In: Sylvain Aroux et al. (Hg.): *Geschichte der Sprachwissenschaften*. 2. Teilband. Berlin/New York: de Gruyter (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 18.2), 1513–1535.
- Herrgen, Joachim & Schmidt, Jürgen Erich (2019): *Sprache und Raum. Ein internationales Handbuch der Sprachvariation*. Band 4: Deutsch. Berlin/Boston: de Gruyter. (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft HSK 30.4)
- Hochholzer, Rupert (2004): *Konfliktfeld Dialekt. Das Verhältnis von Deutschlehrerinnen und Deutschlehrern zu Sprache und ihren regionalen Varietäten*. Regensburg: edition vulpes (Regensburger Dialektforum 4).
- Hochholzer, Rupert (2015): *Sprache und Dialekt in Bayern*. In: Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (Hg.): *Dialekte in Bayern. Handreichung für den Unterricht*. 2., erweiterte und aktualisierte Auflage. Furth: Maristen, 64–79. <https://www.isb.bayern.de/schulartspezifisches/materialien/dialekte-in-bayern/> (Abruf 17.01.2020)
- Hundt, Markus (2011): *Schöner Dialekt, hässlicher Dialekt. Theorien und Methoden der Einstellungsforschung im Bereich der Wahrnehmungsdialektologie*. In: Michael Elmentaler & Ulrich Hoinkes (Hg.): *Gute Sprache, schlechte Sprache. Sprachnormen und regionale Vielfalt im Wandel*. Frankfurt am Main u.a.: Lang. 77–104.
- Hundt, Markus & Palliwoda, Nicole & Schröder, Saskia (Hg.) (2017): *Der deutsche Sprachraum aus Sicht linguistischer Laien. Ergebnisse des Kieler DFG-Projektes*. Berlin/Boston: de Gruyter.
- Kabatek, Johannes (2013): Oralität, Prozess und Struktur. *Linguistik Online* 13(1). <https://doi.org/10.13092/lo.13.878> (Abruf 08.01.2020)
- Kaiser, Irmtraud (2006): „Warum sagt ma des?“ Code-Switching und Code-Shifting zwischen Dialekt und Standard in Gesprächen des österreichischen Fernsehens. *Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik* 73(3), 275–300.
- Kehrein, Roland & Fischer, Hanna (2016): Nähe, Distanz und Regionalsprache. In: Mathilde Hennig, Helmuth Feilke (Hg.): *Zur Karriere von Nähe und Distanz*. Berlin/New York: de Gruyter Mouton, 213–257.
- Kloss, Heinz (1978): *Die Entwicklung neuer germanischer Kultursprachen seit 1800*. 2., erweiterte Auflage. Düsseldorf: Pädagogischer Verlag (Sprache der Gegenwart 37).

- Knoop, Ulrich (1982): *Das Interesse an den Mundarten und die Grundlegung der Dialektologie*. In: Werner Besch, Ulrich Knoop, Wolfgang Putschke, Herbert Ernst Wiegand (Hg.): *Dialektologie. Ein Handbuch zur deutschen und allgemeinen Dialektforschung*. Erster Halbband. Berlin/New York: de Gruyter (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 1.1), 1–22.
- Krefeld, Thomas (2010): Italienische Varietätenlinguistik. Italienisch. *Zeitschrift für italienische Sprache und Literatur* 63, 56–62.
- Krefeld, Thomas (2011): *Sag mir, wo der Standard ist, wo ist er (in der Varietätenlinguistik) geblieben?* In: Sarah Dessi Schmidt (Hg.): *Rahmen des Sprechens. Beiträge zu Valenztheorie, Varietätenlinguistik, Kreolistik, Kognitiver und Historischer Semantik. Peter Koch zum 60. Geburtstag*. Tübingen: Narr, 101–110.
- Labov, William (2006): *The Social Stratification of English in New York City*. Cambridge u.a.: Cambridge University Press.
- Lasagabaster, David (2004): *Attitude/Einstellung*. In: Herbert Ernst Wiegand (Hg.): *Soziolinguistik. Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft*. 2., vollständig neu bearbeitete und erweiterte Auflage. 1. Teilband. Berlin/New York: de Gruyter (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft HSK 3.1), 399–205.
- Lasswell, Harold D. (1966): *The structure and function of communication in society*. In: Bernard Berelson, Morris Janowitz (eds.): *Reader in public opinion and communication*. New York: Free Press, 178–190.
- Lenz, Alexandra N. (2003): *Struktur und Dynamik des Substandards. Eine Studie zum Westmittel-deutschen (Wittlich/Eifel)*. Stuttgart: Steiner.
- Lenz, Alexandra N. (2018): *Syntaktische Variation aus areallinguistischer Perspektive*. In: Angelika Wöllstein, Peter Gallmann, Mechthild Habermann, Manfred Krifka (Hg.): *Grammatiktheorie und Empirie in der germanistischen Linguistik*. Berlin/Boston: de Gruyter (Germanistische Sprachwissenschaft um 2020. 1), 241–277.
- Lenz, Alexandra N. (2019): *Bairisch und Alemannisch in Österreich*. Herrgen, Joachim / Jürgen Erich Schmidt (Hrsg.): *Sprache und Raum. Ein internationales Handbuch der Sprachvariation*. Band 4: Deutsch. Berlin/Boston: de Gruyter Mouton (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 30.4), 318–363.

- Löffler, Heinrich (2010): *Zu den Wurzeln der Perceptual Dialectology in der traditionellen Dialektologie*. Eine Spurensuche. In: Ada Christina Anders, Markus Hundt, Alexander Lasch (Hg.): *Perceptual Dialectology. Neue Wege der Dialektologie*. Berlin/New York: de Gruyter (Linguistik – Impulse & Tendenzen 38), 31–49.
- Löffler, Heinrich (2016): *Germanistische Soziolinguistik*. 5., neu bearbeitete Auflage. Berlin: Schmidt (Grundlagen der Germanistik 28).
- Maitz, Péter (2010): *Sprachvariation zwischen Alltagswahrnehmung und linguistischer Bewertung. Sprachtheoretische und wissenschaftsmethodologische Überlegungen zur Erforschung sprachlicher Variation*. In: Peter Gilles, Joachim Scharloth, Evelyn Ziegler (Hg.): *Variatio delectat. Empirische Evidenzen und theoretische Passungen sprachlicher Variation*. Festschrift für Klaus J. Mattheier zum 65. Geburtstag. Frankfurt am Main u. a.: Lang (VarioLingua 37), 59–80.
- Mausfeld, Rainer (2014): *Wahrnehmung*. Lexikon der Psychologie. Spektrum der Wissenschaft. <https://www.spektrum.de/lexikon/psychologie/?q=wahrnehmung> (Abruf 02.03.2020)
- Muhr, Rudolf (2001): Varietäten des Österreichischen Deutsch. *Revue belge de philologie et d'histoire* 79(3), 779–803. <https://www.persee.fr/docAsPDF/rbph_0035-0818_2001_num_79_3_4547.pdf> (Abruf 04.01.2020)
- Nabrings, Kirsten (1981): *Sprachliche Varietäten*. Tübingen: Narr (Tübinger Beiträge zur Linguistik 147).
- Niebaum, Hermann & Macha, Jürgen (2014): *Einführung in die Dialektologie des Deutschen*. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage. (Germanistische Arbeitshefte 37) Berlin/Boston: de Gruyter.
- Niedzielski, Nancy (1999): The effect of social information on the perception of sociolinguistic variables. *Journal of language and social psychology* 18(1), 62–85.
- Paul, Hermann (¹⁰2010): *Prinzipien der Sprachgeschichte*. Tübingen: Niemeyer (Konzepte der Sprach- und Literaturwissenschaft 6).
- Palliwoda, Nicole (2017): *Das Ratespiel. Möglichkeiten und Grenzen der Auswertung*. In: Markus Hundt & Nicole Palliwoda & Saskia Schröder (Hg.) (2017): *Der deutsche Sprachraum aus Sicht linguistischer Laien. Ergebnisse des Kieler DFG-Projektes*. Berlin/Boston: de Gruyter, 83–120.

- Plewnia, Albrecht & Rothe, Astrid (2011) *Von gebildeten Deutschen, freundlichen Sachsen und temperamentvollen Bayern. Einstellungen zu Varietäten und ihren Sprechern*. In: Helen Christen, Franz Patocka, Evelyn Ziegler (Hg.): *Struktur, Gebrauch und Wahrnehmung von Dialekt*. Wien: Praesens (Beiträge zum 3. Kongress der Internationalen Gesellschaft für Dialektologie des Deutschen (IGDD), Zürich, 7. - 9. September 2009), 179–207.
- Plewnia, Albrecht & Rothe, Astrid (2012): *Sprache - Einstellungen – Regionalität*. In: Ludwig Maximilian Eichinger, Albrecht Plewnia, Christiane Schoel, Dagmar Stahlberg (Hg.): *Sprache und Einstellungen. Spracheinstellungen aus sprachwissenschaftlicher und sozialpsychologischer Perspektive*. Mit einer Sprachstandserhebung zum Deutschen von Gerhard Stickel. Tübingen: Narr (Studien zur Deutschen Sprache 61), 9–118.
- Preston, Dennis R. (2019): *Folk Linguistics and the perception of language variety*. In: Gerd Antos, Thomas Niehr, Jürgen Spitzmüller (Hg.): *Handbuch Sprache im Urteil der Öffentlichkeit*. Berlin/Boston: de Gruyter (Handbücher Sprachwissen 10), 140–164.
- Reisinger, Ulla (2005): *Dialekt als Unterrichtsstoff und Unterrichtssprache. Am Beispiel der höheren Schulen in Wien und Niederösterreich*. Wien: Universität Wien, unveröffentlichte Diplomarbeit.
- Reitmayer, Valentin (1979): *Der Einfluß des Dialekts auf die standardsprachlichen Leistungen von bayrischen Schülern in Vorschule, Grundschule und Gymnasium - eine empirische Untersuchung*. Marburg: Elwert (Deutsche Dialektographie 106).
- Scheutz, Hannes (1982): *Theorieansätze einer kommunikativen Dialektologie*. In: Werner Besch, Ulrich Knoop, Wolfgang Putschke, Herbert Ernst Wiegand (Hg.): *Dialektologie. Ein Handbuch zur deutschen und allgemeinen Dialektforschung*. Erster Halbband. Berlin/New York: de Gruyter (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 1.1), 277–315.
- Scheutz, Hannes (2005): *Dialektologie / Dialectology*. In: Ulrich Ammon, Norbert Dittmar, Klaus J. Mattheier, Peter Trudgill (Hg.) *Soziolinguistik. Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft*. 2., vollständig neu bearbeitete und erweiterte Auflage. 2. Teilband. Berlin/New York: de Gruyter (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft HSK 3.2), 879–891.

- Schilling-Estes, Natalie (2008): *Stylistic variation and the sociolinguistic interview: a reconsideration*. In: Rafael Monroy & Aquilino Sánchez (eds.): 25 años de lingüística en España - hitos y retos/25 years of applied linguistics in Spain: milestones and challenges. <https://www.um.es/lacell/aesla/contenido/pdf/9/schilling.pdf> (Abruf 17.02.2020), 974–975.
- Schilling-Estes, Natalie (²2013): *Investigating Stylistic Variation*. In: J. K. Chambers, Natalie Schilling (eds.): *The handbook of language variation and change*. Oxford: Blackwell, 327–367.
- Skrobanek, Jan (2004): *Regionale Identifikation, negative Stereotypisierung und Eigengruppenbevorzugung*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schmidlin, Regula (2011): *Die Vielfalt des Deutschen, Standard und Variation. Gebrauch, Einschätzung und Kodifizierung einer plurizentrischen Sprache*. Berlin/Boston: de Gruyter (Studia linguistica Germanica 106).
- Schmidt, Jürgen Erich & Herrgen, Joachim (2011): *Sprachdynamik. Eine Einführung in die moderne Regionalsprachenforschung*. Berlin: Schmidt (Grundlagen der Germanistik 49).
- Schoel, Christiane & Stahlberg, Dagmar (2012): *Spracheinstellungen aus sozialpsychologischer Perspektive II: Dialekte*. In: Ludwig M. Eichinger, Albrecht Plewnia, Christiane Schoel, Dagmar Stahlberg (Hg.): *Sprache und Einstellungen. Spracheinstellungen aus sprachwissenschaftlicher und sozialpsychologischer Perspektive*. Tübingen: Narr Francke Attempto (Studien zur Deutschen Sprache 61), 205–225.
- Schoel, Christiane & Roessel, Janin & Eck, Jennifer & Janssen, Jana & Petrovic, Branislava, & Rother, Astrid & Rudert, Selma Carolin & Stahlberg, Dagmar (2012): „Attitudes Towards Languages“ (AToL) Scale: A Global Instrument. *Journal of Language and Social Psychology* 32(1), 21–45.
- Schönfeld, Helmut (1985): Varianten, Varietäten und Sprachvariation. *Zeitschrift für Phonetik, Sprachwissenschaft und Kommunikationsforschung* 38(3), 206–224.
- Soukup, Barbara (2008): *Zur Wechselbeziehung zwischen Sprachgebrauch und Spracheinstellungen in Österreich*. (Redemanuskript zum Vortrag auf der 36. Österreichische Linguistiktagung in Wien, 5.–8. Dezember 2008) <http://homepage.univie.ac.at/~soukupb5/%D6LT%20paper%202008_post.pdf> (Abruf 19.01.2020)

- Soukup, Barbara (2009): *Dialect use as interaction strategy. A sociolinguistic study of contextualization, speech perception, and language attitudes in Austria*. Wien: Braumüller.
- Soukup, Barbara (2015): Zum Phänomen ›Speaker Design‹ im österreichischen Deutsch. In: Alexandra N. Lenz, Manfred Michael Glauninger (Hg.): *Standarddeutsch im 21. Jahrhundert. Theoretische und empirische Ansätze mit einem Fokus auf Österreich*. Göttingen: V&R (Wiener Arbeiten zur Linguistik 1), 59–79.
- Soukup, Barbara (2019): *Sprachreflexion und Kognition: Theorien und Methoden der Spracheinstellungsforschung*. In: Gerd Antos, Thomas Niehr, Jürgen Spitzmüller (Hg.): Berlin/Boston: de Gruyter (Handbücher Sprachwissen 10), 83–106.
- Steinegger, Guido (1998): *Sprachgebrauch und Sprachbetrachtung in Österreich und Südtirol. Ergebnisse einer Umfrage*. Frankfurt am Main u. a.: Lang (Schriften zur deutschen Sprache in Österreich 26).
- Tophinke, Doris & Ziegler, Evelyn (2006): „Aber bitte im Kontext!“ *Neue Perspektiven der dialektologischen Einstellungsforschung*. In: Anja Voeste & Joachim Gessinger (Hg.): *Dialekt im Wandel. Perspektiven einer neuen Dialektologie*. Duisburg: Gilles & Franke (Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie 71), 205–224.
- Trudgill, Peter (1975): Reviewed work(s). *Class, Codes and Control* by Basil Bernstein. *Journal of Linguistics* 11(1), 147–151.
- Vandermeeren, Sonja (2005): *Research on language attitudes*. In: Ulrich Ammon, Norbert Dittmar, Klaus J. Mattheier, Peter Trudgill (Hg.): *Soziolinguistik. Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft*. 2., vollständig neu bearbeitete und erweiterte Auflage. 2. Teilband. Berlin/New York: de Gruyter (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft HSK 3.2), 1318–1332.
- Veith, Werner H. (2005): *Soziolinguistik. Ein Arbeitsbuch mit 104 Abbildungen, Kontrollfragen und Antworten*. 2., überarbeitete Auflage. Tübingen: Narr.
- Wandruszka, Mario (1979): *Die Mehrsprachigkeit des Menschen*. München/Zürich: Piper.
- Weigand, Rudolf Kilian (2010): Hugo von Trimberg: Der Renner. Historisches Lexikon Bayerns. https://www.historisches-lexikon-bayerns.de/Lexikon/Hugo_von_Trimberg:_Der_Renner (Abruf 14.02.21)

- Wiesinger, Peter (1988): Die sprachsoziologischen Verhältnisse in Österreich. Vorläufige Ergebnisse einer Umfrage. *Jahrbuch für Internationale Germanistik* 20(1), 71–81.
- Wiesinger, Peter (1996): Das österreichische Deutsch als eine Varietät der deutschen Sprache. *Die Unterrichtspraxis / Teaching German* 2(1), 154–164.
- Wiesinger, Peter (1997): *Sprachliche Varietäten - Gestern und Heute*. In: Gerhard Stickel (Hg.): Varietäten des Deutschen. Regional- und Umgangssprachen. Berlin/New York: de Gruyter, 9–45.
- Wunderli, Peter (2005): *Stilistische Implikationen variationslinguistischer Modelle*. In: Daniel Jacob, Thomas Krefeld & Wulf Oesterreicher (Hg.): Sprache, Bewußtsein, Stil. Theoretische und historische Perspektiven. Tübingen: Narr, 61–86.

Studien und Onlineressourcen

- Adarve, Gerard: *Variantengrammatik des Deutschen* (Universitäten Zürich, Salzburg, Graz; 2011–2018) <http://mediawiki.ids-mannheim.de/VarGra/index.php/%C3%9Cber_das_Projekt> (Abruf 07.01.20)
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung: <<https://www.schulen-online.at>> (Abruf 30. 08. 20)
- de Cillia, Rudolf: *Österreichisches Deutsch als Unterrichts- und Bildungssprache* (Universität Wien, 2012–2015). <<https://oesterreichisches-deutsch.bildungssprache.univie.ac.at/>> (Abruf 01.02.20)
- Deppermann, Arnulf: *Gesprochenes Deutsch: Standardsprache – Alltagssprache* (Leibniz-Institut für Deutsche Sprache Mannheim; andauernd) <<https://www1.ids-mannheim.de/prag/ausvar.html>> (Abruf 01.02.20)
- Deutsch in Österreich (2017): *PP10: Wahrnehmungen von und Einstellungen zu Varietäten und Sprachen an österreichischen Schulen*. In: DiÖ-Online <<https://dioe.at/projekte/task-cluster-d-perzeption/pp10/>> (Abruf 03.01.21)
- Elspaß, Stephan: *Wahrnehmung von und Einstellung zu Varietäten und Sprachen an österreichischen Schulen* (Universität Salzburg; andauernd) <<https://eplus.uni-salzburg.at/obvusboa/download/pdf/4375948?originalFilename=true>> (Abruf 01.02.20)

- Fuchs, Eva & Elspaß, Stephan (2019) *Innere und äußere Mehrsprachigkeit an österreichischen Schulen. Ein Projektbericht zu Wahrnehmungen und Einstellungen. Teil 1.* Online unter <<https://eplus.uni-salzburg.at/urn:nbn:at:at-ubs:3-14016>> (Abruf 13.03.21)
- IMAS-Report 20 (2014) „Griaß enk Gott“ – Dialekt in Österreich, online unter <http://www.imas.at/images/imas-report/2014/20_mundart.pdf> (23.02.19)
- Lehrplan Deutsch AHS-Oberstufe, online unter <<https://urlshortener.at/dkrxC>> (Abruf 24.03.21)
- Lehrplan Deutsch HAK, online unter <<https://urlshortener.at/dpW15>> (Abruf 14.03.21)
- Lehrpläne Deutsch HTL, online unter <<https://urlshortener.at/nCEH1>> (Abruf 14.03.21)
- Österreichischer Integrationsfonds (2019) Wien – Zahlen, Daten und Fakten, online unter <<https://www.integrationsfonds.at/mediathek/mediathek-publikationen/publikation/wien-l-zahlen-daten-und-fakten-1-6094>> (Abruf 01.03.21)
- Rusch, Yvonne (2020): Sprachforschung vs. Corona – Wie eine Forscherin auf die Krise reagiert. In: DiÖ-Online. <<https://dioe.at/details/artikel/2684>> (Abruf 03.01.21)

7.2 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Verortung von Varietäten im System der Gesamtsprache.....	5
Abbildung 2: Ausbauphasen der Sprache nach Kloss (1978: 48).....	10
Abbildung 3: Diasystemische Überlagerungen im Sprachsystem.....	12
Abbildung 4: Varietätenmodell von Berruto (1987).....	14
Abbildung 5: Die soziale Bedeutung beeinflusst Wahl des speech styles.....	16
Abbildung 6: Inner- und außersprachliche Merkmalsbündel und ihr Einfluss.....	18
Abbildung 7: Gliederung des bairischen Dialektraums.....	28
Abbildung 8: Modell des sprachlichen Kontinuums.....	31
Abbildung 9: (Sprach-)Einstellungen, Funktionen von Sprache und situativer Kontext.....	39
Abbildung 10: Wahrnehmungsdiagnostik im Disziplinenfächer.....	41
Abbildung 11: Anzahl weiblicher und männlicher Gewährspersonen je Bundesland.....	51
Abbildung 12: Alters- und Geschlechterverteilung der Gewährspersonen.....	52
Abbildung 13: Frage 6.....	53
Abbildung 14: Unterfrage 6.1.....	55
Abbildung 15: Frage 7.....	56
Abbildung 16: Frage 8.....	58
Abbildung 17: Frage 9.....	60
Abbildung 18: Frage 10.....	62
Abbildung 19: Frage 10.1.....	64
Abbildung 20: Frage 11.....	66
Abbildung 21: Dialektmerkmale im Bundesländervergleich.....	67
Abbildung 22: Frage 12.....	69
Abbildung 23: Unterfrage 12.2.....	71
Abbildung 24: Unterfrage 12.3.....	72
Abbildung 25: Frage 13 & 14.....	74
Abbildung 26: Frage 15.....	76
Abbildung 27: Frage 15.1.....	78
Abbildung 28: Unterfrage 15.2.....	79
Abbildung 29: Frage 16.....	80
Abbildung 30: Frage 17.....	83
Abbildung 31: Frage 17.1.....	85
Abbildung 32: Frage 17.2.....	86
Abbildung 33: Frage 18.....	87
Abbildung 34: Reihung der Bundesländer nach positiven Dialektassoziationen.....	95

7.3 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Begriffskonzepte nach Hoffmann (1999).....	6
Tabelle 2: Dimensionierung des Varietätenraums.....	19
Tabelle 3: Bandbreite zwischen Dialekt und Standard nach Wiesinger (2016).....	30
Tabelle 4: Beschreibung des „Dreikomponenten-Modells“	35
Tabelle 5: Anzahl und Verteilung der Gewährspersonen nach Bundesland.....	50
Tabelle 6: Anzahl der Dialektsprecher:innen je Bundesland.....	54
Tabelle 7: Ausdrucksmöglichkeiten im Dialekt und Hochdeutschen.....	57
Tabelle 8: Angenommene Sprachform je Altersgruppe.....	59
Tabelle 9: Angenommene Dialektfrequenz je Bundesland.....	61
Tabelle 10: Beliebtheitswerte Dialekt je Bundesland.....	63
Tabelle 11: Medianwerte der Dialektmerkmale insgesamt.....	68
Tabelle 12: Medianwerte der Dialektmerkmale pro Bundesland.....	68
Tabelle 13: Angenommene grammatikalische Korrektheit des Dialekts je Bundesland.....	70
Tabelle 14: Einstellungen zum Dialektgebrauch bei Schüler:innen.....	75
Tabelle 15: Einstellungen zum Dialektgebrauch bei Lehrer:innen.....	75
Tabelle 16: Einstellungen zu ‚Dialekt als Unterrichtsthema‘	77
Tabelle 17: Frage 16: Sprachform je nach Gesprächssituation.....	82
Tabelle 18: Vorgaben hinsichtlich der Sprachform im Unterricht.....	84
Tabelle 19: Zustimmung zu Aussagen.....	89

8 Appendix

8.1 Übersicht des Fragebogens

Abschnitt 1: Instruktion und Einwilligung A. Einleitung B. Datenschutzerklärung C. Teilnahme	Abschnitt 2: Soziodem. Daten 1. Alter & Geschlecht 2. Herkunft 3. Wohnsitz 4. Schultyp	Abschnitt 5: Feedback und Gewinnspiel D. Feedback E. Gewinnspiel
Abschnitt 3: Sprachliche Sozialisierung und Wahrnehmung 5. Erstsprache → 5.1 Unterfrage 6. Dialekt → 6.1 Unterfrage 7. Ausdrucksmöglichkeiten Dialekt / Hochdeutsch 8. Sprachformen unter Altersgruppen 9. Dialekthäufigkeit im Bundesland 10. Beliebtheit des Dialekt in Österreich → 10.1 Unterfrage 11. Dialektwirkung 12. Grammatikalische ‚Korrektheit‘ Dialekt → 12.1 Unterfrage / 12.2 Unterfrage / 12.3 Unterfrage		
Abschnitt 4: Sprachliche Einstellungen und Vorgaben im Schulkontext 13. Dialektverwendung im Unterricht bei Schüler:innen 14. Dialektverwendung im Unterricht bei Lehrkräften 15. Dialekt als Unterrichtsgegenstand? → 15.1. Unterfrage 16. Sprachform je nach Gesprächssituation 17. Vorgaben zur Sprachform im Unterricht → 17.1 Unterfrage / → 17.2 Unterfrage 18. Aussagenbewertung		

8.2 Online-Fragebogen

8.2.1 Abschnitt 1: Instruktion und Einwilligung

Willkommen zur Umfrage

Sehr geehrte Damen und Herren!

Im Rahmen meiner Diplomarbeit führe ich eine österreichweite Umfrage zum Thema „Dialekt in der Schule“ durch. Der Fragebogen beinhaltet 20 Fragen, deren Beantwortung circa 15 Minuten in Anspruch nimmt.

Als Dankeschön verlose ich unter allen Teilnehmenden einen Thalia-Gutschein im Wert von € 25.

Vielen Dank für Ihre Zeit und Ihr Interesse!

Weiter

"Dialekt in der Schule" – Stefan Zurucker-Burda, Universität Wien

0% ausgefüllt

Im Folgenden erhalten Sie Auskunft über die datenschutzrechtlichen Bestimmungen, denen diese Befragung unterliegt. Ihre Daten werden anonym erhoben. Bitte klicken Sie unten auf „Ja“, um die Datenschutzerklärung zu akzeptieren.

Anonymität. Dieser Fragebogen erlaubt keinerlei Rückschlüsse auf Ihre Person. Ihre Antworten verbleiben anonym und werden rein für wissenschaftliche Zwecke verwendet. Ihre Daten werden ausschließlich auf Grundlage der gesetzlichen Bestimmungen (§ 2f Abs 5 FOG) erhoben und verarbeitet.

Verarbeitung. Diese Befragung wird im Rahmen einer Diplomarbeit an der Universität Wien erstellt. Die Daten können vom Betreuer dieser wissenschaftlichen Arbeit für Zwecke der Leistungsbeurteilung eingesehen werden. Die erhobenen Daten dürfen gemäß Art 89 Abs 1 DSGVO grundsätzlich unbeschränkt gespeichert werden. Der Dienstleister SoSci Survey, über den der Fragebogen bereitgestellt wird, löscht diese jedoch spätestens ein Jahr nach Ablauf der Erhebung (siehe <https://www.soscisurvey.de/de/privacy>).

Auskunftsrecht. Es besteht das Recht auf Auskunft durch den Verantwortlichen an dieser Studie über die erhobenen personenbezogenen Daten sowie das Recht auf Berichtigung, Löschung, Einschränkung der Verarbeitung der Daten sowie ein Widerspruchsrecht gegen die Verarbeitung sowie des Rechts auf Datenübertragbarkeit. Wenn Sie Fragen zu dieser Erhebung haben, wenden Sie sich gern an den Verantwortlichen dieser Untersuchung: Stefan ZURUCKER-BURDA (a0808270@unet.univie.ac.at). Für grundsätzliche juristische Fragen im Zusammenhang mit der DSGVO/FOG und studentischer Forschung wenden Sie sich an den Datenschutzbeauftragten der Universität Wien, Dr. Daniel Stanonik, LL.M. (verarbeitungsverzeichnis@univie.ac.at). Zudem besteht das Recht der Beschwerde bei der Datenschutzbehörde (bspw. über dsb@dsb.gv.at).

Freiwilligkeit. Ihre Teilnahme an dieser Untersuchung ist freiwillig. Es steht Ihnen zu jedem Zeitpunkt frei, Ihre Teilnahme abzuberechnen, ohne dass Ihnen daraus Nachteile entstehen.

Fragen und Anmerkungen Falls Sie später noch Fragen oder Anmerkungen zu dieser Studie haben, steht Ihnen am Ende der Befragung die Möglichkeit zur Rückmeldung mittels Kommentarfeld zur Verfügung.

Ich bestätige, dass ich die Datenschutzerklärung gelesen habe und akzeptiere.

☐ Ja (Bestätigung) ☐ Nein (Ablehnen)

3% ausgefüllt

Bitte bestätigen Sie, dass Sie an der Befragung teilnehmen wollen.

Sollten Sie zu einem späteren Zeitpunkt teilnehmen wollen, rufen Sie bitte die Umfrage über den Link in der E-Mail noch einmal auf. Bitte beachten Sie, dass Ihre Antworten verlorengehen, sollten Sie vor Abschluss des Fragebogens den Tab bzw. den Browser schließen.

☐ Ja, ich nehme an der Befragung teil.

☐ Nein, ich nehme nicht teil.

7% ausgefüllt

8.2.2 Abschnitt 2: Soziodemographische Daten

1. Wie alt sind Sie? (Angabe in Jahren)

2. Bitte geben Sie Ihr Geschlecht an.

☐ weiblich

☐ männlich

☐ divers

3. In welchem Bundesland haben Sie die längste Zeit Ihres Lebens gelebt?

Hinweis: Falls Sie nicht die längste Zeit Ihres Lebens in Österreich gelebt haben, wählen Sie bitte die Option „Anderes Land“.

[Bitte auswählen] ▼

3.1 In welchem Bundesland leben Sie derzeit?

Hinweis: Falls Sie nicht in Österreich leben, wählen Sie bitte die Option „Nicht wohnhaft in Österreich.“

[Bitte auswählen] ▼

4. Welchen Schultyp leiten Sie?

[Bitte auswählen] ▼

Weiter

10% ausgefüllt

8.2.3 Abschnitt 3: Sprachliche Sozialisierung und Wahrnehmung

5. Ist Deutsch Ihre Muttersprache?

- ☐ Ja
☐ Nein

Weiter

14% ausgefüllt

Sie haben angegeben, dass Sie eine andere Muttersprache als Deutsch haben – um welche handelt es sich dabei?

Falls Sie zwei- bzw. mehrsprachig sind, nennen Sie bitte nur eine Sprache.

☐ weiß nicht / k. A.

Weiter

17% ausgefüllt

In diesem Fragebogen geht es um die Sprachformen „Dialekt“ und „Hochdeutsch“. Dabei gibt es keine „richtigen“ oder „falschen“ Antworten; was zählt, ist ausschließlich Ihre persönliche Meinung.

Unter Dialekt (bzw. im Gegensatz dazu Hochdeutsch) wird im Anschluss Folgendes verstanden:

Dialekt	Hochdeutsch
Dialekt ist eine Sprachform, die für eine bestimmte Region typisch ist. Aufgrund seiner sprachlichen Merkmale ist der Dialekt für Außenstehende manchmal nicht problemlos zu verstehen.	Hochdeutsch ist eine Sprachform, die für keine bestimmte Region typisch ist. Sie wird im Normalfall im gesamten deutschsprachigen Raum verstanden und z.B. von Nachrichtensprecher/innen verwendet.

6. Sprechen Sie einen Dialekt?

- ☐ Ja, ich spreche einen Dialekt.
☐ Nein, ich spreche keinen Dialekt.
☐ Weiß nicht / keine Angabe

Weiter

21% ausgefüllt

6.1 Sie haben angegeben, dass Sie einen Dialekt sprechen. Wie nennen Sie diesen?

Falls Sie mehrere Dialekte sprechen, nennen Sie bitte nur einen.

☐ weiß nicht / k. A.

Weiter

24% ausgefüllt

Bei vielen Fragen dieses Fragebogens können Sie bei der Beantwortung einen Schieberegler verwenden. Positionieren Sie den Schieberegler bitte an der jeweils zutreffenden Stelle.

Wenn Sie keine Angabe machen möchten, positionieren Sie den Regler bitte außerhalb der Skala bei „Weiß nicht / keine Angabe“. Falls Sie unentschieden sind oder Ihre Antwort „teils, teils“ lautet, schieben Sie den Regler bitte in die Mitte der Skala.

7. Wie gut können Sie sich in der jeweiligen Sprachform ausdrücken?

	weiß nicht / k. A.	Trifft nicht zu.	Trifft zu.
Ich kann mich problemlos im Dialekt ausdrücken.			
Ich kann mich problemlos auf Hochdeutsch ausdrücken.			

Weiter

28% ausgefüllt

8. Welche Sprachform benutzen die folgenden Altersgruppen im Bundesland Ihres Schulstandortes am häufigsten?

	Weiß nicht / k. A.	Dialekt	Hochdeutsch
Kinder und Jugendliche bis 25 J.			
Erwachsene von 25-65 J.			
Erwachsene über 65 J.			

Weiter

31% ausgefüllt

9. Wird im Bundesland Ihres Schulstandortes heutzutage **seltener** oder **öfter** Dialekt gesprochen als früher?

- ☐ Im Bundesland meines Schulstandortes wird heutzutage **öfter** Dialekt gesprochen.
- ☐ Im Bundesland meines Schulstandortes wird heutzutage **seltener** Dialekt gesprochen.
- ☐ Weiß nicht / k. A.

Weiter

35% ausgefüllt

10. Ist das Sprechen im Dialekt in Österreich beliebt oder unbeliebt?

- ☐ Das Sprechen im Dialekt ist in Österreich **beliebt**.
- ☐ Das Sprechen im Dialekt ist in Österreich **unbeliebt**.
- ☐ Das Sprechen im Dialekt ist in Österreich **teils beliebt, teils unbeliebt**.
- ☐ Weiß nicht / k. A.

Weiter

38% ausgefüllt

10.1 Sie haben angegeben, dass in Österreich das Sprechen im Dialekt teils beliebt, teils unbeliebt ist. Könnten Sie Ihre Antwort näher erläutern?

Stichworte genügen.

☐ weiß nicht / k. A.

Weiter

41% ausgefüllt

11. Wie wirkt Dialekt auf Sie?

Denken Sie dabei an Dialekte, die Ihnen im Alltag häufiger begegnen.

Hinweis: Versuchen Sie, möglichst spontan zu antworten. Sollten Sie unentschlossen sein, platzieren Sie bitte den Regler in der Mitte der Skala.

unsympathisch		sympathisch
ungebildet		gebildet
derb		nicht derb
inkompetent		kompetent
fremd		vertraut
unseriös		seriös
unfreundlich		freundlich
humorlos		humorvoll
streng		nicht streng
grob		nicht grob

Weiter

45% ausgefüllt

12. Ist Dialekt grammatikalisch korrektes Deutsch?

- ☐ Ja, Dialekt ist grammatikalisch korrektes Deutsch.
- ☐ Nein, Dialekt ist grammatikalisch kein korrektes Deutsch.
- ☐ Teils ja, teils nein.
- ☐ Weiß nicht / k. A.

Weiter

48% ausgefüllt

12.1 Könnten Sie kurz ausführen, warum Dialekt grammatikalisch korrektes Deutsch ist?

Stichworte genügen.

☐ weiß nicht / k. A.

Weiter

52% ausgefüllt

12.2 Könnten Sie kurz ausführen, warum Dialekt grammatikalisch nicht korrektes Deutsch ist?

Stichworte genügen.

☐ weiß nicht / k. A.

Weiter

55% ausgefüllt

12.3 Könnten Sie kurz ausführen, inwiefern Dialekt teils grammatikalisch korrektes, teils inkorrektes Deutsch ist?

Stichworte genügen.

☐ weiß nicht / k. A.

Weiter

52% ausgefüllt

8.2.4 Abschnitt 4: Sprachliche Einstellungen und Vorgaben im Schulkontext

13. Wenn SchülerInnen und Schüler im Unterricht Dialekt sprechen, ist das für Ihre Kompetenz hinsichtlich des Hochdeutschen ...

- ☐ hinderlich
- ☐ förderlich
- ☐ weder noch
- ☐ weiß nicht / k. A.

14. Wenn Lehrkräfte im Unterricht Dialekt sprechen, ist das für die Kompetenz der SchülerInnen und Schüler hinsichtlich des Hochdeutschen ...

- ☐ hinderlich
- ☐ förderlich
- ☐ weder noch
- ☐ weiß nicht / k. A.

Weiter

56% ausgefüllt

15. Denken Sie, dass Dialekt als Stoff im Unterricht stärker thematisiert werden sollte?

- ☐ Ja
- ☐ Nein
- ☐ Egal
- ☐ Weiß nicht / k. A.

Weiter

60% ausgefüllt

15.1 Sie haben angegeben, dass Dialekt als Stoff im Unterricht stärker thematisiert werden sollte. In welchen Fächern könnte das am ehesten umgesetzt werden?

Stichworte genügen.

	☐ weiß nicht / k. A.
--	---

Weiter

69% ausgefüllt

15.2 Sie haben angegeben, dass Dialekt als Stoff im Unterricht nicht stärker thematisiert werden sollte. Könnten Sie erläutern, weshalb nicht?

Stichworte genügen.

	☐ weiß nicht / k. A.
--	---

Weiter

65% ausgefüllt

16. Welche Sprachform verwenden Sie im Allgemeinen in der jeweiligen Gesprächssituation?

	Weiß nicht / k. A.	Dialekt	Hochdeutsch
In einem dienstlichen Gespräch mit Lehrpersonal	☐	☐	☐
In einem dienstlichen Gespräch mit Schülerinnen und Schülern	☐	☐	☐
In einem dienstlichen Gespräch mit Eltern	☐	☐	☐
In einem nicht-dienstlichen Gespräch mit Lehrpersonal	☐	☐	☐
In einem nicht-dienstlichen Gespräch mit Schülerinnen und Schülern	☐	☐	☐
In einem nicht-dienstlichen Gespräch mit Eltern	☐	☐	☐

Weiter

69% ausgefüllt

17. Erteilen Sie als Schulleiterin/Schulleiter Vorgaben hinsichtlich der im Unterricht zu verwendenden Sprachform?

- ☐ Ja
☐ Nein
☐ Weiß nicht / k. A.

Weiter

74% ausgefüllt

17.1 Sie haben angegeben, dass Sie Vorgaben hinsichtlich der zu verwendenden Sprachform an der Schule erteilen. An wen richten sich diese?

- ☐ Lehrpersonal
☐ Schülerinnen und Schüler
☐ beide Gruppen
☐ weiß nicht / k. A.

Weiter

78% ausgefüllt

17.2 Können Sie diese Vorgaben erläutern?

Stichworte genügen.

☐ weiß nicht / k. A.

Weiter

82% ausgefüllt

18. Wie sehr stimmen Sie den folgenden Aussagen zu?

	weiß nicht / k. A.	Stimme gar nicht zu.	Stimme völlig zu.
Hochdeutsch ist die Sprache des Unterrichts.	☐	☐	☐
Die Beherrschung des Hochdeutschen ist für meinen Beruf eine Voraussetzung.	☐	☐	☐
Die Verwendung von Hochdeutsch verleiht einer Aussage mehr Gewicht.	☐	☐	☐
Wissensinhalte können adäquater bzw. konkreter im Hochdeutschen vermittelt werden.	☐	☐	☐
Es ist wichtig, dass Schülerinnen und Schüler im Unterricht Hochdeutsch sprechen.	☐	☐	☐
Solange dialektale Sprachformen verständlich sind, können sie im schulischen Kontext verwendet werden.	☐	☐	☐
Eine dialektale Sprachform schafft in der Schule eine Atmosphäre des Vertrauens.	☐	☐	☐

Weiter

87% ausgefüllt

8.2.5 Abschnitt 5: Feedback und Gewinnspiel

Gleich fertig!

Hiermit ist der Frageteil abgeschlossen, aber schließen Sie das Browser-Fenster bitte noch nicht!

Falls Sie an der Verlosung für den Thalia-Gutschein in der Höhe von € 25 teilnehmen wollen, geben Sie bitte eine E-Mail-Adresse an, unter der ich Sie nach Abschluss des Projekts kontaktieren darf.

Falls Sie zudem an den Gesamtergebnissen interessiert sind, können Sie ebenfalls eine E-Mail-Adresse angeben. Ich würde mich freuen, Ihnen so bald wie möglich einen Überblick der Resultate zusenden zu können.

☐ **Ja, ich möchte am Gewinnspiel teilnehmen.**

Ich willige ein, dass meine E-Mail-Adresse bis zum Abschluss des Projekts gespeichert wird. Diese Einwilligung kann ich jederzeit widerrufen. Meine Angaben im Fragebogen bleiben weiterhin anonym, meine E-Mail-Adresse wird nicht an Dritte weitergegeben.

☐ **Ja, ich möchte eine Zusammenfassung der Ergebnisse per E-Mail erhalten.**

Ich willige ein, dass meine E-Mail-Adresse bis zum Abschluss des Projekts gespeichert wird. Diese Einwilligung kann ich jederzeit widerrufen. Meine Angaben im Fragebogen bleiben weiterhin anonym, meine E-Mail-Adresse wird nicht an Dritte weitergegeben.

Weiter

91% ausgefüllt

Falls Sie noch Fragen oder Anmerkungen haben, teilen Sie mir diese bitte an dieser Stelle mit.

Weiter

96% ausgefüllt

Vielen Dank für Ihre Teilnahme!

Ihre Antworten wurden gespeichert. Sie können das Browser-Fenster nun schließen.

Es freut mich sehr, dass Sie sich Zeit genommen haben!

Stefan Zurucker-Burda
Universität Wien
a0808270@unet.univie.ac.at

9 Abstract

Deutsch

Den Untersuchungsgegenstand dieser Arbeit bilden die Wahrnehmungen und Einstellungen österreichischer Oberstufen-Direktor:innen zu ihrem persönlichen, zum allgemeinen sowie zum schulbezogenen Dialektgebrauch. Die Erhebung dieser attitudinal-perzeptiven Daten erfolgte mittels eines Online-Fragebogens, der von insgesamt 79 Direktor:innen öffentlicher Schulen aus acht Bundesländern ausgefüllt und sowohl quantitativ als auch qualitativ ausgewertet wurde.

Es zeigte sich, dass bei den Schulleiter:innen persönlich eher positive Wahrnehmungen und Einstellungen bezüglich des Dialekts vorliegen, diese werden im schulischen Kontext aber zugunsten einer verstärkt standardsprachlichen Ausdrucksweise hintan gestellt werden. So gibt die überwiegende Mehrheit der Proband:innen an, ‚Dialekt‘ zu sprechen, verwendet aber in offiziellen als auch in inoffiziellen, schulbezogenen Gesprächssituationen eine eher ‚hochdeutsche‘ Sprachform.

Auch erteilt eine Mehrzahl der Gewährspersonen Vorgaben zur Verwendung von Standardsprache (‚Hochdeutsch‘) im Unterrichtsgeschehen. Eine Erklärung für die einerseits dialektaffirmativen Wahrnehmungen und die andererseits dialektaversiven Einstellungen scheint in einer Verbindung zwischen etwaigen negativen Dialektassoziationen und dem beruflichen Anforderungsprofil der Direktor:innen zu liegen: Zur Erfüllung ihres öffentlichen Auftrags, alle Schüler:innen an die Standardsprache heranzuführen, scheint eine standardnähere Sprachform bei sich selbst sowie bei Lehrkräften und Schüler:innen das probatere (Kommunikations)Mittel zu sein.

English

The subject of this study is the perceptions and attitudes of Austrian upper-secondary school principals regarding their personal, a general, and a school-related dialect use. These attitudinal-perceptual data were collected using an online questionnaire that was completed by a total of 79 upper-secondary school principals, presiding over public schools in eight states, and analyzed both quantitatively and qualitatively.

It was found that the school principals personally have more positive perceptions and attitudes regarding dialect, but that these are put aside in the school context in favor of a more standard form of speech. Thus, the overwhelming majority of the test persons state that they speak 'dialect', but use a rather 'high German' form of speech in official as well as in unofficial, school-related conversations.

A majority of the respondents also gives instructions on the use of standard language ('High German') in the classroom. One explanation for the dialect-affirmative perceptions on the one hand and the dialect-averse attitudes on the other seems to lie in a connection between possible negative dialect associations and the professional requirements of the principals: In order to fulfill their public mandate to familiarize all students with the standard language, a speech style closer to the standard seems to be the more suitable (communicative) means for themselves as well as for the teachers and students they preside over.