

Winifred V. Davies, Annelies Häcki Buhofer,
Regula Schmidlin, Melanie Wagner,
Eva Lia Wyss (Hrsg.)

Standardsprache zwischen Norm und Praxis

Theoretische Betrachtungen, empirische Studien und
sprachdidaktische Ausblicke

- Hoffmann, Fernand (1979): *Sprachen in Luxemburg. Sprachwissenschaftliche und literaturhistorische Beschreibung einer Triglottie-Situation*. Wiesbaden: Steiner.
- Hoffmann, Fernand (1988): Letzebuergesch: Mundart und Nationalsprache. In: Brücher, Franke (Hrsg.): *Problem von Grenzregionen*. Saarbrücken: Philosophische Fakultät, Universität des Saarlandes, 49–66.
- Horner, Kristine & Jean-Jacques Weber (2008): The language situation in Luxembourg. In: *Current Issues in Language Planning* 9/1, 69–128.
- Jäger, Siegfried (1981): Zum Problem der sprachlichen Norm und seiner Relevanz für die Schule. In: *Muttersprache* 81, 162–175.
- Kloss, Heinz (1978): *Die Entwicklung neuer germanischer Kultursprachen seit 1800* (2., erw. Aufl.). Düsseldorf: Schwann.
- Kühn, Peter (2008): *Bildungsstandards Sprachen: Leitfaden für den kompetenzorientierten Sprachunterricht an Luxemburger Schulen*. Luxembourg: Ministère de l'éducation nationale et de la Formation professionnelle.
- Kraemer, Jean-Pierre (1993): *Sociolinguistica* 7, 162–173.
- Kramer, Johannes (1994): Letzebuergesch – Eine Nationalsprache ohne Norm. In: Fodor, István & Claude Hagège (Hrsg.): *Sprachreform. Geschichte und Zukunft*. Volume IV. Hamburg: Buske, 391–405.
- Legilux (2013): Loi du 24 février 1984 sur le régime des langues. <http://www.legilux.public.lu/leg/a/archives/1984/0016/a016.pdf#page=6> (September 2013).
- MEN (2011): Liste der luxemburgischen Gymnasien. http://www.men.public.lu/ministere/ecoles_services/externes/110504_lycees_publics.pdf (September 2011).
- MEN (2013): *Horaires et Programmes*. <http://portal.education.lu/programmes/ProgrammeSecondaire.aspx> (30.09.2013).
- Naglo, Kristian (2007): *Rollen von Sprache in Identitätsbildungsprozessen multilingualer Gesellschaften in Europa. Eine vergleichende Betrachtung Luxemburgs, Südtirols und des Baskenland*. Frankfurt am Main: Lang.
- Scharloth, Joachim (2005): Asymmetrische Plurizentrität und Sprachbewusstsein: Einstellungen der Deutschschweizer zum Standarddeutschen? In: *Zeitschrift für Germanistische Linguistik* 33, 236–267.
- Statoc (2012): *Le Luxembourg en Chiffres*. Luxembourg: Statoc.
- Wagner, Melanie (2009): *Lay Linguistics and School Teaching: An empirical sociolinguistic study in the Moselle-Franconian dialect area*. Stuttgart: Steiner.
- Wagner, Melanie M. (2010): Lesenlernen: die Situation in Luxemburg. In: Lütjeharms, Madeline & Claudia Schmidt (Hrsg.): *Lesekompetenz in Erst-, Zweit-, und Fremdsprache*. Tübingen: Narr, 117–128.
- Weber, Jean-Jacques & Kristine Horner (2012): The trilingual Luxembourgish school-system in historical perspective: progress or regress? In: *Language, Culture and Curriculum* 25/1, 3–15.
- Welter, Nikolaus (1914): *Das Luxemburgische und sein Schrifttum*. Luxembourg: Gustave Soupert.

Varietäten des Deutschen an österreichischen Schulen. Ergebnisse des Forschungsprojekts „Österreichisches Deutsch als Unterrichts- und Bildungssprache“

Rudolf de Cillia, Ilona E. Fink & Jutta Ransmayr

1. Entdeckungszusammenhang und theoretische Positionierung
2. Bestandsaufnahme, Forschungsfragen und Hypothesen
3. Forschungsdesign, Forschungsmethoden und Datencorpora
4. Dokumentenanalyse: Lehrpläne, Studienpläne und Lehrbücher
5. Quantitative und qualitative Befragung
6. Zusammenfassung der Ergebnisse
7. Literatur

1. Entdeckungszusammenhang und theoretische Positionierung

Der vorliegende Beitrag berichtet über das Forschungsprojekt „Das österreichische Deutsch als Unterrichts- und Bildungssprache“, das vom österreichischen Fonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung (FWF) gefördert (Projekt Nr. P 23 913-G18) und von September 2012 bis April 2015 durchgeführt wurde. Der folgende Bericht gibt – der Logik des Forschungsprozesses folgend – zunächst eine Darstellung des Entdeckungszusammenhangs der Studie. Dem folgt eine explizite Formulierung der im Projekt verfolgten Forschungsfragen und des Forschungsdesigns, eine Darstellung der im Projekt verwendeten triangulierend eingesetzten Forschungsmethoden sowie der im Projekt erhobenen Datensätze. Schließlich folgt eine Präsentation eines Ausschnitts der bisher vorliegenden Ergebnisse.

Ein Anlass für das Projekt war die Tatsache, dass die deutsche Sprache seit mehr als einem Vierteljahrhundert als plurizentrische Sprache konzeptualisiert wird (Kloss 1978, Clyne 1995a, 2005, Ammon 1995, 2005, Ammon et al. 2004) und dass dieses Konzept im Bereich DaF mittlerweile weit verbreitet ist, auch wenn die Umsetzung in die Praxis noch zu wünschen lässt. Gleichzeitig weiß man wenig darüber, inwiefern dieses Konzept im Muttersprachenunterricht

für Deutsch, oder präziser gesagt im Unterricht des Deutschen als Unterrichtssprache, Beachtung findet und umgesetzt wird und, allgemeiner und Bildungssprache, Beachtung findet und umgesetzt wird und, allgemeiner formuliert, wie innersprachliche Variation im Unterricht thematisiert wird (z. B. Elspass 2006). Befunde zum Prestige des österreichischen Deutsch in der Auslandsgermanistik/im Deutsch-als-Fremdsprache (DaF)-Bereich zeigen zudem (Ransmayr 2006), dass die österreichische Varietät im Ausland häufig nicht als gleichwertig mit dem deutschländischen Deutsch, sondern vielmehr als Nonstandard- und dialektale Varietät wahrgenommen wird.

Ein zweiter Zugang zum Thema führt über die Identitätsforschung: Eine Bestandsaufnahme der wissenschaftlichen Literatur sowie auch des politischen Alltags zeigt, dass der österreichischen Varietät der deutschen Sprache – dem „österreichischen Deutsch“ – eine zentrale Rolle für die Konstruktion österreichischer Identität/en¹ zukommt. Das so genannte Protokoll Nr. 10, durch das beim EU-Beitritt Österreichs 1995/23 Austrazismen im EU-Grundrecht den 23 bundesdeutschen Entsprechungen gleichgestellt wurden, oder der „Marmeladekrieg“, in dem 2003 eine große Tageszeitung dagegen kampagnisierte, dass durch die Marmelade-Konfitüre-Verordnung der EU die Warenbezeichnung „Marmelade“ in Österreich verboten wurde, mögen als Beispiele aus der (Identitäts)Politik dafür genannt werden (für Details siehe de Cillia 1998, de Cillia 2006, de Cillia & Wodak 2006, Wodak et al. 2009, de Cillia 2015). Auf der anderen Seite gibt es Hinweise in der wissenschaftlichen Literatur auf ambivalente Einstellungen der ÖsterreicherInnen gegenüber dem österreichischen Deutsch bzw. auf sprachliche Minderwertigkeitsgefühle der ÖsterreicherInnen (Clyne 1995b, Moser 1999, Muhr 1989) sowie Hinweise auf eine Exonormorientierung von PädagogInnen bei der Korrektur von Schülertexten (Ammon 1995, Heinrich 2010, Legenstein 2008). Diese Ambivalenz der Spracheinstellungen könnte – angesichts der zentralen Rolle der Schule und der Lehrpersonen bei der Vermittlung von Sprachnormen, Spracheinstellungen und Varietätenwissen (Ammon 2005) – ihren Grund in einer mangelhaften Thematisierung der Varietätenfrage in den Schulen und in den an der Außennorm orientierten Lehrurteilen haben. Darüber Aussagen zu treffen, war allerdings bisher nicht möglich, da es außer einer kleinen Studie von Rasner (1997) und zwei Diplomarbeiten (Legenstein 2008 und Heinrich 2010) kaum Studien zur Rolle des österreichischen Deutsch und zum Umgang mit Varietäten des Deutschen in den österreichischen Schulen gab.

1 Identitäten wird im Plural verwendet, da die nationale Identitätszugehörigkeit nach sozialen, regionalen, individuellen etc. Faktoren unterschiedlich konstruiert wird (vgl. de Cillia 2015, Wodak et al. 2009).

In der Theoriebildung positioniert sich das Projekt einerseits varietätenlinguistisch in der Theorie der plurizentrischen Sprachen. Wir gehen davon aus, dass es für die vorliegende Fragestellung sinnvoll ist, Deutsch als plurizentrische Sprache mit drei gleichwertigen Varietäten „österreichisches Deutsch“, „deutsch(ländisches) Deutsch“ und „Schweizer Standarddeutsch“ zu konzeptualisieren (Clyne 1995a, 2005, Ammon 1995) und dass sich dieser Zugang als beschreibungs- und auch erklärungsadäquat für unsere Fragen erweist. Es geht in erster Linie um die Standardsprache und um den schulischen Kontext, dessen Rahmenbedingungen staatliche Regelungen abstecken (Lehrpläne, Studienpläne, staatlich approbierte Lehrmaterialien etc.). Andererseits positionieren wir uns in einer integrativen Konzept von Sprach/en/unterricht verpflichteten Mehrsprachigkeitsforschung, die innere Mehrsprachigkeit inkludiert (de Cillia 2013): Die Unterrichtssprache Deutsch ist nicht nur Erstsprache von SchülerInnen, sondern für ca. ein Viertel der SchülerInnen in Österreich, für mehr als die Hälfte in der Bundeshauptstadt Wien L2 oder L3 (Prozentsatz der SchülerInnen mit anderen Erstsprachen als Deutsch in Pflichtschulen 2012/13: Österreich 25,2%; Wien 58,4%). Der Deutschunterricht ist demgemäß auch Zweit- oder Drittsprachenunterricht, was sich in didaktischen Konzepten, zumindest aber in der Analyse von Unterricht und Unterrichtsmaterialien niederschlagen sollte.

2. Bestandsaufnahme, Forschungsfragen und Hypothesen

Ausgehend von einer umfassenden Analyse der bereits oben erwähnten wissenschaftlichen Literatur zum Thema Plurizentrik und 11 Interviews mit ExpertInnen der Deutschdidaktik, die als Vorstudie durchgeführt wurden, wurden Forschungslücken identifiziert bzw. Forschungsfragen und Hypothesen formuliert. Es ging beim Literaturstudium zunächst um Arbeiten, die sprachliche Normen, Normkonzepte, Plurizentrik und soziolinguistische Variation in Lehrplänen, in der PädagogInnenausbildung und in der Unterrichtspraxis bzw. in den Lehrwerken für Deutsch als Muttersprache/Bildungssprache thematisierten.

Diese erste Bestandsaufnahme zeigte: Was den DaF-Unterricht betrifft, diagnostiziert Hägi (2006) eine meist noch unzulängliche Umsetzung des plurizentrischen Konzepts in den DaF-Lehrbüchern und Ransmayr (2006), dass das österreichische Deutsch vielfach nicht als Standardvarietät wahrgenommen wird. Zwei vorliegende Diplomarbeiten zum Deutschunterricht an österreichischen Schulen ergaben, dass viele Lehrende die Meinung vertreten, dass es kein österreichisches Deutsch gäbe (Legenstein 2008) und dass eine Unsicherheit bei den Lehrenden in Bezug auf die eigene Varietät besteht (Heinrich 2010). Aus der Bestandsaufnahme und der ExpertInnen-Befragung wurde die Hypothese abge-

leitet, dass die gängigen Lehrwerke für den DaF-/Deutsch-als-Zweitsprache-(DaZ)-Unterricht weitgehend monozentrisch konzipiert sind, was ebenso für den Deutsch-als-Muttersprache-(DaM)-Bereich vermutet werden konnte. Eine Analyse der gängigen Lehrwerke sollte diese Frage beantworten bzw. diese Hypothese überprüfen.

Vor dem Projekt lag keine Analyse des Aspekts der sprachlichen Variation (österreichisches Deutsch/Varietätenbewusstsein / soziolinguistische Variation) in den österreichischen Lehr- und Studienplänen vor. Die Bestandsaufnahme legte die Hypothese nahe, dass Sprachreflexion und Sprachbewusstsein hinsichtlich plurizentrischer und anderer soziolinguistischer Variation in den Lehrplänen für österreichische Schulen nicht eindeutig festgehalten sind. Eine Analyse der Lehrpläne der in Frage kommenden Schultypen sollte daher die Forschungsfrage beantworten, ob sprachliche Variation (unterschiedliche Normkonzepte, plurizentrische/plurinationale und andere soziolinguistische Varietäten) in den Lehr- und Studienplänen berücksichtigt wird. Ähnliche Forschungsfragen (Fragen wie die nach der Konzeptualisierung des Deutschen, nach den zugrundeliegenden Normkonzepten, nach der Repräsentation und Thematisierung von Varietäten) stellen sich für den Bereich der PädagogInnenaus- und -weiterbildung und für die Unterrichtspraxis des Deutschen als Muttersprache/Bildungssprachenunterrichts. Zu Beginn des Projekts lagen hierzu ebenfalls noch keine Daten vor.

In einem zweiten Teil des Forschungsprojekts wurden Daten mittels unterschiedlicher Methoden der Befragung erhoben. Die dort gestellten Fragen bezogen sich auf die Konzeptualisierung von Variation im Deutschen und die von LehrerInnen und SchülerInnen vertretenen Normkonzepte, das Wissen über Plurizentrik bei LehrerInnen/SchülerInnen, Spracheinstellungen gegenüber den Varietäten des Deutschen und Sprachloyalität der eigenen Varietät gegenüber, und schließlich die Verwendung von Austriaismen/Deutschlandismen in der Eigenwahrnehmung der Befragten. Das sollte der Überprüfung der Hypothese dienen, ÖsterreichlerInnen würden die eigene Varietät nicht als vollwertig einschätzen.

3. Forschungsdesign, Forschungsmethoden und Datencorpora

Um einen möglichst umfassenden Blick auf das untersuchte Forschungsfeld zu bekommen, wurden im Sinne einer Daten- und Methodentriangulierung unterschiedliche Datenerhebungs- und dementsprechende Auswertungsmethoden eingesetzt (siehe Tab. 1).

Datenerhebung	• Daten- und Methodentriangulation
Datenmaterial	• Quellenstudium • Qualitative und quantitative Methoden der Befragung (Fragebogen, Interview, Gruppendiskussion) • Teilnehmende Unterrichtsbeobachtung
Datenauswertung	• Statistische Auswertung (SPSS) • Inhaltliche und diskursanalytische/gesprächsanalytische Interpretation

Tab. 1: Empirische Erhebung

Für die Analyse von Lehrplänen, Studienplänen und Lehrveranstaltungen in den Institutionen der LehrerInnenausbildung wurde das Studium der entsprechenden Quellen gewählt, die diskursanalytisch ausgewertet wurden. Ebenso wurde mit den Lehrbüchern verfahren, bei denen auf Methoden zur Lehrbuchanalyse zurückgegriffen wurde bzw. solche erst entwickelt werden mussten. Weitere große Untersuchungsfelder betrafen Wissen und Einstellungen zur sprachlichen Variation sowie die Selbstwahrnehmung der Sprachverwendung unter LehrerInnen und SchülerInnen. Auch Fragen des Umgangs mit Variation in der deutschen Sprache in der Unterrichtspraxis (Unterrichtskonzepte zu sprachlicher Variation, Umgang mit dem Kodex im Unterricht, Korrekturverhalten der LehrerInnen) und in der Lehrerausbildung waren dabei von Interesse. Für diese großen Fragenkomplexe kamen unterschiedliche Methoden der Befragung zum Einsatz: eine große quantitative Fragebogenerhebung bei LehrerInnen und SchülerInnen in ganz Österreich (s. u.), die deskriptiv und inferenzstatistisch (Berechnung von Korrelationen, Mittelwertvergleiche mit chi2-Tests, T-Tests, U-Tests, Kruskal Wallis-Tests) ausgewertet wurde, sowie Interviews mit LehrerInnen und je eine Gruppendiskussion mit LehrerInnen und SchülerInnen (im Sinne einer kommunikativen Validierung nach Vorliegen der ersten Ergebnisse der quantitativen Befragung eingesetzt), die diskursanalytisch und gesprächsanalytisch ausgewertet wurden. Teilnehmende Beobachtung in Schulen ergänzte den qualitativen Datensatz. Die einzelnen Datensätze wurden am Ende des Projekts im Sinne der Triangulation aufeinander bezogen und auf Übereinstimmungen und Widersprüche, offene Fragen hin abgeglichen.

Die erhobenen Datensätze (siehe Tab. 2) umfassen also die Deutsch-Lehrpläne von Volksschule, Sekundarstufe I und II, die Studienpläne für die LehrerInnenausbildung Deutsch der Universitäten und Pädagogischen Hochschulen, die je drei am häufigsten verwendeten Deutschlehrbücher auf Grundstufe, Sekundarstufe I und II, eine große Fragebogenerhebung bei SchülerInnen (Sek. II,

n=1253) und LehrerInnen (GS, Sek. I+II, n=164) in allen Bundesländern. 21 Interviews mit LehrerInnen aller Schultypen aller Bundesländer, teilnehmende Beobachtung in 7 Schulklassen und je eine Gruppendiskussion mit LehrerInnen und SchülerInnen.

Lehrpläne	Volksschule, Sekundarstufe I und II
Studienpläne	(LehrerInnenausbildung Deutsch) der Universitäten und Pädagogischen Hochschulen
Lehrveranstaltungen	exemplarisch an PHs und Universitäten im Studienjahr 2012/2013
Deutschlehrbücher	Grundstufe, Sekundarstufe I und II
Fragebögen	SchülerInnen (Sek. II), n=1253 und LehrerInnen (GS, Sek. I+II), n=164 aller Bundesländer
Interviews	21 mit LehrerInnen aller Schultypen aller Bundesländer
Teiln. Beobachtung	7 Schulklassen
Gruppendiskussion	1 LehrerInnengruppe, 1 SchülerInnengruppe

Tab. 2: Analytische Datensätze

Im vorliegenden Beitrag werden Ergebnisse der Lehrplananalyse, der Analyse von Studienplänen und Lehrbüchern präsentiert sowie ein Ausschnitt der Fragebogenerhebung, der durch Daten aus den Gruppendiskussionen und Interviews ergänzt wird. Eine ausführliche Darstellung der Projektergebnisse wird voraussichtlich 2018 in einer Buchpublikation vorliegen.

4. Dokumentenanalyse: Lehrpläne, Studienpläne und Lehrbücher

Im Projekt wurden zunächst die zum Zeitpunkt des Projektbeginns gültigen Lehrpläne für die Volksschule, die Sek. I (Hauptschule, Neue Mittelschule (NMS), AHS Unterstufe), die Sek. II (AHS Oberstufe Pflichtfach Deutsch, Wahlpflichtfach Deutsch und DaZ), der BAKIP (Bundeslehranstalt für Kindergartenpädagogik) und der Bildungsplan-Anteil Sprache des Bildungsplans für elementare Bildungseinrichtungen analysiert. Weiters wurden die Studienpläne für Deutsch und exemplarisch Lehrveranstaltungen zum Thema sprachliche Variation des SS 2012 und WS 2012/13 in den Institutionen der LehrerInnenbildung einer Analyse unterzogen.

4.1. Lehrplananalyse

Ausgehend von der Hypothese, dass Sprachreflexion und Sprachbewusstsein hinsichtlich plurizentrischer und anderer soziolinguistischer Variation in den Lehrplänen für österreichische Schulen nicht eindeutig festgehalten sind, wurden nach Sichtung der zum Thema Lehrplananalyse bereits vorhandenen Literatur (u. a. Griesmayer 2004, Legenstein 2008, Heinrich 2010) die Lehrpläne systematisch analysiert. Dabei sollten lehrplanspezifische Forschungsfragen beantwortet werden, wie z. B., ob Fragen sprachlicher Standards und Normen bzw. die Kenntnis der länderspezifischen Varietäten) als Lehrziel in den Lehrplänen verankert sind, welche Sprachauffassung den Lehrplänen zugrunde liegt, ob soziolinguistische Variation als Lehrziel in den Lehrplänen verankert ist, ob das österreichische Deutsch oder andere nationale Varietäten der deutschen Sprache implizit oder explizit erwähnt werden und Begriffe wie „Varietät“, „Variante“, „Plurizentrik“, „Austriazismus“ etc. Erwähnung finden.

Im Lehrplan der Volksschule für das Fach Deutsch (Stand Juni 2003²) finden sich weder Bezüge zum österreichischen Deutsch oder anderen Standardvarietäten der deutschen Sprache noch zur Thematik der Plurizentrik. In allen drei Lehrplänen der Sek. I (HS, NMS, AHS) ist der Umgang mit Varietäten unsystematisch: Es ist von Standardsprache, Herkunftssprache, Muttersprache die Rede, diese werden jedoch nicht definiert. Wenn in den Lehrplänen von *Normen* die Rede ist – meist werden die Ausdrücke „Sprach- und Schreibnormen“, „Sprach- und Schreibrichtigkeit“, „richtig“, und „sprachrichtig“ (Lehrplan VS: 1, 2, 4, 9, 10, 11, 14, 19, 20, 24, 26, Lehrplan HS: 1, 2, 3, 4, 5, 10, Lehrplan NMS: 24, 25, 26, 27, 28, 33, Lehrplan AHS Sek. I: 1, 2, 3, 4, 8, Lehrplan AHS Sek. II: 1, 2, 4, 6, Lehrplan AHS Sek. II, Lehrplan BAKIP: 35, 38, 81) gebraucht – ist es unklar, worauf sie sich beziehen. So wird z. B. im Abschnitt „Besondere didaktische Grundsätze, wenn Deutsch Zweitsprache ist“ vorgeschrieben, dass Schülerinnen und Schüler „bestimmte Sprachnormen“ (Lehrplan AHS Sek. I: 3) einzuhalten haben, was eine sehr vage und daher eine eigentlich sehr *unbestimmte* Anweisung ist; ähnlich verhält es sich mit „der richtigen Aussprache“, die im selben Kapitel zu finden ist. Es wird an keiner Stelle erläutert, welche Norm gemeint ist; so bleibt es letztlich den Lehrenden selbst überlassen, eine Norm zu erfinden. Immer wieder wird *die* Standardsprache genannt, jedoch ohne, dass dabei Bezug auf den Kodex genommen wird. Die österreichische Standardvarietät sowie das plurizentrische Konzept oder ähnliche, diesem Thema verwandte Begrifflichkeiten werden nicht genannt.

2 Der VS-Lehrplan aus dem Jahr 2003 war der zum Zeitpunkt der Durchführung des Projekts gültige und heute noch aktuelle Lehrplan.

Der Lehrplan für den Gegenstand Deutsch AHS Oberstufe (Stand 2008³) erwähnt zwar an einer Stelle explizit „österreichische Standardsprache“ („verschiedene sprachliche Register einschließlich der – österreichischen – Standardsprache beherrschen“, Lehrstoff/ mündliche Kompetenz/ Sprechsituationen und Sprechanlässe/7. und 8. Klasse: 3). Abgesehen von diesem Hinweis bleibt aber auch dieser Lehrplan eher vage: Weder andere Standardvarietäten noch das Konzept der Plurizentrik des Deutschen werden erwähnt, noch werden nicht-standardsprachliche Varietäten näher erläutert. Die Lehrpläne der Sek. II bieten ebenfalls weder ein theoretisches noch ein praktisches richtungsweisendes Arbeitsgerüst zur Orientierung. Ein ähnliches Bild ergibt im Übrigen der BAKIP-Lehrplan. Der Bildungsplan-Anteil zur sprachlichen Förderung in elementaren Bildungseinrichtungen schließt leßt großen Wert auf Respekt gegenüber und Förderung von Erstsprachen von Kindern, was sowohl andere Erstsprachen als Deutsch, als auch Dialekt und Umgangssprache betrifft. Der plurizentrische Aspekt von Variation wird auch hier nicht thematisiert.

Zusammenfassend ist festzustellen, dass den Deutsch-Lehrplänen an österreichischen Schulen ein monozentrisches Konzept zugrunde liegt, eine plurizentrische Sichtweise fremd ist und der Terminus „plurizentrisch“ nicht einmal bekannt sein dürfte. Varietäten werden zwar thematisiert (als Mundart (VS), Dialekt und Umgangssprache) – allerdings unsystematisch. Der starken Betonung und häufigen Erwähnung des Normbegriffs („Sprach- und Schreibnormen“, „Sprach- und Schreibrichtigkeit“, „richtig“, „sprachrichtig“) auf der einen Seite stehen besonders vage Aussagen über das Bezugssystem dieser Norm, den Kode, gegenüber – wenn von „bestimmten Sprachnormen“ die Rede ist, dann bleiben diese eben genau unbestimmt.

4.2. Analyse von Studienplänen

Die Analyse der Literatur zu Deutsch als Bildungssprache in Österreich deutet darauf hin, dass das Thema der Plurizentrik bzw. des österreichischen Deutsch auch in den Studienplänen keine große Rolle spielt. Um unsere Hypothese, dass das Konzept von Deutsch als plurizentrischer Sprache im DaM-Unterricht sich auch in den Studienplänen kaum widerspiegelt, zu überprüfen, wurde auch hier ein Raster für die Analyse der Studienpläne für das Unterrichtsfach Deutsch ausgearbeitet, und es wurden die Studienpläne der Universitäten sowie der Volks- und Hauptschul-Curricula der Pädagogischen Hochschulen analysiert. Folgende Fragen waren von Interesse: Ist der Umgang mit divergierenden na-

tionalen Normen ein Thema in der Lehreraus- und Fortbildung? Wie wird der Umgang mit Dialekt/ Umgangssprache/ Standardsprache in der Lehrerausbildung berücksichtigt? Werden das österreichische Deutsch, Plurizentrik, Variation/ Varietäten implizit oder explizit erwähnt?

Als Ergebnis für die VS-LehrerInnen-Ausbildung lässt sich festhalten, dass in sämtlichen von uns analysierten Curricula für den Studiengang Volksschule sprachliche Variation nicht thematisiert wird. In einzelnen Curricula für den Studiengang Hauptschule finden sich Termini wie „österreichisches Deutsch“ und „Varietäten des Deutschen“ (Curriculum HS der PH Salzburg), wobei es sich in den meisten Fällen vermutlich um Nonstandardvarietäten handelt. Ebenfalls im Hauptschul-Curriculum der PH Salzburg wird auch die „Problematik von Dialekt (Herkunftssprache) und Standard“ erwähnt. Auch im Curriculum für den Studiengang Hauptschule der Pädagogischen Hochschulen Kärnten und Tirol werden Begriffe wie „Varietäten der deutschen Sprache“, „innere Mehrsprachigkeit“ und „deutsche Sprachvarietäten“ gebraucht; jedoch finden sich in den Curricula andererseits auch Textstellen, die darauf hindeuten, dass von der Existenz nur *einer* Standardsprache ausgegangen wird, weshalb nicht anzunehmen ist, dass den Curricula eine plurizentrische Sichtweise zugrunde liegt.

In den Studienplänen für das Fach Deutsch (Lehramt) der Universitäten Wien, Graz, Innsbruck, Klagenfurt und Salzburg wird zwar auf nationale Varietäten hingewiesen, das Thema „österreichisches Deutsch“ sowie das plurizentrische Konzept werden aber ausgespart. Im analysierten Studienplan der Universität Salzburg wird von „der deutschen Standardsprache“ (Herv. von den Verf.) ausgegangen, was ein Hinweis darauf ist, dass dieser Studienplan monozentrisch ausgerichtet ist. Der Umgang mit divergierenden nationalen Normen und mit Dialekt/ Umgangssprache/ Standardsprache sowie das österreichische Deutsch, Plurizentrik und Variation/ Varietät sind also in der Lehreraus- und Fortbildung kaum ein Thema.

Als Erweiterung der Studienplananalyse wurden im Rahmen dieses Projekts die Lehrveranstaltungen je zweier Semester der Universitäten Wien, Graz, Klagenfurt, Salzburg und Innsbruck dahingehend untersucht, ob Lehrveranstaltungen zu Plurizentrik bzw. zu österreichischem Deutsch angeboten werden. Es wurden jeweils die beiden aktuellsten Semester untersucht, je nach Verfügbarkeit im Internet entweder Sommer- und Wintersemester 2012 (Wien, Innsbruck), oder das Studienjahr 2012/2013 (Graz, Klagenfurt, Salzburg), wobei kein Anspruch auf Vollständigkeit besteht. Die Analyse der Lehrveranstaltungen ergab, dass das österreichische Deutsch und das plurizentrische Konzept nur in wenigen Ausnahmefällen thematisiert werden, so z.B. in einer einführenden Übung an der Universität Wien zum Thema „Sprache: Regionale Standardspra-

3 Der AHS-Lehrplan aus dem Jahr 2008 war der zum Zeitpunkt der Durchführung des Projekts gültige und heute noch aktuelle Lehrplan.

chen“. Bei den meisten Beschreibungen bzw. Titeln von Lehrveranstaltungen war das jedoch nicht der Fall. Vielmehr entsteht der Eindruck, dass die Begriffe „österreichisches Deutsch“ und „Plurizentrik“ zum Teil geradezu ausgespart bzw. bewusst vernieden werden – an Stellen, an denen sie eigentlich zu erwarten wären. Das könnte darauf hindeuten, dass die Vortragenden dieser Lehrveranstaltungen zu einer monozentrischen Sichtweise tendieren. Andererseits beschäftigen sich viele Lehrveranstaltungen mit empirischer Dialektforschung; eine nicht unbedingt nachvollziehbare Tendenz angesichts der Tatsache, dass für die zukünftigen Deutschlehrenden die Frage des zu unterrichtenden Standards zentral ist. Ist von diesem aber die Rede, so wird in den meisten Lehrveranstaltungsbeschreibungen nicht klargestellt, um welchen Standard es sich handelt, auch ein Bezug zu einem Kodex fehlt im Normalfall. Also auch im Lehrveranstaltungsangebot der Pädagogischen Hochschulen und Universitäten findet sich – so wie in den Studienplänen – kaum etwas zur Plurizentrik und zur länderspezifischen Variation auf der standardsprachlichen Ebene, und wenn doch, so handelt es sich nicht zwingend um Pflichtlehrveranstaltungen, so dass Lehramtsstudierende der Germanistik nicht zwangsläufig mit dem Konzept der Plurizentrik und dem Thema der nationalen Varietäten konfrontiert werden.

4.3. Analyse von Lehrbüchern

Da weder in den Lehrplänen noch in den Studienplänen soziolinguistische sprachliche Variation des Deutschen und das Konzept der Plurizentrik eine nennenswerte Rolle spielen, war anzunehmen, dass das auch für österreichische Lehrmaterialien zutrifft. Im Analyseraster waren u. a. folgende Fragen enthalten: Werden Varietäten der deutschen Sprache explizit erwähnt? Wenn ja, welche Ebenen werden angesprochen? Werden Vorschläge zum Umgang mit Varietäten oder Dialekten gemacht? Wird das österreichische Deutsch als fehlerhaft dargestellt? Werden Wörterbücher empfohlen? Welche? Gibt es Texte, die von ihrer Varietät her als bundesdeutsche, österreichische oder Schweizer Texte explizit deklariert werden? Gibt es in Lehrerhandbüchern zusätzliche Informationen zu Grammatik, Orthographie oder Wortschatz des österreichischen Deutsch, zur Variation der deutschen Sprache? Weitere Fragen bei der Analyse waren, welche Wichtigkeit dem österreichischen Deutsch insgesamt beigemessen wird und welches Normkonzept im Lehrbuch/Lehrerhandbuch transportiert wird.

Für die Analyse wurden je drei der in Österreich am häufigsten verwendeten Lehrbuchserien ausgewählt, und zwar die Lehrbücher, Übungsbücher und Lehrerhandbücher der ausgewählten Serien für die 4., die 8. und die 12. Schul-

stufe.⁴ Als Referenzwerke für den Kodex zum österreichischen Deutsch dienten uns bei der Analyse das Österreichische Wörterbuch (2012), Ebner (2008) und Ebner (2009), das Variantenwörterbuch (Ammon et al. 2004) und das große österreichische Schulwörterbuch von Duden (Duden 2008). Fallweise wurde auch auf Wiesinger (1988), zur Morphologie auf Tatzeiter (1988) zurückgegriffen.

Über die meisten Lehr-, Übungs- und Lehrerhandbücher lässt sich feststellen, dass weder die österreichische Standardvarietät der deutschen Sprache noch das plurizentrische Konzept thematisiert werden. Meist scheint nur von einer Standardsprache ausgegangen zu werden. Zentrale Termini wie Dialekt, Mundart, Standard, Jugendsprache usw. werden oft unzureichend definiert bzw. erklärt. Lediglich im Lehrbuch der Serie „Treffpunkt Deutsch“ für die 8. Schulstufe wird die *österreichische* Standardsprache explizit benannt; an anderen Stellen wird wiederum nur von einer Standardsprache ausgegangen.

Normbegriffe wie „sprachrichtig“ und „normgerecht“ kommen in einigen der analysierten Lehrwerke und Lehrerhandbücher ebenso wie in den Lehr- und Studienplänen vor, und auch hier unkommentiert. Diese Parallelität bzw. Inter textualität zwischen diesen Dokumenten fällt auf, ist aber nachvollziehbar, weil Lehrbücher in Österreich von einer Lehrbuchkommission approbiert werden müssen, die sich wiederum an den Lehrplänen orientiert.

In keinem der analysierten Lehrwerke werden die Termini „plurizentrisch“, „plurinational“, „nationale Varianten“, „österreichisches Deutsch“, „Schweizer Deutsch“, „deutsch(ländisch)es Deutsch“, „Austriazismus“, „Helvetismus“, „Deutschlandismus/Teutonismus“ verwendet, weder in den für die Schüler bestimmten Materialien, noch in den Lehrerbegleitheften. Dabei werden andere Aspekte der Variation der deutschen Sprache (Standard vs. Dialekt/Mundart; Jugendsprache; Fachsprache u. ä.) – lehrplangemäß – immer wieder thematisiert. Die Frage stellt sich hier, ob den LehrbuchautorInnen das Konzept der Plurizentrität nicht bekannt ist, oder ob es bewusst ausgespart wird. An den Stellen, an denen man auf das österreichische Deutsch und das plurizentrische Konzept hinweisen hätte können, wurde diese Möglichkeit nicht aufgegriffen.

4 Folgende Lehrwerke wurden im Rahmen dieses Projekts analysiert: Grundstufe: *Funkelsteine 4. Schulstufe*: Sprachbuch, Arbeitsblätter, Serviceteil; *Sprachlicher 4. Schulstufe*: Teil 1, Teil 2, Serviceteil, 2. Aufl. 2012; *Lilos 4. Schulstufe*: Sprachbuch, Übungsheft, Leseheft, Serviceteil; Sekundarstufe I: *Treffpunkt Deutsch 8. Schulstufe*: Sprachbuch, Arbeitsheft, Leseheft, Serviceteil 1. Aufl. 2007; *Deutschstunde 8. Schulstufe*: Basisteil Standard, Basisteil Plus, Serviceteil; *Ganz klar Deutsch 8. Schulstufe*: Sprachbuch, Sprachbuch leicht, Fit und kompetent Beheft, Fit und kompetent Beheft leicht, Übungsbuch A und B, Serviceteil, 1. Auflage 2011. Sekundarstufe II: *Aktion Sprache 11./12. Schulstufe*: Sprachbuch 3–4, Serviceteil; *Das Sprachbuch 11./12. Schulstufe*: Sprachbuch 3 bis zur Matura, Serviceteil, 2. Aufl. 2012; *Klartext Deutsch 11./12. Schulstufe*: Sprachbuch 7/8, Serviceteil, 1. Aufl. 2011.

Es findet also keine Sensibilisierung der SchülerInnen in Bezug auf die staatliche Variation der deutschen Sprache statt, obwohl andererseits diese für nationale Identitätskonstruktionen der ÖsterreicherInnen und für Identitätspolitik eine wichtige Rolle spielt.⁵

Zur Darstellung des österreichischen Deutsch findet sich dementsprechend nicht viel: Im Basisteil plus der Serie „Deutschstunde“ gibt es ein Kapitel zum Thema Sprachvergleich Österreich – Deutschland, das jedoch keine sachliche Information bietet und in welchem die Standard- mit der Dialektbene vermischt wird. Die Anweisung lautet: „Versuche einem Deutschen das „österreichische Deutsch“ Schritt für Schritt beizubringen“. Als Beispiele für Doubletten finden sich u. a. „Gschlader“ – „ungenießbares Getränk“, „Gstäten“ – „ungepflegtes Grundstück“, „Gschrapp“ – „Kind“, „Dippel“ – „Beule“ und „Jauckerl“ – „Injektion“, wobei diese 5 Beispiele dialektal sind oder Grenzfälle des Standards darstellen. Zusätzliche Informationen zu Grammatik, Orthographie oder Wortschatz des österreichischen Deutsch gibt es weder in den Lehrbüchern noch in den Lehrerhandbüchern. Vorschläge zum Umgang mit Varietäten oder Dialekten gibt es in den analysierten Lehrwerken nur andeutungsweise. Begriffe wie Standardsprache, Umgangssprache, Dialekt, Jugendsprache etc. werden unzureichend erklärt.

Auch hier bestätigt sich letztlich unsere Annahme, dass das Konzept von Deutsch als plurizentrischer Sprache in den Lehrmaterialien kaum eine bzw. keine Rolle spielt. Die analysierten Lehrbücher sind im Übrigen durchgängig als Bücher für Deutsch als Muttersprache konzipiert. Die Tatsache, dass Deutsch für einen großen Teil (ca. ein Viertel) der SchülerInnen Zweitsprache ist, kommt nicht zum Tragen, und auch der bildungssprachliche Aspekt wird nicht explizit thematisiert. So entsteht der Eindruck, dass sich die Entwicklung der Sprachdidaktik in den letzten 10 bis 15 Jahren in Richtung eines integrativen Sprach/ en/ unterrichts (vgl. de Cillia 2013, Reich & Krumm 2013) (noch) nicht in den Lehrwerken niederschlägt.

5. Quantitative und qualitative Befragung

Wie oben dargestellt, wurden im Rahmen der Studie drei unterschiedliche Methoden der Befragung eingesetzt: Zunächst wurde eine große Fragebogen-erhebung unter 1253 SchülerInnen der AHS Oberstufe an 27 Schulen in ganz

⁵ Mögliche Anlässe zur Sprachreflexion über die Rolle der Sprachvarietäten für nationale Identitätskonstruktionen könnten die Entstehung des Österreichischen Wörterbuchs, das Protokoll Nr. 10 oder die Auseinandersetzung mit der EU um die Bezeichnung „Mar-melade“ sein (vgl. de Cillia 2006).

Österreich (2–4 Schulen pro Bundesland) durchgeführt, wobei 85,3 % der SchülerInnen Deutsch als Erstsprache angaben, 3,4 % BKS, 2,5 % Türkisch und 8,8 % andere Sprachen. Gleichzeitig wurde eine Fragebogen-Erhebung unter 164 LehrerInnen verschiedener Schultypen (VS, HS/NMS, AHS Sekundarstufe I und II, BHS) aus allen Bundesländern gemacht. Des Weiteren wurden 21 Einzelinterviews mit Lehrpersonen und 2 Gruppendiskussionen durchgeführt (eine mit 10 LehrerInnen im Juni 2014 in Graz, eine mit 14 SchülerInnen im Juni 2014 in Wien).

5.1. Fragebogenerhebung

Der SchülerInnen-Fragebogen⁶ enthält 47 Items, der LehrerInnen-Fragebogen 65 Items, wobei sich die Fragen zum Teil decken, bei den Lehrpersonen aber einige zusätzliche Fragen gestellt wurden. Insbesondere wurde den LehrerInnen ein Musteraufsatz vorgelegt, der Austriazismen und Deutschlandismen enthielt und den sie gebeten wurden zu korrigieren. Die Fragebogenerhebung wurde in den Monaten September und Oktober 2013, die Interviews von September bis Dezember 2013 durchgeführt. Die Gruppendiskussionen fanden, nach dem Vorliegen der ersten Ergebnisse der statistischen Auswertung, am 5. Juni (SchülerInnen) in Wien bzw. 16. Juni 2014 (LehrerInnen) in Graz statt.

Die Fragen der Fragebögen betreffen die Konzeptualisierung der sprachlichen Variation im deutschsprachigen Raum und innerhalb Österreichs und die Spracheinstellungen von LehrerInnen und SchülerInnen gegenüber den nationalen Varietäten des Deutschen und speziell gegenüber dem österreichischen Deutsch. So stellt sich die Frage, wie die ProbandInnen die in Österreich verwendete Varietät des Deutschen benennen (Deutsch? Österreichisches Deutsch? Österreichisch?) und die Frage nach einer monozentrischen oder plurizentrischen Konzeptualisierung der deutschen Standardsprache bei LehrerInnen und SchülerInnen, d. h. ob sie die deutsche Sprache als einheitliche Sprache wahrnehmen oder von drei gleichwertigen Varietäten des Deutschen ausgehen (deutschländisches Deutsch, Schweizer Deutsch, österreichisches Deutsch) und weiters, welche Vorstellungen konkret mit dem österreichischen Deutsch assoziiert werden (Standardnahe Varietäten, Umgangssprache, dialektale Varietäten?). Eine häufig geäußerte Annahme ist die von wesentlichen Unterschieden zwischen Ost- und Westösterreich, die es nicht erlauben würden, von einem einheitlichen österreichischen Deutsch zu sprechen. Auch hier haben wir nachgefragt. Eine wichtige, immer wieder in der Literatur formulierte Hypothese (Muhr 1989,

⁶ Der LehrerInnen- und der SchülerInnen-Fragebogen werden in einem Buch, das zum Projekt voraussichtlich 2018 erscheinen wird, zu finden sein.

Moser 1999, Clyne 1995b) ist die, dass ÖsterreicherInnen eine geringe Sprachloyalität gegenüber der eigenen Varietät aufweisen, die eigene Varietät nicht als gleichwertig betrachten bzw. nicht als gleich korrekt, ja dass österreichische LehrerInnen exnormorientiert korrigieren würden. Eine Reihe von Items im Fragebogen (aber auch in den Interviews und Gruppendiskussionen) und die Korrektur eines exemplarischen Schüleraufsatzes durch LehrerInnen widmen sich diesen Fragestellungen. Auch die Frage von österreichischem Deutsch und nationaler Identitätskonstruktion wurde in diesem Kontext gestellt. Ein weiterer Teil der Befragung befasst sich mit der Selbstwahrnehmung der Sprachverwendung von unterschiedlichen Varietäten (Standard, Umgangssprache, Dialekt) von LehrerInnen und SchülerInnen, und zwar nicht nur in der Schule, sondern auch im Kontext Familie/Freundschaft, und von einzelnen dem Kodex nach ausgewiesenen/präsumptiven Austriazismen (s. u.).

An externen Variablen wurden folgende Informationen erhoben: Alter (die LehrerInnen streuten von 22 bis 63 Jahren, wobei mehr als zwei Drittel (70 %) über 41 Jahre alt waren, die SchülerInnen waren zwischen 13 und 25 Jahre alt), Geschlecht (von den Lehrpersonen waren 79,3 % Frauen und 20,7 % Männer, bei den SchülerInnen war das Verhältnis ausgeglichener: 42,4 % männlich, 57,6 % weiblich), Erstsprache/n, Sprachkenntnisse, Geburtsort und Wohnort (in der Kindheit, der Jugend, aktuell), Auslandsaufenthalte, Medien- und insbesondere Fernsehverhalten, ob das Konzept der Plurizentrik bekannt ist, Varietätenverwendung nach der Selbsteinschätzung mit unterschiedlichen Gesprächspartnern (Gleichaltrigen, Kindern, Eltern, Großeltern, KollegInnen) und ob das Thema österreichisches Deutsch für den/die Befragende/n interessant bzw. wichtig ist. Bei den LehrerInnen wurden zusätzlich Daten zur Ausbildung erhoben (z. B. PH [46,6 %] oder Uni [53,4 %]), der höchste Bildungsabschluss, ob – und wenn ja in welcher Form – sprachliche Variation, DaF und DaZ in der Ausbildung thematisiert wurden, die unterrichteten Fächer, die Dauer der Berufstätigkeit als LehrerInnen, Schulort und Schulform (AHS 54 %, HS/NMS 13 %, VS 33 %). Bei SchülerInnen mit anderen Erstsprachen als Deutsch wurde noch gefragt, wo und in welcher Form sie Deutsch gelernt hatten, ob sie Schwierigkeiten mit dem Dialekt gehabt hätten und ob sie als außerordentliche SchülerInnen eingeschult worden waren.⁷

Im Folgenden sollen (ausgehend von den Fragebogenergebnissen, aber punktuell ergänzt durch Daten aus den Gruppendiskussionen und Interviews) exemplarisch Ergebnisse zu zwei Themenbereichen dargestellt werden: die Konzeptualisierung der deutschen Sprache und die Variation des Deutschen in

Österreich sowie die Präferenz von Deutschlandismen oder Austriazismen nach Selbsteinschätzung der Befragten.

5.2. Konzeptualisierung der Variation des Deutschen in Österreich

Wie aus der Literatur geht auch aus unseren Daten hervor, dass nicht nur die Standardsprache, sondern alle diatopischen Varietäten im Alltag der ÖsterreicherInnen und auch in der Schule eine wichtige Rolle spielen (vgl. auch Ender & Kaiser 2009, Rastner 1997, Neuland 2006, Steiner 2008). Folgende Antworten lieferte die offene Frage „Wie würden Sie die Sprache, die die Mehrheit der Österreicher/innen als Muttersprache spricht, nennen?“ bei den LehrerInnen.

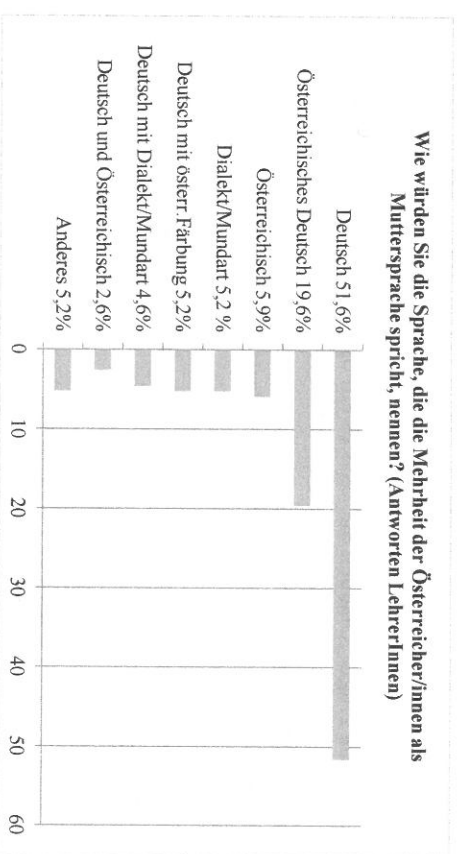


Abb. 1: Bezeichnung für Sprache (N=164)

Auf die Nachfrage, ob sie Deutsch als „einheitliche Sprache mit einer einzigen standardsprachlichen (hochdeutschen) Form, die in allen deutschsprachigen Ländern gilt“ oder als „Sprache mit Unterschieden in der Standardsprache (im Hochdeutschen) zwischen den einzelnen Ländern“ sehen würden, wählten ca. 90 % der LehrerInnen und 79,2 % der SchülerInnen die zweite Antwort:

⁷ Die Ergebnisse im Detail werden im o. g. Buch zum Projekt voraussichtlich 2018 publiziert.

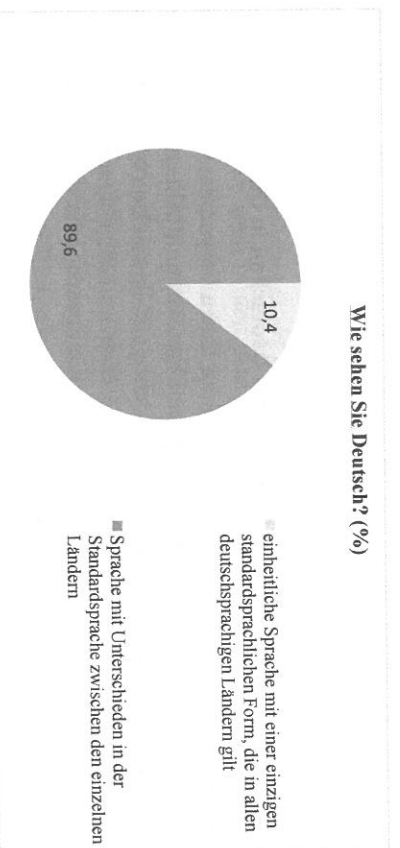


Abb. 2: Wie sehen Sie Deutsch (N=164)? Antworten LehrerInnen in %.

Und auf die Frage: „Glauben Sie, dass es ein österreichisches Standarddeutsch (Hochdeutsch) gibt?“ antworteten 80,5 % der LehrerInnen und 59,4 % der SchülerInnen mit Ja, 12,8 % der LehrerInnen und 24 % der SchülerInnen mit Nein und 6,7 % der LehrerInnen bzw. 16,6 % der SchülerInnen mit „Weiß nicht“:

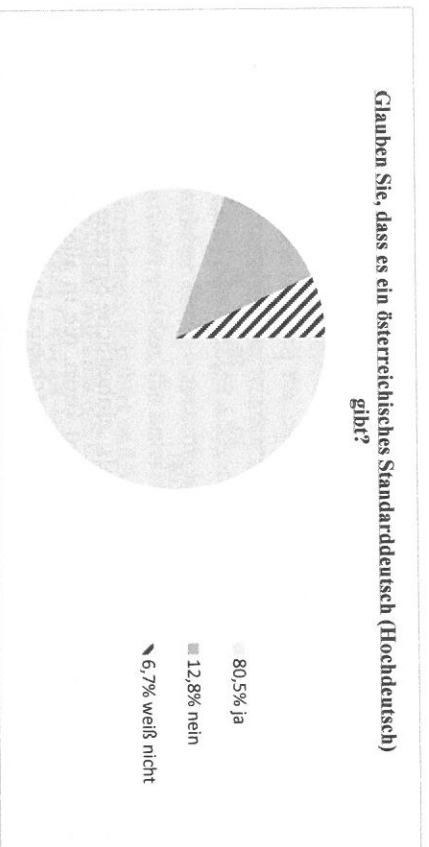


Abb. 3: Gibt es ein österreichisches Standarddeutsch (N=164)? Antworten LehrerInnen in %.

Das legt jedenfalls eine plurizentrische Sicht des Deutschen nahe, obwohl auf die explizite Nachfrage nur 14,7 % der LehrerInnen und gar nur 8,1 % der SchülerInnen angeben, das Konzept der plurizentrischen Sprachen sei ihnen bekannt. Andererseits wurde die Behauptung „Innerhalb Österreichs gibt es zu große regionale sprachliche Unterschiede (z. B. zwischen Ost- und Westösterreich), als

dass es ein eigenes österreichisches Standarddeutsch geben kann.“ von 81,6 % der LehrerInnen und 57,4 % der SchülerInnen abgelehnt, d. h. die häufig geäußerte Behauptung, man könne wegen zu großer regionaler Unterschiede nicht von einem österreichischen Deutsch sprechen, die auf eher pluriareale⁸ Konzeptualisierungen hinweisen würde, findet keine Bestätigung in unserem Sample.

Fragt man nach, mit welcher Varietät dieses österreichische Deutsch in erster Linie verbunden wird, so wird am häufigsten (Mehrfachantworten waren möglich) die Umgangssprache („das, was man in Österreich im Alltag spricht“) genannt (69,5 % der LehrerInnen und 72,5 % der SchülerInnen), gefolgt von den „verschiedenen Dialekten in Österreich“ (43,9 % der LehrerInnen und 70,2 % der SchülerInnen) und der standardnahen Mediensprache („das, was man in Österreich in TV- und Radionachrichten spricht“: 47,6 % der LehrerInnen und 20,5 % der SchülerInnen):

⁸ Manche Wissenschaftler (z. B. Wolf 1994, Scheuringer 1996, Pohl 1998) bevorzugen aufgrund der dialektalen Großräume, die viele sprachliche Gemeinsamkeiten aufweisen und zudem die Staatsgrenzen auch überschreiten, eine Beschreibung des Deutschen als pluriareale Sprache. Scheuringer (1996: 151–152) wendet beispielsweise gegen das plurizentrische Konzept ein, dass dieses staatlich einheitliche Varietäten suggeriere, „die es so nicht gibt“. Pohl (1998: 24) ist der Ansicht, dass die vorhandenen Austrazismen nicht ausreichen, um von einer einheitlichen nationalen Varietät sprechen zu können. Muhr (1998: 49) entgegnet dem jedoch, dass durch staatliche Rahmenbedingungen bestimmte sprachliche Eigenentwicklungen entstehen, die sowohl innerhalb als auch außerhalb der nationalen Zentren als spezifisch wahrgenommen werden. Das plurizentrische ist mit dem pluriarealen Konzept durchaus vereinbar (vgl. de Cillia 2009: 126), jedoch muss auch der Status der jeweiligen Variante berücksichtigt werden: so gelten manche Varianten in Bayern beispielsweise als dialektal, in Österreich jedoch als standardsprachlich (Pfrehm 2007: Muhr 1997: 56).

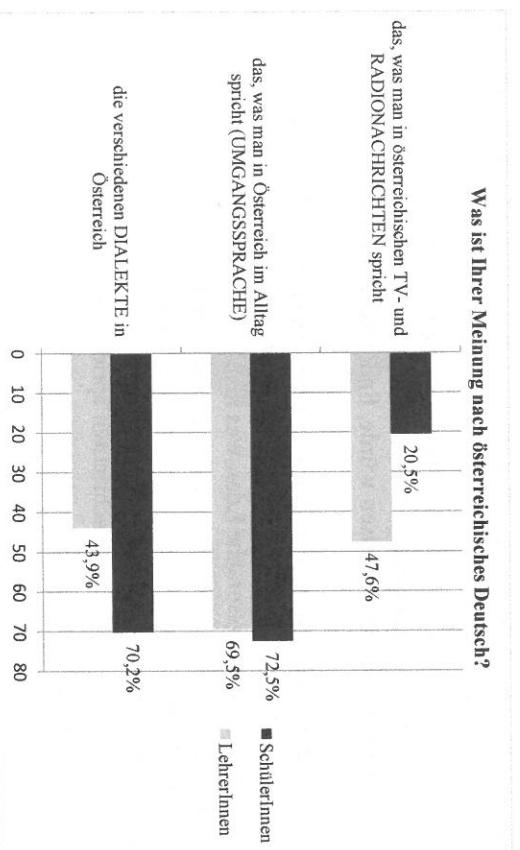


Abb. 4: Was ist österreichisches Deutsch (LehrerInnen N=164, SchülerInnen N=1253)?

Die qualitativen Befragungen bestätigen diesen Befund. V. a. die Diskussionen in den Gruppen zeigen, dass es letztlich für die SprecherInnen sehr schwierig ist, die Variation des Deutschen in Österreich und das Dialekt-Standard-Kontinuum zu konzeptualisieren, wie folgende Äußerung in der Gruppendiskussion der SchülerInnen zeigt: „Ja es ist irgendwie schwer da eine/ eine/ eine Linie zu ziehen und zu sagen, das ist jetzt Hochdeutsch und das ist Umgangssprache, weil es bewegt sich immer irgendwie dazwischen, finde ich.“⁹

Mit Blick auf die „Sprachloyalität“ der eigenen Varietät gegenüber und den in der Literatur behaupteten Minderwertigkeitskomplex der ÖsterreicherInnen (sie würden die eigene Varietät des Deutschen nicht für gleichwertig halten), haben wir auch nach der Korrektheit des österreichischen Deutsch gefragt („Halten Sie das Standarddeutsch (Hochdeutsch) das in Österreich verwendet wird, für genauso korrekt wie das in Deutschland?“). Antwort erhalten: 86 % der LehrerInnen und 67,7 % der SchülerInnen gaben die sozial erwünschte Antwort ja, 8,5 % der LehrerInnen bzw. 22,7 % der SchülerInnen antworteten mit Nein und 5,5 % der LehrerInnen bzw. 9,6 % der SchülerInnen mit „weiß nicht“.

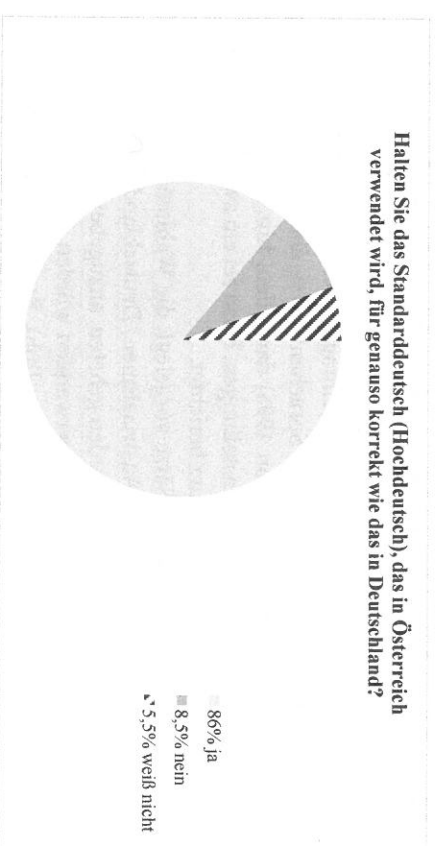


Abb. 5: Korrektheit des österreichischen Standarddeutsch (N=164)

Aber die Antworten auf eine ähnlich gestellte Kontrollfrage ergeben ein differenzierteres Ergebnis. Eingebettet in den Kontext des Vergleichs mit britischem/ amerikanischem Englisch und Französisch in Frankreich/ in der Schweiz sollten die Befragten auf einer vierteiligen Skala angeben, wie sehr sie der Aussage zustimmen: „Deutsches Deutsch ist korrekter als österreichisches Deutsch“. Nun lehnen nur mehr 44,1 % der LehrerInnen und 31,9 % der SchülerInnen diese Aussage dezidiert ab und 16,1 % der LehrerInnen bzw. 33,3 % der SchülerInnen stimmen der Aussage sogar sehr stark oder stark zu, d. h. halten das deutsche Deutsch für korrekter.

Die TeilnehmerInnen der Gruppendiskussionen wurden mit diesen widersprüchlichen Ergebnissen konfrontiert, und in beiden Gruppen gab es lebhaft Diskussionen dazu, die im Prinzip diese ambivalente und widersprüchliche Einstellung der eigenen Varietät gegenüber bestätigen. So meint eine Schülerin: „Also grammatisch würd ich fast sagen, dass die Österreicher inkorrekt sind, aber sonst eigentlich gar nicht.“ (F1) Auch bei den LehrerInnen gibt es die Ansicht, „die Deutschen“ hielten sich mehr an die Grammatikregeln (F8):

Ah, ich glaub des/ das hat ein, ein wenig auch damit zu tun, dass es manchmal zu beobachten ist, dass, äh, Menschen in Deutschland, äh, sich eventuell ein: wenig stärker an die Grammatikregeln halten. Aso, ich denk jetzt an Satzbau, ah Nebensatz, der mit weil beginnt ((F7 *grinst, nickt*)), ich glaub, dass ein Österreicher oder eine Österreicherin den eher falsch baut. Sozusagen nicht grammatikalisch korrekt.

9 Die Gruppendiskussionen wurden nach HIAT grob transkribiert.

5.3. Sprachverwendung: Präferenz von Deutschlandismen / Austriazismen

Das unterschiedliche Antwortverhalten der Schülerinnen und Lehrerinnen weist einerseits auf unterschiedliche Einstellungen von „Laien“ (die die Schülerinnen ja sind) und „Experten“ für Sprachfragen, die die Lehrerinnen als Sprachnormautoritäten (vgl. Ammon 1995) darstellen, hin, andererseits aber auch auf altersspezifische Spracheinstellungen. Dazu sei ein zweiter Ausschnitt aus den Befragungsergebnissen kurz berichtet.

Den ProbandInnen wurden 24 Sätze vorgelegt, die Wahlmöglichkeiten zwischen je zwei (nach dem Kodex als Austriazismen / Deutschlandismen eingestuft) Varianten enthielten und sie wurden gebeten, anzugeben, welche Form sie in schriftlicher Kommunikation eher verwenden würden. Es handelte sich um lexikalische Varianten (z. B. der Junge / der Bub), Perfektegebrauch bei Erzählungen, Artikelgebrauch vor Eigennamen, Gebrauch von Präpositionen, Substantivgenus, Fugemorpheme etc. Ein Item fragte nach der Verwendung von fünf Abschiedsgrußformeln im mündlichen Sprachgebrauch (Tschüss, Baba, Pfati, Ciao, Servus; Mehrfachantworten möglich). Als Referenzkodex hatten wir dafür das Österreichische Wörterbuch, das Variantenwörterbuch und Jakob Ehnerts Arbeiten (Ehner 2008, 2009) herangezogen.

Nur durchschnittlich 46 % der von uns in den Beispielsätzen zur Auswahl angeführten Austriazismen wurden von SchülerInnen gewählt, aber 61,2 % dieser Austriazismen von LehrerInnen. So wurde z. B. von 91 % der SchülerInnen und 60,5 % der LehrerInnen „die Cola“ angegeben. Andererseits wurden Austriazismen der LehrerInnen „die Cola“ angegeben. Andererseits wurden Austriazismen wie „Jänner“ (89,4 % bzw. 96,9 %) oder „hin gestanden“ (97 % bzw. 89 %) von der überwiegenden Mehrheit gewählt. Bei den vorgelegten Doubletten waren die am häufigsten gewählten Austriazismen *Jänner* / Januar (LehrerInnen 96,9 %, SchülerInnen 89,4 %); *Schweinsbraten* / Schweinebraten (LehrerInnen 84 %, SchülerInnen 81,5 %); *schmeckt sehr gut* / ist sehr lecker (LehrerInnen 95,7 %, SchülerInnen 81,6 %); *10 dag* / 100 g (LehrerInnen 90,2 %, SchülerInnen 64,7 %). Die am häufigsten gewählten Deutschlandismen waren *eine Cola* / ein Cola (LehrerInnen 21,5 %, SchülerInnen 52,4 %); *der Junge* / der Bub (LehrerInnen 34,6 %, SchülerInnen 68,7 %); *eine Email* / ein Email (LehrerInnen 42,5 %, SchülerInnen 82,1 %); *Pickel* / Wimmel (LehrerInnen 56,8 %, SchülerInnen 78,9 %); *die SMS* / das SMS (LehrerInnen 60,25 %, SchülerInnen 90,9 %). Was die Verwendung der Grußformeln betrifft, ergibt sich folgendes Bild: Am häufigsten wurde „Tschüss“ angegeben (LehrerInnen 59,5 %, SchülerInnen 79,3 %) vor Servus (LehrerInnen 49,7 %, SchülerInnen 22,1 %), Ciao (LehrerInnen 23,3 %, SchülerInnen 31,5 %),

Pfati (LehrerInnen 31,3 %, SchülerInnen 10,1 %) und Baba (LehrerInnen 21,5 %, SchülerInnen 10,4 %):

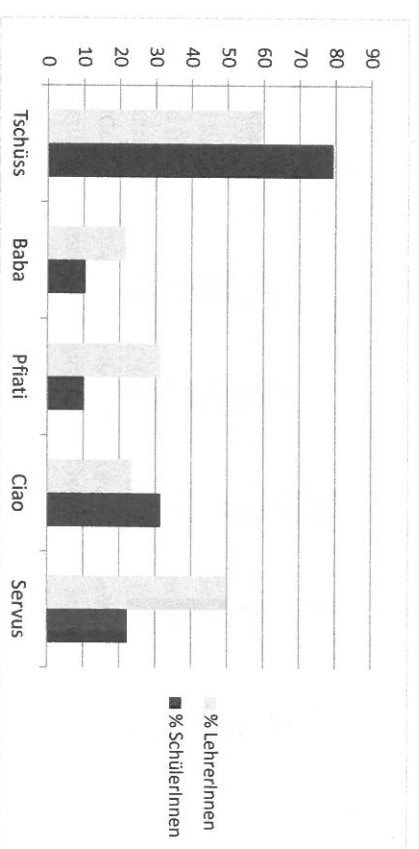


Abb. 6: Abschiedsgrußformel (LehrerInnen N=164, SchülerInnen N=1253)

Sieht man sich den Mittelwert der Verwendung von Austriazismen / Deutschlandismen nach dem Alter (SchülerInnen und LehrerInnen gemeinsam) an, dann ergibt sich folgendes Bild (Abb. 7): Je älter, desto eher werden Austriazismen bevorzugt, je jünger, desto eher werden Deutschlandismen bevorzugt. Die jüngste Kohorte (13–21 Jahre) wählte zu 46 % Austriazismen und zu 54 % Deutschlandismen, die älteste (52–63 Jahre) zu 65 % Austriazismen und nur zu 35 % Deutschlandismen.

Diese Ergebnisse sind zunächst in zweierlei Art zu interpretieren: Die Daten weisen in die Richtung eines altersspezifischen Sprachwandels der Form, dass die jüngere Generation stärker zur Verwendung von Deutschlandismen tendiert. Auch innerhalb der Gruppe der LehrerInnen zeigt sich diese Tendenz. Eine weitere mögliche Interpretation dieser Unterschiede ist, dass LehrerInnen als normsetzende Instanzen mehr zu Austriazismen tendieren, weil sie auf Grund ihres Alters und ihres berufsbedingten Blicks auf Sprachverwendung diverse Sprachwandelpänomene bewusster wahrnehmen.

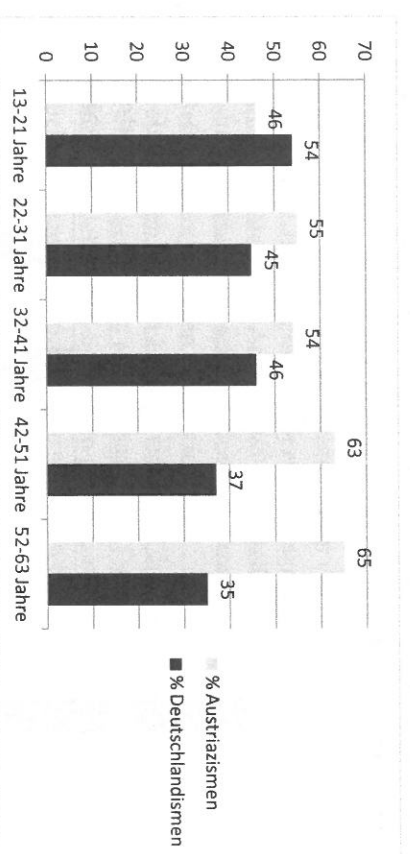


Abb. 7: Verwendung von Varianten nach Alter (LehrerInnen und SchülerInnen kombiniert: N = 1417)

Um eine Interpretation dieser Ergebnisse in einer kommunikativen Validierung in den Gruppendiskussionen gebeten, gaben beide Gruppen übereinstimmend das Medienverhalten, insbesondere den Konsum von Kabel-TV und bundesdeutsch synchronisierten Filmen als mögliche Ursache an, z.B.: „...jo, wenn ma überlegt, ahm mit/ oder wieviel Zeit die Jugendlichen mit/ vor Medien sitzen und eben im nicht österreichischen Deutsch beschallt werden, dann is das ganz klar, dass der Einfluss sich niederschlägt.“ (Interview mit Lehrerin aus der Steiermark). Dem entsprechen auch die Antworten auf Fragen nach dem Fernsehverhalten, v.a. der SchülerInnen: SchülerInnen, die angeben, nur deutsche Kanäle zu schauen, verwenden statistisch signifikant mehr Deutschlandismen als jene, die angeben, nur österreichische Kanäle zu sehen. Dass dabei diese altersspezifische unterschiedliche Verwendung von Austriazismen/Deutschlandismen nicht konfliktfrei ist, zeigen mehrere Passagen in den Gruppendiskussionen (wie auch schon in älteren Erhebungen). So erzählt eine Schülerin in der Gruppendiskussion (F3):

Ich weiß nur, da war ich kleiner noch, da war ich mit meiner Mutter einmal beim Arzt und hab ich dann auch irgendwann gesagt „Tschüss“. [...] nein mit meiner Oma war ich, und die hat dann auch gesagt, „du darfst jetzt aber nicht Tschüss zu dem Herren sagen da mußt du schon Auf Wiedersehen sagen, weil das is ja unhöflich“.

6. Zusammenfassung der Ergebnisse

Die hier vorgestellte Untersuchung stellte sich zunächst folgende Fragen: Wie wird mit sprachlicher Variation an der österreichischen Schule auf der Ebene der Lehrpläne, Studienpläne, Lehrbücher umgegangen? Wie kommt die Standardvarietät des österreichischen Deutsch in diesen Dokumenten vor? Welche Normkonzepte in Bezug auf die Standardsprache (plurizentrisch/monozentrisch) liegen ihnen zugrunde? Und wie wird mit Nonstandardvarietäten umgegangen? Die Behandlung der Varietäten (Standard, Umgangssprache, Dialekt) erfolgt relativ zufällig, willkürlich und nicht systematisch. Wenn es um die Norm geht, wird häufig von *Norm*, *richtig*, *sprachrichtig* gesprochen, werden *bestimmte Normen* genannt, die aber völlig unbestimmt bleiben. In keinem der analysierten Dokumente wird explizit darauf Bezug genommen, schon gar nicht auf eine Kodifizierung der deutschen Sprache in Österreich. Sowohl in Lehrplänen als auch Studienplänen, Lehrbüchern und in ausgewählten Lehrveranstaltungen werden tendenziell monozentrische Normkonzepte vertreten. Das Konzept und der Terminus der Plurizentrik kommen in keinem einzigen Dokument vor (nicht in Lehrplänen, nicht in Studienplänen, nicht in Lehrwerken, nicht in Lehrhandbüchern, nur ganz vereinzelt in Lehrveranstaltungsbeschreibungen).

Eine großangelegte Befragung von Lehrpersonen und SchülerInnen fokussierte auf: Spracheinstellungen gegenüber den Varietäten des Deutschen, insbesondere dem österreichischen Deutsch gegenüber („Sprachloyalität“), Konzeptualisierung der Variation des Deutschen in Österreich, Verwendung von Austriazismen/Deutschlandismen in der Eigenwahrnehmung, Wissen über Plurizentrik und Bekanntheit des Konzepts bei LehrerInnen und SchülerInnen und Korrekturverhalten von Lehrpersonen (vgl. dazu Fink 2014).

Ein Anliegen der Untersuchung war, zu überprüfen, ob oder inwiefern der in der Literatur behauptete „Minderwertigkeitskomplex“ (s.o.) österreichischer SprecherInnen der eigenen Varietät gegenüber nachgewiesen werden kann. Die Befragung der LehrerInnen (Fragebogenerhebung, Gruppendiskussionen, Interviews) ergab einerseits, dass die große Mehrheit der LehrerInnen (sowie auch der SchülerInnen) davon ausgehen, dass es gleichwertige Varietäten der deutschen Sprache in Österreich, Deutschland und der Schweiz gibt, dass also implizit plurizentrische Vorstellungen existieren, obwohl nur 14,7 % der LehrerInnen angeben, dass ihnen das Konzept bekannt ist.

Fragt man danach, ob das österreichische Deutsch ebenso korrekt ist wie das deutsche Deutsch, antworten zunächst die überwiegende Mehrheit der LehrerInnen und ein Großteil der SchülerInnen mit *ja*. Eine differenzierte Nachfrage ergibt allerdings eine gewisse Unsicherheit in Bezug auf die Gleichwertigkeit der beiden Varietäten: Nur mehr ca. 45 % der LehrerInnen und ca. ein Drittel

der SchülerInnen sind der Meinung, dass die beiden Varietäten absolut gleich korrekt sind.

Die Erhebung zur Sprachverwendung zeigt, dass von älteren Lehrpersonen mehr Austriazismen verwendet werden als von jüngeren LehrerInnen und SchülerInnen, die wiederum häufiger zur Verwendung von Deutschlandismen tendieren. Offensichtlich existiert eine Dynamik des Sprachwandels, der zufolge manche nach dem Kodex als Austriazismen eingestufte sprachliche Merkmale (z. B. das E-Mail, das Cola) tendenziell durch Deutschlandismen (die E-Mail, die Cola) ersetzt werden. Sowohl die ambivalente Einstellung zur Korrektheit des österreichischen Deutsch als auch die Sprachwandeltendenzen mögen als Erklärung für die in der Literatur behauptete geringere Sprachloyalität dienen, sodass diese Annahme zum Teil bestätigt werden kann. Auch der Widerspruch zwischen der wichtigen Bedeutung und der emotionalen Besettheit des österreichischen Deutsch für Identitätskonstruktionen (vgl. de Cillia 1998, 2006, 2015, Wodak & de Cillia 2006), und dem ambivalenten und widersprüchlichen Umgang mit der eigenen Varietät findet sich in unseren Daten.

Die Korrektur eines Beispielaufsatzes, die aus Gründen des Umfangs hier nicht thematisiert werden konnte, ergibt einen differenzierteren Befund und bestätigt nur bedingt die in der Literatur vorhandene Hypothese von der Exonormorientiertheit der österreichischen LehrerInnen. Bei bestimmten Merkmalen des österreichischen Deutsch, z. B. Perfekt als Erzählzeit, Artikel mit Eigennamen und Verwandtschaftsbezeichnungen und bei Grenzfällen des Standards (z. B. Wimmer) wird häufig korrigiert, andere Austriazismen werden eindeutig den entsprechenden Deutschlandismen vorgezogen. Eine mögliche Erklärung dafür ist auch die schwache Absicherung des österreichischen Kodex, die sich auch für das Forschungsteam bei der Lehbuchanalyse und der Fragebogenerstellung sehr deutlich zeigte.

Vermutlich beeinflusst ein Komplex unterschiedlicher Variablen diese Spracheinstellungen der LehrerInnen: Das Wissen über die Varietäten und die explizite Konzeptualisierung der Varietäten, die bewusste Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Konzeptualisierungen von Varietäten in der deutschen Sprache, die Rolle als SprachexpertIn/Laie und der Einfluss externer Variablen wie z. B. Medienkonsum.

Eine wichtige Schlussfolgerung aus dem Projekt ist: eine bewusste Thematisierung der Varietäten im Sprachunterricht in den für den Unterricht relevanten gesetzlichen Grundlagen (Lehrpläne, Studienpläne) und approbierten Unterrichtsmaterialien sowie ein reflexiver Umgang mit sprachlichen Unterschieden könnte die Wahrnehmung schärfen und zu einem bewussteren Umgang mit sprachlichen Varietäten führen, der sich wiederum in einer stärkeren Identifikation mit der eigenen (in diesem Falle: österreichischen) Varietät äußern könnte.

In diesem Sinne und auch im Sinne der Dissemination der Projektergebnisse hat das Projektteam an Weiterbildungsseminaren zur Sensibilisierung für LehrerInnen (Welches Deutsch an Schulen? Österreichisches Deutsch und Plurizentrik) und an der Erstellung von Unterrichtsmaterialien mitgearbeitet (Gilly & Zhao-Heissenberger 2014) sowie ein Themenheft der diaktischen Fachzeitschrift *ide* zum Thema „Österreichisches Deutsch und Plurizentrik“ (Ransmayr, Moser-Pacher & Fink 2014) mit herausgegeben.

7. Literatur

- Ammon, Ulrich (1995): *Die deutsche Sprache in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Das Problem der nationalen Varietäten*. Berlin etc.: de Gruyter.
- Ammon, Ulrich, Hans Bickel, Jakob Ehner, Ruth Esterhammer, Markus Gasser, Lorenz Hofer, Birte Kellermeier-Rehben, Heinrich Löffler, Doris Mangott, Hans Moser, Robert Schläpfer, Michael Schlossmacher, Regula Schmidlin & Günter Vallaster (2004): *Varietätenwörterbuch des Deutschen*. Berlin, New York: de Gruyter.
- Ammon, Ulrich (2005): Standard und Variation. Norm, Autorität, Legitimation. In: Eichinger, Ludwig M. & Werner Kallmeyer (Hrsg.): *Standardvariation. Wie viel Variation verträgt die deutsche Sprache?* Berlin, New York: de Gruyter, 28–40.
- de Cillia, Rudolf (1998): *Burenwurschl bleibt Burenwurschl. Sprachpolitik und gesellschaftliche Mehrsprachigkeit in Österreich*. Klagenfurt, Celovec: Drava.
- de Cillia, Rudolf (2006): „Sieg im Marmeladekrieg“ – Das Protokoll Nr. 10 zehn Jahre danach. In: Fill, Alwin et al. (Hrsg.): *Linguists (don't) only talk about it. Essays in Honour of Bernhard Kettemann*. Tübingen: Stauffenburg, 123–139.
- de Cillia, Rudolf (2009): Deutsch als plurizentrische Sprache und DaF/DaZ Unterricht. In: Koskensalo, Annikki, Gerhard Schild & John Smeds (Hrsg.): *Sprache als kulturelle Herausforderung*. Berlin etc.: Lit-Verlag, 119–139.
- de Cillia, Rudolf (2013): Integrative Sprachenbildung an österreichischen Bildungsinstitutionen und SprachpädagogInnenbildung. In: Vetter, Eva (Hrsg.): *Professionalisierung für sprachliche Vielfalt*. Hohenheim: Schneider, 5–20.
- de Cillia, Rudolf (2015): Deutsche Sprache und österreichische Identität/en. In: Lenz, Alexandra, Timo Ahlers & Manfred M. Glauminger (Hrsg.): *Dimensionen des Deutschen in Österreich. Variation und Varietäten im sozialen Kontext*. Frankfurt am Main: Lang, 149–164.
- de Cillia Rudolf & Ruth Wodak (2006): *Ist Österreich ein „deutsches“ Land? Sprachpolitik und Identität in der Zweiten Republik*. Innsbruck etc.: Studien Verlag.
- Clyne, Michael G. (1995a): *The German language in a changing Europe*. Cambridge: University Press.
- Clyne, Michael G. (1995b): Sprachplanung in einer plurizentrischen Sprache: Überlegungen zu einer österreichischen Sprachpolitik aus internationaler Sicht. In: Muhr, Rudolf, Richard Schrod & Peter Wiesinger (Hrsg.): *Österreichisches Deutsch*.

- Linguistische, Sozialpsychologische und sprachpolitische Aspekte einer nationalen Variante des Deutschen*. Wien: Hölder-Pichler-Tempsky, 7–17.
- Clyne, Michael G. (2005): Pluricentric Language/Plurizentrische Sprache. In: Ammon, Ulrich et al. (Hrsg.): *Sociolinguistics/Soziolinguistik. An International Handbook of the Science of Language and Society/Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft*. 2., vollständig neu bearbeitet und erweiterte Auflage. 1. Teilband. Berlin, New York: de Gruyter, 296–300.
- DUDEN (2008): *Das große österreichische Schulwörterbuch*. 1. Auflage. Mannheim etc.: Duden.
- Ebner, Jakob (2008): *Österreichisches Deutsch. Eine Einführung von Jakob Ebner*. Mannheim etc.: Duden.
- Ebner, Jakob (2009): *Wie sagt man in Österreich? Wörterbuch der österreichischen Besonderheiten*. 4., völlig überarb. Aufl. Mannheim: Duden.
- Elspass, Stephan (2006): Zum sprachpolitischen Umgang mit regionaler Variation in der Standardsprache. In: Kilian, Jörg (Hrsg.): *Sprache und Politik. Deutsch im demokratischen Staat*. Mannheim: Duden Verlag, 294–313.
- Ender, Andrea & Irntraud Kaiser (2009): Zum Stellenwert von Dialekt und Standard im österreichischen und Schweizer Alltag. Ergebnisse einer Umfrage. In: *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 37/2, 267–295.
- Fink, Ilona Elisabeth (2014): „Wimmerl is eigentlich wirklich a Mundortwort, oba ‚Pickel‘ is a net schöner“ Ergebnisse einer Studie über das Korrekturverhalten von österreichischen Lehrenden. In: Ransmayr, Jutta, Andrea Moser-Pacher & Ilona Elisabeth Fink (Hrsg.): (2014): *Österreichisches Deutsch und Plurizentrik*. ide. Informationen zur Deutschdidaktik. Zeitschrift für den Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule. 38. Jahrgang, Heft 3/2014. Innsbruck: Studienverlag, 69–78.
- Gilly, Dagmar & Gertrude Zhao-Heissenberger (Hrsg.) (2014): *(Österreichisches) Deutsch als Unterrichts- und Bildungssprache*. Wien: BMBF.
- Griesmayer, Norbert (2004): Zur Sprachaufassung im neuen Lehrplan DEUTSCH für Österreichs Schulen der Zehn- bis Achtzehnjährigen. In: TRANS. *Internet-Zeitschrift für Kulturwissenschaften* No. 15/2004, http://www.institut.at/trans/15Nr/06_1/griesmayer15.htm
- Hägi, Sarah (2006): *Nationale Varietäten im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt am Main etc.: Lang.
- Heinrich, Ilona E. (2010): *Österreichisches Deutsch in Lehrbüchern der Sekundarstufe 1 für Deutsch als Muttersprache*. Wien: Dipl. Univ.
- Kloss, Heinz (1978): *Die Entwicklung neuer germanischer Kultursprachen seit 1800*. Düsseldorf: Schwann.
- Legenstein, Christian (2008): *Das Österreichische Deutsch im Deutschunterricht. Eine empirische Untersuchung*. Graz: Dipl. Arb.
- Moser, Hans (1999): Deutsch als plurizentrische Sprache – Das österreichische Deutsch. In: Ohnheiser, Ingeborg, Manfred Kienpointner & Helmut Kalb (Hrsg.): *Sprachen in Europa. Sprachsituation und Sprachpolitik in europäischen Ländern*. Innsbruck: Institut für Sprachwissenschaft der Universität, 13–31.

- Muhr, Rudolf (1989): Deutsch und Österreich(isch): Gespaltene Sprache – Gespaltenes Bewusstsein – Gespaltene Identität. In: *Informationen zur Deutschdidaktik* 13/2, 74–79.
- Muhr, Rudolf (1997): Zur Terminologie und Methode der Beschreibung plurizentrischer Sprachen und deren Varietäten am Beispiel des Deutschen. In: Muhr, Rudolf & Richard Schrott (Hrsg.): *Österreichisches Deutsch und andere nationale Varietäten plurizentrischer Sprachen in Europa: empirische Analysen. Materialien und Handbücher zum österreichischen Deutsch und zu Deutsch als Fremdsprache*. Bd. 3. Wien: Hölder-Pichler-Tempsky, 40–66.
- Muhr, Rudolf (1998): Die Wiederkehr der Stämme – Gemeinschaftlichkeitselemente via Sprache im Europa der neuen sozialen Ungleichheit – dargestellt am Beispiel des Österreichischen Deutsch. In: Kettemann, Bernhard, Rudolf de Cillia & Isabel Landsiedler (Hrsg.): *Sprache und Politik. Verbal-Workstattgespräche*. Frankfurt am Main etc.: Lang, 30–55.
- Neuland, Eva (2006) (Hrsg.): *Variation im heutigen Deutsch. Perspektiven für den Sprachunterricht*. Frankfurt am Main etc.: Lang.
- ÖSTERREICHISCHES WÖRTERBUCH (2012). 42. Auflage. Wien: ÖBV.
- Pfrehm, James W. (2007): *Eine empirische Studie zur Plurizentrität des Deutschen: Ein Vergleich der Beurteilung von Verwendungshäufigkeit, Akzeptanz/Gefallen und Standardsprachlichkeit des österreichischen und deutschen Standardlexikons durch Deutsche und ÖsterreicherInnen*. PhD-Thesis: University of Madison-Wisconsin.
- Pohl, Heinz Dieter (1998): Hochsprache und nationale Varietät: Sprachliche Aspekte. In: Kettemann, Bernhard, Rudolf de Cillia & Isabel Landsiedler (Hrsg.): *Sprache und Politik. Verbal-Workstattgespräche*. Frankfurt am Main etc.: Lang, 7–29.
- Ransmayr, Jutta (2006): *Der Status des Österreichischen Deutsch an Auslandsuniversitäten. Eine empirische Untersuchung*. Frankfurt am Main etc.: Lang.
- Ransmayr, Jutta, Andrea Moser-Pacher & Ilona Elisabeth Fink (2014) (Hrsg.): *Österreichisches Deutsch und Plurizentrik*. ide. Informationen zur Deutschdidaktik. Zeitschrift für den Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule. 38. Jahrgang, Heft 3/2014. Innsbruck: Studienverlag.
- Rastner, Eva-Maria (1997): Sprachvarietäten im Unterricht. Eine Umfrage unter Österreichs LehrerInnen zu Standardsprache – Umgangssprache – Dialekt. In: *Ide. Zeitschrift für den Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule* 3/1997, 80–93.
- Reich, Hans H. & Hans-Jürgen Krumm (2013): *Sprachbildung und Mehrsprachigkeit*. Münster etc.: Waxmann.
- Scheuninger, Hermann (1996): Das Deutsche als pluriaurale Sprache: Ein Beitrag gegen staatlich begrenzte Horizonte in der Diskussion um die deutsche Sprache im Österreich. In: *Unterrichtspraxis/Teaching German. Zeitschrift des amerikanischen Deutschlehrerverbandes* 2/96, 147–154.
- Steiner, Astrid (2008): *Unterrichtskommunikation. Eine linguistische Untersuchung der Gesprächsorganisation und des Dialektgebrauchs in Gymnasien der Deutschschweiz*. Tübingen: Gunter Narr.

Tatzreiter, Herbert (1988): Besonderheiten der Morphologie im Österreichischen Deutsch. In: Wiesinger, Peter (Hrsg.): *Das österreichische Deutsch*. Wien etc.

in Österreich. Wien, Böhlau, 71–98.

Wiesinger, Peter (1988). *Fluency*.
Wiesinger, Peter & Rudolf de Cillia (2006). *Language and Linguistics*. 2nd ed. Vol. 6. Oxford: Elsevier.
Wodak, Ruth & Rudolf de Cillia (2009). *The discursive construction of 'English' in Austria*. In: *Encyclopedia of Language and Linguistics*. 2nd ed. Vol. 6. Oxford: Elsevier.

561. R. H. D. de Cillia, Martin Reisigl & Karin Liebhart (2007). *...* (Hrsg.). Linz: ...
and extended edition. Edinburgh: Univer-

construction of national identities. second. In: ZDL Zeitschrift für Deutsche Linguistik, 28 (2000), 1, 66-76. Stuttgart: Steiner, 66-76.

Wolf, Norbert (1994). *Correspondence*. *Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik* 61. Stuttgart.

Aivars Glaznieks & Andrea Abel

1. Einleitung
2. Wie unsere Schüler schreiben – und wie sie bewertet werden
3. Definitionen
4. Methode und Daten: das KoKo-Korpus
5. Ergebnisse
6. Diskussion und Fazit
7. Literatur

Gute Sprachkompetenzen in der Standardsprache sind alles andere als selbstverständlich. Sie können nur durch viel Übung erlangt werden. Dass der Weg zur guten sprachlichen Kompetenz oftmals recht weit ist, liegt vielfach daran, dass die Alltagssprache der meisten Schüler¹ nicht mit der schulischen Varietät, der sogenannten Bildungssprache, gleichzusetzen ist, die im schulischen Kontext erwartet und schließlich auch bewertet wird (Neuland & Hochholzer 2006: 175). Je nach Region kann die Alltagssprache mehr oder weniger große Unterschiede zur Standardsprache aufweisen und zudem durch regionale und nationale Varianten charakterisiert sein; in jedem Fall aber werden bildungssprachliche Kompetenzen überwiegend innerhalb der Institution Schule erworben. Die Vermittlung bildungssprachlicher Kompetenzen in der Schule erfolgt unter anderem über die intensive Auseinandersetzung mit Texten – produktiv wie rezeptiv.

1 Wir verzichten in diesem Aufsatz aufgrund einer besseren Lesbarkeit auf eine explizite Nennung beider Geschlechter, wo dies inhaltlich nicht relevant ist. Mit dem maskulinen Genus sind dann sowohl männliche als auch weibliche Personen gemeint.

Inhaltsverzeichnis

<i>Regula Schmidlin, Eva L. Wyss & Winifred V. Davies</i>	
Plurizentrik revisited – aktuelle Perspektiven auf die Variation der deutschen Standardsprache	7
I. Theoretische Betrachtungen	
<i>Martin Durrell</i>	
Die Rolle der deutschen Sprache in ideologischen Konstrukten der Nation	23
<i>Regula Schmidlin</i>	
Normwidrigkeit oder Variationsspielraum? Die Varianten des Standarddeutschen als sprachliche Zweifelsfälle	41
<i>Konstantin Niehaus</i>	
Die Begrenztheit plurizentrischer Grenzen: Grammatische Variation in der pluriarealen Sprache Deutsch	61
<i>Robert Möller</i>	
Deutsch in Ostbelgien – ostbelgisches Deutsch?	89
II. Empirische Studien	
<i>Winifred V. Davies</i>	
Gymnasiallehrkräfte in Nordrhein-Westfalen als Sprachnormvermittlerinnen und Sprachnormautoritäten	123
<i>Eva L. Wyss</i>	
Sprachnormurteile im Dilemma. Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer an Deutschschweizer Gymnasien beurteilen Sprachkompetenzen, Sprachgebrauch und Zweifelsfälle	147
<i>Melanie Wagner</i>	
Deutsch im gymnasialen Unterricht: Das Beispiel Luxemburg ...	189

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dn.de> abrufbar.

© 2017 · Narr Francke Attempto Verlag GmbH + Co. KG
Dischingerweg 5 · D-72070 Tübingen

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.
Gedruckt auf säurefreiem und alterungsbeständigem Werkdruckpapier.

Internet: www.francke.de
E-Mail: info@francke.de

Printed in Germany

ISSN 0067-4508
ISBN 978-3-7720-8623-6