

Sprache(n) im Klassenzimmer

Varietätenebrauch und Spracheinstellungen in der Schule aus Sicht der Lehrer/innen und der Schüler/innen

Im Rahmen des Forschungsprojekts Das österreichische Deutsch als Unterrichts- und Bildungssprache (2012-2015; FWF-Projekt Nr. P 23913-G18; oesterreichisches-deutsch.bildungssprache.univie.ac.at) wurden, neben einer Fülle von Daten zu Lehrplänen, Studienplänen an Universitäten / Pädagogischen Hochschulen und Schulbüchern, auch Daten zur Konzeptualisierung der sprachlichen Variation in Österreich, zu Spracheinstellungen und zur Verwendung von Varietäten im schulischen Kontext erhoben. Im Sinne einer Triangulierung wurden eine umfassende Fragebogenerhebung bei Lehrer/inne/n und Schüler/inne/h in allen neun Bundesländern Österreichs, Interviews mit Lehrer/inne/n aller Schultypen, Gruppendiskussionen und teilnehmende Unterrichtsbeobachtungen durchgeführt. Der vorliegende Beitrag referiert – nach einer kurzen Darstellung des Gesamtprojekts (vgl. auch de Cillia / Ransmayr 2015) – die Ergebnisse desjenigen Teils des Forschungsprojekts, der sich mit dem Varietätengebrauch befasst.

Le projet de recherche L'allemand autrichien comme langue d'enseignement et langue d'éducation a collecté un grand nombre de données sur le rôle de la variété autrichienne de la langue allemande – autrichien allemand – dans les programmes scolaires, les manuels d'allemand ou dans le cadre de la formation des futurs enseignants, mais aussi concernant les attitudes linguistiques des enseignants et lycéens, la conceptualisation de la variation linguistique de la part de ces derniers etc. L'étude porte entre autres sur l'emploi des trois variétés que constituent le dialecte, l'allemand populaire et l'allemand standard dans des contextes scolaires. L'article démontre que les trois variétés du continuum dialecte-standard, caractéristique des pratiques linguistiques en Autriche, sont couramment employées dans les écoles.

1. Das Forschungsprojekt *Österreichisches Deutsch als Unterrichts- und Bildungssprache*

Ein Anlass für das Projekt war die Tatsache, dass die deutsche Sprache seit einem guten Vierteljahrhundert als plurizentrische Sprache konzeptualisiert wird (Clyne 1995, 2005, Ammon 1995, 2005, Ammon / Bickel / Ebner / Esterhammer / Gasser / Hofer / Kellermeier-Rehbein / Löffler / Mangott / Moser / Schläpfer / Schlossmacher / Schmidlin / Valaster 2004, Ammon / Bickel / Lenz 2016) und dass dieses Konzept im Bereich DaF / DaZ mittlerweile auch verbreitet ist (vgl. de Cillia 2006), dass man aber wenig darüber weiß, inwieweit dieses Konzept im Muttersprachenunterricht für Deutsch, oder präziser gesagt Unterricht des Deutschen als Bildungssprache, Beachtung findet. Allgemeiner formuliert: wie die innersprachliche Variation der deutschen Sprache im Unterricht thematisiert wird.

tisiert wird. Befunde zum Prestige des österreichischen Deutsch (ÖD) in der Auslandsgermanistik und im DaF-Unterricht zeigen zudem (Ransmayr 2006), dass die österreichische Varietät im Ausland häufig nicht als gleichwertig mit dem deutschen Deutsch wahrgenommen und als Nonstandard oder dialektale Varietät beurteilt wird. Auf der anderen Seite gibt es Hinweise in der Literatur auf ambivalente Einstellungen der Österreicher/innen gegenüber dem ÖD bzw. auf sprachliche Minderwertigkeitsgefühle der Österreicher/innen (Clyne 1995, Muhr 2005) und Hinweise auf eine Exonomorientierung von Pädagog/inn/en 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 an der Außen norm orientierten Lehrerurteilen haben. Darüber Aussagen zu treffen war bisher allerdings nicht möglich, da es kaum Studien zur Rolle des ÖD und zum Umgang mit Varietäten des Deutschen in den österreichischen Schulen gab (außer einer kleinen Studie von Rastner 1997, Legenstein 2008 und Heinrich 2010). Untersucht wurden im Projekt also

- die Rolle der österreichischen Standardvariätät der deutschen Sprache im schulischen Kontext,
- das Wissen über die Plurizentrik des Deutschen und das ÖD unter Deutschlehrerinnen in Österreich,
- an welchen Konzepten von Sprachnorm sich österreichische Lehrer/innen und Schüler/innen orientieren,
- Einstellungen österreichischer Lehrer/innen und Schüler/innen gegenüber dem ÖD
- und die Verwendung unterschiedlicher Varietäten des Deutschen in Österreich in schulischen Kontexten.

Vor allem dieser letzte Aspekt steht im folgenden Beitrag im Vordergrund.

2. Zur Variation der deutschen Sprache in Österreich

Das Projekt positioniert sich variationslinguistisch 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 staatsbezogenen Varietäten „österreichisches Deutsch“, „deutsch(ländisches Deutsch“ und „Schweizer Standarddeutsch“ zu konzeptualisieren (Clyne 1995, 2005, Ammon 1995) und dass sich dieser Zugang als beschreibungs- und auch erkläruungsadäquat für unsere Fragen erweist: Es geht in erster Linie um die Standardsprache und um den schulischen Kontext, dessen Rahmenbedingungen gesamtstaatliche Regelungen für Österreich abstecken (Lehrpläne in den Schulen, Studienpläne an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen, staatlich approbierte Lehrmaterialien etc.). Gleichzeitig ist u.E. innerösterrei-

chische areale Variation, wie sie in empirisch basierten, pluriarealen Zugängen angenommen wird (vgl. z.B. Dürscheid / Elspaß / Ziegler 2015), ein wichtiger Aspekt der Analyse.¹ Wir gehen weiters von einem integrativen Mehrsprachigkeitskonzept von Sprach/en/unterricht aus, das inner(sprachlich)e Mehrsprachigkeit inkludiert (de Cillia 2013; vgl. Mario Wandruszka „muttersprachliche Mehrsprachigkeit“, Wandruszka 1979); die Unterrichtssprache Deutsch ist nicht nur Erstsprache von Schüler/inne/n, sondern für ca. ein Viertel in Österreich L2 oder L3 (Prozentsatz der Schüler/innen mit anderen Erstsprachen als Deutsch in Pflichtschulen 2014/15 in Österreich 27,4%; BMBF 2016), und der Deutschunterricht ist demgemäß Zweit- und DrittSprachenunterricht, was sich auch in der Analyse von Unterricht und Unterrichtsmaterialien niederschlagen sollte.

Bei der Beschreibung der sprachlichen Situation in Österreich bezieht sich die Bezeichnung *österreichisches Deutsch (ÖD)* in der Regel auf die Standardsprache (Wiesinger 2010: 360, Ebner 2009: 442). Wenn alle schriftlichen und mündlichen Varietäten der deutschen Sprache gemeint sind, wird das mit *Deutsch in Österreich (DiÖ)* bezeichnet. In der Praxis verschwimmen allerdings häufig die Grenzen zwischen ÖD i.e.S. und DiÖ, v.a. im Sprachgebrauch von Laien, für die ÖD häufig mit allen sprachlichen Erscheinungen Österreichs verbunden ist.² Was die innerösterreichische Variation betrifft, werden in der Regel 4 Sprachlandschaften / Regionen unterschieden (Ammon / Bickel / Ebner / Estelhammer / Gasser / Hofer / Kellermeier-Rehbein / Löffer / Mangott / Moser / Schläpfer / Schlossmacher / Schmidlin / Vallaster 2004, Ammon / Bickel / Lenz 2016, Ebner 2009: 448): Ostösterreich mit Wien, Niederösterreich, dem Burgenland und der Oststeiermark; Mittelösterreich mit Oberösterreich und Salzburg; Süd- und Südstadtösterreich mit der Steiermark und Kärnten und Westösterreich mit Tirol, dem westlichen Salzburg und Vorarlberg. Vorarlberg und der Tiroler Bezirk Reutte haben dabei wegen der alemannischen Dialektbasis eine Sonderstellung, weshalb wir in der vorliegenden Studie fünf Regionen angenommen und zwischen Tirol und Vorarlberg unterscheiden haben (s.u.).³

Was die Modellierung der sprachlichen Variation der deutschen Sprache in Österreich betrifft, gehen wir von dem in der Literatur am häufigsten angenommenen Modell aus, in dem zwischen österreichischem Standarddeutsch / Hochdeutsch, einer großräumigeren Umgangssprache und Dialekt unterscheiden wird und das von einer drei- bzw.

¹ Wir sehen das plurizentrische und das pluriareale Modell der Beschreibung des Deutschen als zwei unterschiedliche, durchaus miteinander vereinbare Zugänge. Darauf weist schon Ammon (1998) hin, für den „eine nach Blickwinkel differenzierte Charakterisierung des Deutschen möglich“ ist, „etwa derart, daß aus der Sicht bestimmter Personen oder Gruppen das Deutsche eher eine plurinationale und aus der Sicht anderer Personen oder Gruppen eher eine pluriareale Sprache ist“ (Ammon 1998: 320).

² In der vorliegenden Erhebung nennen bei der Frage „Was ist deiner / Ihrer Meinung nach österreichisches Deutsch?“ 47,6% der Lehrer/innen und 20,5% der Schüler/innen die standardnahe Varietät der Radio und TV-Nachrichten, 69,5 bzw. 72,5% die Umgangssprache und 43,9% bzw. 70,2% die verschiedenen Dialekte. Diese drei Optionen waren im Fragebogen vorgegeben.

³ Da weder im Bezirk Reutte noch im westlichen Salzburg Daten erhoben wurden, ist im vorliegenden Datensatz vereinfacht von „Tirol“ und „Vorarlberg“ die Rede.

vierstufigen „Polyglossie“ ausgeht, Dialekt (Basisdialekt, Verkehrsdiialekt), Umgangssprache und Standardsprache (Steinegger 1998, Wiesinger 2006 / 2014). Dabei ist in einem Dialekt-Standard-Kontinuum ein bruchloser Wechsel zwischen den Sprachebenen möglich und üblich.⁴ Auch wenn die Konzeptualisierung der Umgangssprache schwierig ist, spricht für die Annahme dieses Modells z.B. die Untersuchung von Endner / Kaiser, die zeigt, dass die „Umgangssprache“ als Varietät zwischen Standard und Dialekt in Österreich – im Unterschied zur Schweiz – von den Sprecher/inne/n als wichtig wahrgenommen wird (Endner / Kaiser 2009). Im vorliegenden Projekt steht zunächst – der zentralen Fragestellung gemäß – die Standardvarietät im Fokus, die das von der Schule zu vermittelnde bildungssprachliche Register darstellt. Aber es war sowohl bei der Analyse der Dokumente (Lehrpläne, Studienpläne, Lehrbücher) zu fragen, wie mit dem Varietätspektrum des DiÖ umgegangen wird, als auch war es bei der Befragung wichtig, die ganze Breite der Sprachverwendung des DiÖ im schulischen Kontext zu thematisieren (s.u.). Dabei sind wir von der oben dargestellten dreistufigen Modellierung des Dialekt-Standard-Kontinuums ausgegangen.

3. Forschungsdesign und Datensätze

Um einen möglichst umfassenden Blick auf das untersuchte Forschungsfeld zu erhalten, wurden im Sinne einer Daten- und Methodentriangulierung unterschiedliche Datenerhebungs- und dementsprechende Auswertungsmethoden eingesetzt: Für die Analyse von Lehrplänen, Studienplänen und Lehrveranstaltungen in den Institutionen der Lehrer/innenbildung wurde das Studium der entsprechenden Quellen gewählt, die diskursanalytisch ausgewertet wurden ebenso wie Deutsch-Lehrbücher, bei denen auf Methoden der Lehrbuchanalyse zurückgegriffen wurde. Für die Forschungsfragen, die Wissen und Einstellungen zur sprachlichen Variation u.Ä. betrafen, wurden unterschiedliche Methoden der Befragung eingesetzt: eine große quantitative Fragebogen-erhebung bei Lehrer/inne/n und Schüler/inne/n in ganz Österreich (s.u.), die deskriptiv und inferenzstatistisch (Berechnung von Korrelationen, Mittelwertvergleichen mit Chi-Quadrat-Tests, T-Tests, U-Tests, Kruskal-Wallis-Tests) ausgewertet wurde, sowie Interviews mit Lehrpersonen und je eine ca. zweistündige Gruppendiskussion mit Lehrer/inne/n und Schüler/inne/n, 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, Widersprüche und offene Fragen hin abgeglichen.

4. Befunde aus der Befragung: Fragebogenerhebung, Gruppendiskussion, Interviews

Der Fragebogen für die Schüler/innen enthält 47 Fragen, der für die Lehrer/innen 65, wobei sich die Fragen zum Teil decken, bei den Lehrpersonen aber einige zusätzliche Fragen gestellt wurden. Insbesondere wurde den Letzteren ein Musteraufsatz vorgelegt, der Austriaismen und Deutschlandismen enthielt und den sie gebeten wurden zu korrigieren. Die Fragen betreffen die Konzeptualisierung der sprachlichen Variation im deutschsprachigen Raum und innerhalb Österreichs und die Spracheinstellungen gegenüber den nationalen Varietäten des Deutschen und speziell gegenüber dem österreichischen Deutsch. So wurde gefragt, welche Vorstellungen konkret mit dem ÖD assoziiert werden (standardnahe, umgangssprachliche, dialektale Varietäten, vgl. Fußnote 2). Ein Teil der Befragung befasst sich mit Verwendung von einzelnen dem Kodex nach ausgewiesenen / präsumtiven Austriaismen. Und schließlich wurden die Lehrpersonen einerseits danach gefragt, welche Herkunftsprachen bzw. Varietäten die Schüler/innen mitbringen und in welchen Situationen sie sie im Unterricht verwenden. Und es wurde andererseits danach gefragt, welche Varietäten (Standard, Umgangssprache, Dialekt) die Lehrer/innen selbst ihrer Wahrnehmung nach in verschiedenen Unterrichtssituationen (z.B. Vortrag, Disziplinäres, Organisatorisches) und in anderen schulischen und privaten Kontexten mit verschiedenen Gesprächspartnern verwenden. Eine vergleichbare Frage wurde auch den Schüler/inne/n gestellt. Die Ergebnisse aus der Befragung wurden dann mit Daten aus den Interviews und Gruppendiskussionen kontrastiert. An externen Variablen wurden folgende Informationen erhoben: Alter, Geschlecht, Erstsprache/n, Sprachkenntnisse, Geburtsort und Wohnort, Auslandsaufenthalte, Medien- und insbesondere Fernsehverhalten, ob das Konzept der Plurizentrik bekannt ist und ob das Thema ÖD für den / die Befragende/n interessant / wichtig ist. Bei den Lehrpersonen wurden zusätzlich Daten zur Ausbildung erhoben (Pädagogische Hochschule / Akademie bzw. Universität), der höchste Bildungsabschluss, ob, und wenn ja, in welcher Form sprachliche Variation in der Ausbildung thematisiert wurde, ob DaF und DaZ in der Ausbildung thematisiert wurden, die unterrichteten Fächer, die Dauer der Berufstätigkeit, Schulort und Schulform. Bei Schüler/inne/n 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 Schüler⁵ eingeschult worden waren. Die Fragebogenerhebung wurde in den Monaten September und Oktober 2013 mit 1 253 Schüler/inne/n der AHS Oberstufe (= allgemeinbildende höhere Schule, Sekundarstufe II) an 27 Schulen in ganz Österreich (2-4 Schulen pro Bundesland) durchgeführt. Die Befragten waren zwischen 13 und 19 Jahren alt, 57,6% waren weiblich, 42,4% männlich. 85,3% der Schüler/innen gaben Deutsch als Erstsprache an, 3,4% Bosnisch / Kroatisch / Serbisch, 2,5% Türkisch und 8,8% andere Sprachen. In der regionalen Verteilung war die Region Ost (Wien, Niederösterreich, Burgenland) mit

⁴ Eine andere Modellierung schlägt Muhn (2013) vor. Danach weise der Sprachgebrauch der Österreicher/inne alle Merkmale einer komplexen Diglossie auf, in der im Alltag und in nähersprachlichen Situationen (ähnlich wie in der Schweiz) regionale oder großregionale Varietäten des österreichischen Deutsch verwendet werden. In formellen Situationen würden Varianten des formalen, schriftbasierten Sprechstandards gebraucht.

⁵ Schüler/innen werden als außerordentlich aufgenommen, wenn ihre Aufnahme als ordentliche/r Schülerin wegen mangelnder Kenntnis der Unterrichtssprache nicht zulässig ist (§ 4 Schulunterrichtsgesetz).

38,8% am stärksten vertreten vor Süd-Südost (22,9%), Mitte (22%), Tirol (9,7%) und Vorarlberg (6,6%). Gleichzeitig wurde die Erhebung unter 164 Lehrer/inne/n verschiedener Schultypen (Volksschule VS, Hauptschule HS / Neue Mittelschule NMS, AHS Sekundarstufe I und II, berufsbildende höhere Schule BHS)⁶ aus allen Bundesländern gemacht. Dabei stellten die Lehrerinnen ca. 4/5 des Samples dar (79,3% vs. 20,7%), die Gruppe streute im Alter von 22 bis 63 Jahren, wobei mehr als 2/3 (70%) über 41 Jahre alt war und die Unter-40-Jährigen ein schwaches Drittel des Samples (29,5%) ausmachten. Etwas mehr als die Hälfte (53,4%) wurde an Universitäten ausgebildet, der Rest an Pädagogischen Akademien / Hochschulen. Die Schulformen, an denen die Lehrer/innen tätig waren, verteilten sich wie folgt: AHS 54%, HS / NMS 13%, VS 33%.

Zweck der beiden Gruppendiskussionen war es einerseits, qualitative Daten als Ergänzung zum Fragebogen zu einigen wichtigen Fragen zu erheben, und andererseits eine Art kommunikative Validierung der ersten quantitativen Ergebnisse zu erhalten und damit die Interpretation der Daten aus dem Fragebogen und der Dokumentenanalyse zu ergänzen bzw. zu triangulieren. Die Diskussionsfragen zielen darauf ab, Informationen zur Konzeptualisierung der sprachlichen Variation in Österreich zu erhalten, zum Verständnis von ÖD, von Umgangssprache, Dialekt und Standard sowie Erklärungs- bzw. Interpretationsmöglichkeiten für die vorliegenden Ergebnisse zu bekommen. Die Diskussion mit den Schüler/inne/n fand an einem Gymnasium in Wien statt. 11 Schülerinnen und 3 Schüler zwischen 17 und 19 Jahren nahmen daran teil, 12 davon hatten die österreichische Staatsbürgerschaft, einer die mazedonische, eine die kanadische, 12 sind in Wien geboren, einer in Mazedonien, eine in Kanada. Die Gruppendiskussion mit den Lehrer/inne/n fand im Graz statt. 9 Lehrerinnen und ein Lehrer nahmen daran teil, die jüngste Teilnehmerin war 38 Jahre, 7 der 10 waren über 50 Jahre alt. Alle waren österreichische Staatsbürger/innen, in Österreich geboren, alle außer einer Person (Oberösterreich) in der Steiermark aufgewachsen. Alle gaben Deutsch als Muttersprache an, drei explizit ÖD. Eine Teilnehmerin war bereits in Pension (sie hatte an einer AHS, an der PH und der Universität unterrichtet), eine unterrichtete an der VS, fünf an einer BHS, 3 an einer AHS. Als Unterrichtsfächer wurden Interkulturelles Lernen und Kombinationen von Deutsch mit Englisch, Französisch, Geographie, Philosophie, Religion, DaF angegeben. Die Teilnehmer/innen unterrichteten zum Zeitpunkt der Diskussion in Graz und anderen Städten / Dörfern der Steiermark.

Die Interviews mit den 21 Lehrpersonen (13 weiblich und 8 männlich, Alter 29 bis 61) wurden in ganz Österreich durchgeführt. 16 der befragten Lehrer/innen unterrichteten an einer AHS, 3 an einer BHS, eine Lehrerin an einer Volksschule und eine an einer Hauptschule, alle bis auf die Volksschullehrerin unterrichteten zum Zeitpunkt der Befragung Deutsch in Kombination mit mindestens einem anderen Fach, die Unterrichtserfahrung reichte von 10 bis zu 36 Jahren. Folgende Inhalte wurden thematisiert: das eigene Sprachverhalten und das der Schüler/innen, das Korrekturverhalten (schriftlich / mündlich), Spracheinstellungen zu den Varietäten des Deutschen, die Norm, an

der sich die Lehrenden orientieren, die Thematisierung von ÖD und sprachlicher Variation im Unterricht.

Im Folgenden werden nun die Ergebnisse der Fragen zur Sprachverwendung in der Fragebogen-Erhebung, der Thematisierung der Verwendung von Varietäten in Gruppendiskussionen und Interviews, und zwar im Unterricht, in anderen schulischen und in privaten Kontexten berichtet.

5. Herkunftsvarietäten / -sprachen der Schüler/innen

Eine Frage des Fragebogens an die Lehrpersonen lautete: „Mit welchen Herkunftsprachen bzw. Varietäten der Schüler/innen sind Sie im Unterricht konfrontiert?“ Als Antwortoptionen waren einerseits vorgegeben: „Dialekte“, „Umgangssprache“, „österreichisch geprägtes Standarddeutsch“, „bundesdeutsch geprägtes Standarddeutsch“, „schweizerisch geprägtes Standarddeutsch“ und „andere Herkunftsprachen als Deutsch“, andererseits sollte angegeben werden, ob sie häufig, wenig oder gar nicht mit den entsprechenden Varietäten konfrontiert sind (vgl. Abb. 1). Die „Umgangssprache“ wurde am häufigsten genannt (84,7% häufig, 15,3% wenig, 0% gar nicht), „österreichisch geprägtes Standarddeutsch“ am zweithäufigsten (61% häufig, 35,2% wenig, 3,8% gar nicht) vor den „Dialekten“ (51,2%; 46,4%; 6,2%). „Bundesdeutsch geprägtes Standarddeutsch“ wurde von 3,2% häufig, von 40,8% wenig und 56% gar nicht angeführt, „schweizerisch geprägtes Standarddeutsch“ wurde von 3,8% wenig wahrgenommen und von 96,2% gar nicht, und die Ergebnisse für „andere Herkunftsprachen als Deutsch“ lauten: 29,7% häufig, 58,2% wenig und 12,1% gar nicht. Zählt man die Kategorien „häufig“ und „wenig“ zusammen, ergeben sich 100% für die „Umgangssprache“, 96,2% für „österreichisches Standarddeutsch“ und 93,8% für „Dialekte“. M.a.W.: alle drei Varietäten des DiÖ sind in den Schulen omnipräsent. An signifikanten Unterschieden nach externen Variablen wurden festgestellt: Dialekt ist relativ am stärksten in den westlichen Bundesländern präsent, Umgangssprache wird am stärksten im Süd-/Südosten und österreichisch geprägte Standardsprache im Osten am stärksten und im Westen am wenigsten wahrgenommen. Was die Schulformen betrifft, wird in der HS und in der AHS der Dialekt von den Lehrenden am stärksten wahrgenommen (61,9% bzw. 61,8%), in den VS ist der Prozentsatz deutlich geringer (29,6%). Und andere Herkunftsprachen als Deutsch werden im VS am häufigsten, in der Sekundarstufe II am wenigsten genannt, was auch den tatsächlichen Sprachverhältnissen an österreichischen Schulen entspricht.

⁶ Zum Aufbau des österreichischen Schulsystems vgl. <http://www.bildungssystem.at/> (05.04.2018).

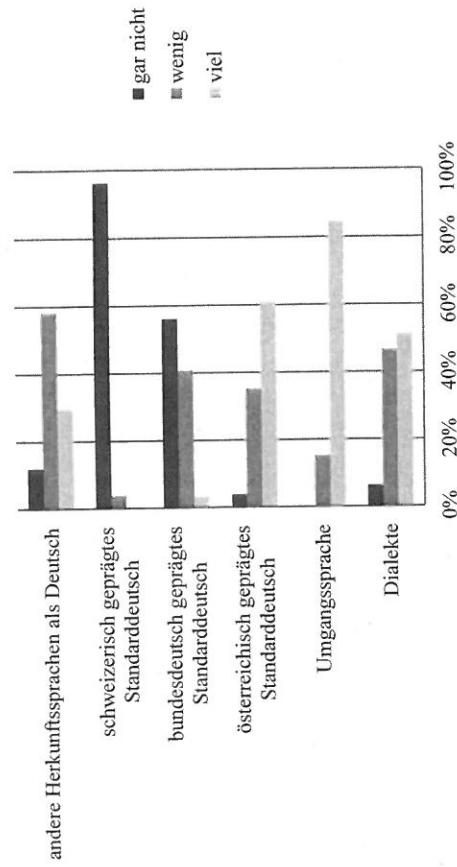


Abb. 1: Aus Sicht der Lehrer/innen: HerkunftsSprachen und Varietäten der Schüler/innen

6. Sprachverwendung der Lehrer/innen in Unterrichtssituationen

Eine Frage im Fragebogen der Lehrer/innen lautete: „Wie sprechen Sie überwiegend mit Ihren Schüler/innen im Unterricht in den folgenden Situationen: Vortrag, Arbeitsauftrag, Disziplinäres, Organisatorisches?“ Standarddeutsch – Umgangssprache – Dialekt waren als Antwortoptionen angegeben, Mehrfachnennungen waren möglich. Meist machten die Befragten jedoch nur Einfachangaben.

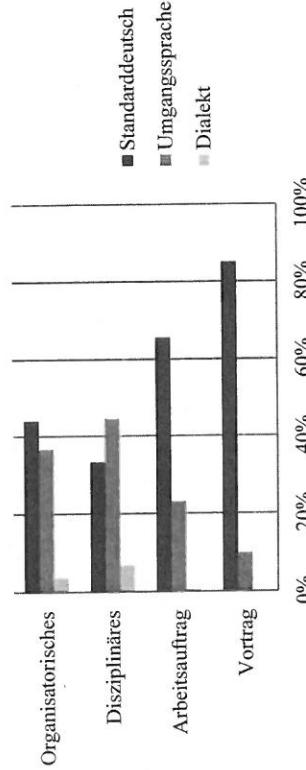


Abb. 2: Sprachverwendung Lehrer/innen (Selbst einschätzung)

Abb. 2 zeigt die Ergebnisse. Für den Lehrervortrag (85,1 %) und die Erteilung von Arbeitsaufträgen (65,6 %) wurde in erster Linie die Standardsprache angegeben, wobei immerhin ca. 10 % für den Vortrag und ein knappes Viertel der Befragten für Zweitertes nach eigenen Angaben auch die Umgangssprache verwenden. Diese rangiert bei disziplinären Sprechhandlungen an erster Stelle (44,7 %) vor der Standardsprache (33,3 %). Bei Organisatorischen betreffenden Äußerungen ist das Verhältnis umgekehrt: 36,6 % nennen die Umgangssprache, 44,1 % den Standard. Dialekt wird nach Aussagen der Lehrer/innen nur ganz selten verwendet: 6,9 % geben ihn für Disziplinäres an, 3,7 % für Organisatorisches und 0,6 % bei Arbeitsaufträgen. Überraschend dabei ist, dass die überwiegende Mehrheit der Lehrenden in allen vier Kommunikationssituationen angibt, kaum „nur Dialekt“ zu verwenden. Es kann angenommen werden, dass es sich um sozial erwünschte Antworten handelt – in den Interviews und den Gruppendiskussionen finden sich wesentlich differenziertere Äußerungen und Dialekt wird häufiger genannt (s.u.). Was Alter und Dienstjahre betrifft, so tendieren jüngere Lehrpersonen eher zur Umgangssprache in allen Kommunikationssituationen, ältere geben am wenigsten Dialektverwendung an. Lehrpersonen mit der Fächerkombination „Deutsch plus eine Fremdsprache“ geben wiederum kaum die Umgangssprache an, und HS-Lehrer/innen tendieren stärker zur Umgangssprache, weniger zum Standard als VS- und AHS-Lehrer/innen.

Äußerungen in den Interviews deuten darauf hin, dass die bei der Befragung gegebenen Antworten, wonach fast ausschließlich Standard verwendet wird, wohl nicht der Sprachpraxis entsprechen. Eine Lehrerin aus Tirol meint auf die Frage, welche Varietät sie im Unterricht verwende: „Da versuch *i eigentlich* die Standardsprache beizubehalten.“⁷ Und weiter: „Ja. Also im Unterricht verweise ich schon gehobene Umgangssprache. Und nur, wenn's emotional wird, also wenn ich schimpf zum Beispiel (laughend), dann ah is des/is des gonz kloar, doss i des/des im Dialekt moch.“ Eine Kollegin aus Wien meint: „Im Unterricht versuch ich *sich schon* – die Standardsprache zu sprechen.“ Oder eine andere, ebenfalls aus Wien: „Also ich würde da auch *sagen*, Standardsprache.“ Ein Lehrer aus Salzburg sagt:

Alm leg ich *sich schon eher* Wert auf Standardsprache, wobei natürlich durchaus zwischendurch auch umgangssprachliche Wendungen vorkommen, im Deutschunterricht dann ohnehin, auch hin und wieder als Beispiele ausdrücke und so weiter. Aber grundsätzlich denkt ich *sich schon*, dass es gesprochene Standardsprache *eben* is, ja.

Auch in der Gruppendiskussion der Lehrer/innen ist das ein Thema, z.B. wenn eine Lehrerin aus der Steiermark, die angibt, hauptsächlich Standard zu sprechen, sagt: „Nja, ich spreche, ich sprech mit den Kindern immer in der Standardsprache, a:ber ich breche sie

⁷ Die Verschriftlung der Gruppendiskussionen und Interviews erfolgte gemäß der Aussprache der Sprecher/innen: jetzt > jetzt, also > oiso, gehört > ghört etc.; Kursivsetzungen dienen als Hervorhebung und verweisen auf im Textteil erwähnte inhaltliche Argumente, Großschreibung verweist auf eine starke Betonung der betreffenden Passage, F1, F2 etc. verweist auf SprecherInnen, M1, M2 auf Sprecher in den Gruppendiskussionen.

dann, wenn ein Schüler zum zehnten Mal mir, wos was i, den Bleistift durch die Gegend schleudert. Dann komm ich in seine Sprache, die er gewohnt ist.“ (F4). Die Verwendung abschwächender Partikel und die zahlreichen Relativierungen (in den Textzitaten durch Kursivierung hervorgehoben) weisen darauf hin, dass wohl alle drei Varietäten in der Unterrichtsrealität verwendet werden, und dass v.a. bei disziplinären Maßregelungen der Dialekt eine Rolle spielt. Die ebenfalls durch Kursivierung hervorgehobenen Formulierungen wie „Da *versuch i eigentlich ...*“ oder „Im Unterricht *versuch ich schon ...*“ im Zusammenhang mit der Verwendung der Standardsprache sind ein Hinweis darauf, dass deren Gebrauch nicht selbstverständlich ist, sondern einer bewussten Anstrengung der Sprecherin bedarf.

In der Gruppendiskussion der Schüler/innen wird diese Varietätenverwendung der Lehrer/innen ebenfalls thematisiert, und die Variation wird als abhängig von unterschiedlichen Variablen wie der Lehrerpersönlichkeit, ihrer Herkunft aus der Stadt / vom Land oder der regionalen Herkunft, der konkreten Sprechsituation sowie Thema und Inhalt des Unterrichts erklärt.

[...] zum Beispiel/ der (Unterrichtsfach)Lehrer wechselt ganz oft ab. Also es kommt immer ganz aufs Thema drauf an. Er erklärt schon Hochdeutsch, damit's ja alle verstehen, und dann schiebt er einen Schmäh rein, den aber nur die halbe Klasse versteht, weil der einfach so im Dialekt ist. (F1)

Oder:

Also bei uns is es halt/ es gibt halt Lehrer, die *bemühen* sich, dass sie im Unterricht viel Hochdeutsch reden und sehr verständlich reden und wenn man dann privat mit ihnen spricht persönlich fragt, dass sie dann komplett im Dialekt mit einem reden, das ist schon oft passiert. (F5)

Dieses „Bemühen“ greift eine Kollegin auf:

Ja, sie *bemühen* sich. Ja, das ist mir schon aufgefallen, besonders bei unserer (Unterrichtsfach-)Lehrerin dass sie/ da sie auch vom Land kommt, wirklich oft, dass sie sich konzentrieren muss und ab und zu *rutscht ihr was rein*, aber sie bemüht sich sehr. Aber ja wir haben auch Lehrer, die halten den kompletten Unterricht durchgehend im Dialekt. (F2)

Diese Äußerungen von Schüler/inne/n bestätigen letzten Endes etwas drastischeren Formulierungen, den Befund von oben (entsprechende Passagen sind kursiv gesetzt), und aus dem „Versuchen“ wird ein „Bemühen“. Befunde aus der teilnehmenden Beobachtung ergänzen dieses Bild: Es wird eine gewisse Diskrepanz zwischen Selbsteinschätzung der Lehrer/innen („eigentlich fast nie Dialekt“) und beobachtetem Sprachgebrauch festgestellt. Die Beobachtungen bestätigen das Dialekt-Standard-Kontinuum: Die dialektale Varietät werde eher für Disziplinäres und Organisatorisches u.Ä. verwendet, Standardnähe findet sich im Vortrag, im Lehrerinput und bei Referaten. Ein Protokollausschnitt möge das illustrieren:

Die Lehrerin sprach österreichisches Standarddeutsch mit Tiroler und Vorarlberger Färbung. Umgangssprachliche Äußerungen kamen immer wieder vor, vor allem bei disziplinären Aufforderungen und Arbeitsaufträgen, z.B.: „Also jetzt fangsch amal an mit einer kleinen Geschichtie ...“ Ein anderer Lehrer, der kurz hereinkam, um etwas zu holen, sprach die Kinder im Dialekt an. Diese antworteten mit: „Grüß Gott!“ und „Auf Wiedersehen!“

7. Sprachverwendung von Schüler/inne/n in der Schule

Die Lehrpersonen wurden auch danach gefragt, ob ihre Schüler/innen Dialekt verwenden und wie sie als Lehrer/innen damit umgehen. Bei der Frage „Verwenden Ihre Schüler/innen Dialekt?“ wurden einerseits 4 Situationen vorgegeben („im Lehrer-Schüler-Gespräch; bei Gruppenarbeiten; bei Referaten; in den Pausen“), andererseits wurde gefragt, ob „fast alle; viele; eher wenige; Schüler/innen; niemand“ Dialekt verwenden und weiters wurde gefragt: „Wenn Ihre Schüler/innen in diesen Situationen Dialekt verwenden, wie gehen Sie damit um?“ Abb. 3 zeigt die Ergebnisse:

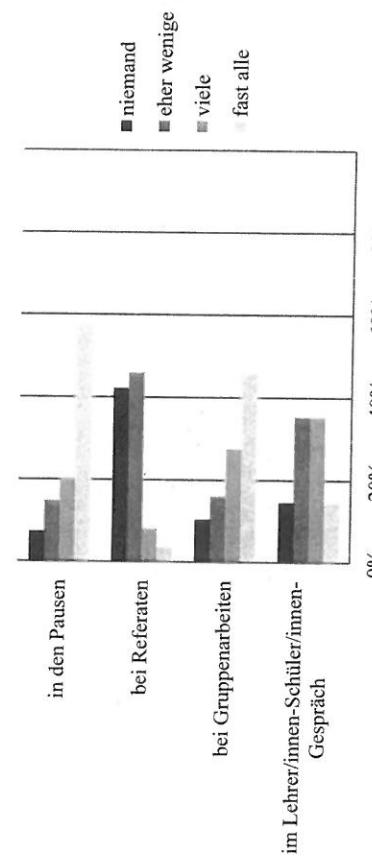


Abb. 3: Dialektgebrauch der Schüler/innen in Unterrichtskontexten (nach Einschätzung der Lehrer/innen)

Fasst man die Nennungen für „fast alle“ und „viele“ zusammen, ergibt sich, dass mehr als drei Viertel der Schüler/innen in den Pausen den Dialekt verwenden, aber auch bei Gruppenarbeiten ergibt sich ein hoher Wert von fast drei Vierteln. Auch im Lehrer-Schüler-Gespräch dürften, nach Angaben der Lehrer/innen, fast alle oder viele Schüler/innen Dialekt verwenden (ca. 50%), nur bei Referaten sind diese Werte sehr gering (ca. 12%). V.a. wenn man sich die Angaben in Abhängigkeit von den Regionen ansieht, ergeben sich in allen Situationen signifikante Unterschiede. So sticht beim Lehrer-Schüler-Gespräch Vorarlberg heraus, wo rund 56% der Lehrer-Schüler-Gespräch Dialekt verwenden. In allen anderen

Regionen ist dieser Prozentsatz wesentlich geringer: 25% in der Region Mitte, 21% in Tirol, 10% im Südosten, 3% im Osten.

Die Reaktionen der Lehrpersonen auf Dialektverwendung haben wir in drei Kategorien zusammengefasst: „finde ich ok und lasse ich gelten“, „ich weise die Schüler/innen darauf hin“, „ich korrigiere sie“. Akzeptiert und toleriert wird die Verwendung von Dialekt v.a. in der Pause (95,4%) und bei Gruppenarbeiten (85,4%), im Lehrer-Schüler-Gespräch von 38,6%, bei Referaten von 11,1 % der Lehrpersonen. Korrigiert wird v.a. bei Referaten (44,4%) und im Lehrer-Schüler-Gespräch (38,6%). 2,3% korrigieren auch in der Pause, 6,3% bei den Gruppenarbeiten.

Auch in den Lehrer/innen-Interviews wurde danach gefragt: „Wie gehen Sie mit Situationen um, wenn die Schüler nicht Standardsprache sprechen im Unterricht, zum Beispiel bei Prüfungen, oder Referaten, Wortmeldungen, Gruppenarbeit?“, und die Antworten waren sehr unterschiedlich. Ein Lehrer aus Vorarlberg z.B. sagt: „Da wird korrigiert. Relativ rigoros.“ Eine Lehrerin aus dem Burgenland:

Na ich versuch das meistens am Anfang des Schuljahres schon einzuführen, also wenn ich die Klasse neu bekomme, dass ich dann sag: „Kannst Du mir das bitte in der Hochsprache wiederholen?“, oder halt: „Kannst Du Dich darauf konzentrieren“ oder halt (was i) net, „in Zukunft das bitte in der Hochsprache formulieren?“

Und eine Lehrerin aus der Steiermark meint:

I thematisier des IMMER, und wenn die Schüler sogn: „Derf ma's im Dialekt sogn?“, sog i: „Jo freilich, Du darfst das im Dialekt sogn“, und wenn sie/wenn sie ihre Gedanken bündeln, dürfen sie's sogn in der Sprache, in der sie wollen, UND ich sag ihnen gleichzeitig, Ziel is des, dass sie den Standard bis zur Matura hin sprechen können. [...] und i oabeit a immer wieder mit Tonbandaufnahmen, (dass i was aufnimmt), und dass des dann anfoch dann als Spiegel gesehen wird, also NIEMALS (wenn) i mit der Sprache oabeit mit falsch-richtig bewerten [...]“

Die Verwendung der unterschiedlichen Varietäten des DiÖ, die Hinführung von der Herkunftsvariät der Schüler/innen zur standardnahen Bildungssprache ist auch ein dominantes Thema in der Gruppendiskussion. So zeigt der folgende Ausschnitt einerseits, dass die Verwendung des Standards („Hochdeutsch redn“) für die Schüler/innen der betreffenden Lehrerin „schwierig“ und „befremdlich“ ist, dass es einer Überwindung bedarf, dass der Dialekt die nähersprachliche Varietät ist, in der „sie sich Zuhause fühlen“. Auf der anderen Seite verweist die verwendete Metaphorik von oben und unten – wie in vielen Passagen der Gruppendiskussionen und Interviews – auf die gesellschaftliche Wertigkeit der Varietäten und die Spracheinstellungen gegenüber den Varietäten: „gehobene Standardsprache“, „gehobene Umgangssprache“, „in den Dialekt hineinfallen“ (die betreffenden Passagen sind kursiv gesetzt).

[...] ah, hab jeden Tag auch/ äh, jede Deutschstunde, äh, wieder das Erlebnis, wenn's heißt, ja, es ist ein Referat zu halten und in Deutsch bei der (Nachname F7) muss ma's in der Standardsprache/ Waha: muas i Hochdeutsch redn. JA! Und des ist am Anfang immer sehr a sehr

SCHWIERIGER Schritt für die Schülerinnen, kichern's herum und fühlten sich lächerlich oder, äh, seltsam, oder befremdlich, beim zweiten Mal gehts dann schon. Da wird der Schalter umgelegt und dann wird schon versucht, ähm, wirkli in, in aner gehobenen, ah, *Standardsprache*, ah/ eben, aso, oder *gehobenen* Umgangssprache zu sprechen, und, ah, hab festgestellt dass es für die Schüler anfoch a Überwindung/ es ist a - GEWOHNHEITSeffekt auch, ähm, wobei, wenns zum Plaudern kommt oder wenns ins Erzählen kommt, sie sofort dann wieder *im Dialekt hineinfallen*. In der Sprache einfach, in der sie sich Zuhause fühlen. (F7)

Darauf, dass Dialektinterferenzen durchaus Hinweise auf Lernprozesse geben, und dass es wichtig wäre, die Varietäten explizit zu thematisieren, weist folgender Ausschnitt hin:

Auf der anderen Seite erinnere ich mich an, ähm, an meine eigene Volksschulzeit, ähm, und ich kann mi ganz genau erinnern, dass a Kind zur Lehrerin gesagt hat, „Frau Lehrerin, darf ich jetzt mein Brat essen bitte“. Und i man [...] sie ham gelacht, aber des war eigentlich im Nachhinein gesehen a wahnsinnige Leistung von diesem Kind, weil es hat nämlich gemerkt, dass das, was in der Umgangssprache O ist wird zu A in der Standardsprache. (F6)

Dass alle unterschiedlichen Varietäten einerseits sehr wohl in den Schulen omnipräsent sind und andererseits unterschiedliche Funktionen erfüllen, bringt der folgende Ausschnitt sehr gut auf den Punkt, dem drei andere Kolleginnen zustimmen: „dialektal gefärbte Umgangssprache“ werde für Zwischenmenschliches, „schönstes Standarddeutsch“ werde für den Lernstoff, das, was wichtig ist, eingesetzt. Und es gebe wohl kaum Lehrpersonen, die „konsequent in der Standardsprache sprechen“.

[...] in den Situationen, in denen wir Lehrerinnen und Lehrer in Österreich, net nur die Deutschlehrer, ah, Zwischenmenschliches besprechen, Normatives im Zusammenleben besprechen, sprach ma anfoch des: / jo, ein/ eine *Umgangssprache*, die *dialektal* gefärbt ist, wird ich amal sagen, und all das, was sozusagen, und das musst du dir jetzt merken. Lernstoff. Wichtiges is, wird, ah, zwischendurch im, ah, schönsten *Standarddeutsch* eingestreut, und es gibt, gibt aber glaub i kaum Lehrerinnen und Lehrer, die konsequent in der Standardsprache sprechen. (F8)

F3 stimmt zu („Ja, das würd ich für mich auch so sehn.“), F7 ebenfalls („Hm. Naja irgendwie so, ja.“).

8. Sprachverwendung außerhalb des Unterrichts: Lehrer/innen und Schüler/innen

Ergänzend zur Sprachverwendung in der Schule wurde auch nach der Selbsteinschätzung der Verwendung der drei Varietäten im privaten Kontext gefragt. Die Ergebnisse seien hier nur ganz kurz zusammengefasst (vgl. Abb. 4).

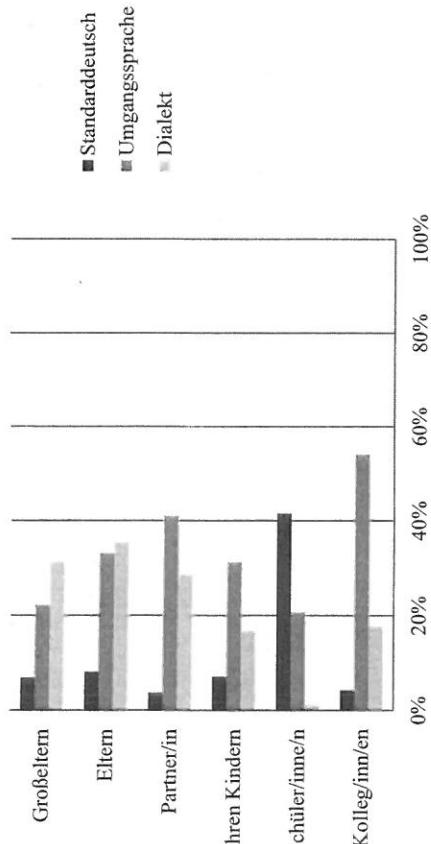


Abb. 4: Selbsteinschätzung der Lehrer/innen: „Wie sprechen Sie mit wem?“ (Mehrfachnennungen möglich)

Die Lehrer/innen wurden gefragt „Wie sprechen Sie vorwiegend mit wem? (Mehrfachnennungen sind möglich.) Wenn einer / mehrere der in der Tabelle angeführten Gesprächspartner in Ihrem Fall nicht zutrifft, kreuzen Sie bitte „nicht zutreffend“ an“. Als mögliche Gesprächspartner/innen waren angegeben: „mit Kolleg/inn/en; Schüler/inne/n; Ihren Kindern; Partner/in; Eltern; Großeltern.“ Antwortoptionen waren „Dialekt, Umgangssprache, Standarddeutsch (Hochdeutsch), eine andere Sprache (z.B. Slowenisch), nicht zutreffend“. Standarddeutsch wurde am häufigsten (41,5%) gegenüber Schüler/inne/n genannt – mit allen anderen Partnern liegen die Werte unter 10%. Umgangssprache wurde am häufigsten gegenüber Kolleg/inn/en (54%) und dem / der Partner/in (41%) angegeben. Und Dialekt wurde für die Kommunikation mit Eltern (35,6%) und Großeltern (31,3%) und dem / der Partner/in (28,6%) genannt. Mit den eigenen Kindern sprechen die Befragten am ehesten Umgangssprache (31,2%), Dialekt nur 16,9% – ein Hinweis auf Tendenzen generationsspezifischen Sprachgebrauchs, wie sie schon in der Literatur festgestellt wurden (z.B. Wiesinger 2014: 376).

Die Schüler/innen wurden gefragt: „Wie sprichst du vorwiegend mit wem? (Mehrfachnennungen sind möglich.) Wenn einer / mehrere der in der Tabelle angeführten Gesprächspartner in deinem Fall nicht zutrifft / zutreffen, kreuze bitte „nicht zutreffend“ an.“ Hier waren als mögliche Gesprächspartner angegeben: „mit Lehrer/inne/n; Freund/inn/en; Mutter; Vater; Geschwistern; Großeltern“, die Antwortoptionen waren identisch (vgl. Abb. 5).

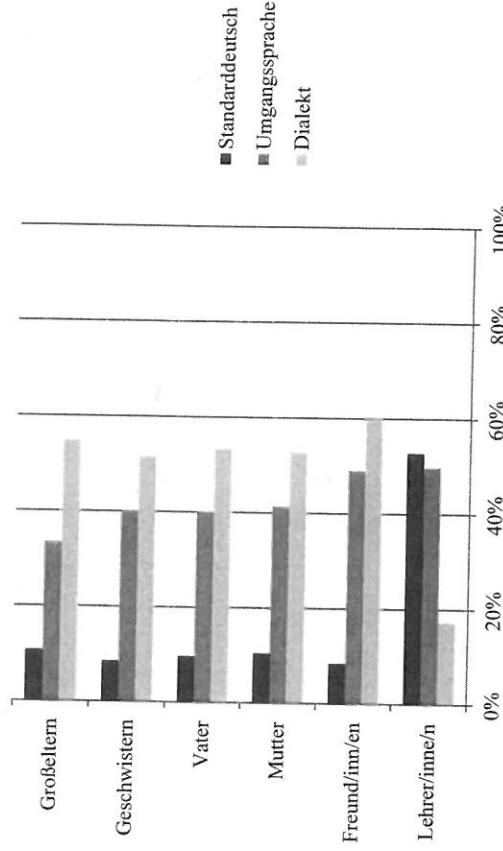


Abb. 5: Selbsteinschätzung der Schüler/innen: „Wie sprichst Du mit wem?“ (Mehrfachnennungen möglich)

Mit allen Gesprächspartnern außer den Lehrpersonen wurde der Dialekt am häufigsten genannt: Freunde / Freindinnen (59,8%), Großeltern (54,9%), Vater (53,4%), Mutter (52,8%), Geschwister (51,6%) – Lehrer/inne/n gegenüber wurde nur von 17,4% der Dialekt genannt. Für die Kommunikation mit diesen wird die Standardsprache bei weitem am häufigsten angegeben: 52,8% geben sie hier an – bei allen anderen Gesprächspartnern liegt der Wert bei 10% oder darunter. Die Werte für Umgangssprache sind bei Lehrer/inne/n am höchsten (49,8%), bei den Großeltern am geringsten (33,4%), die Werte für die anderen Partner liegen zwischen 40 und 50%. Umgangssprache wird den Angaben der befragten Schüler/innen zufolge von 21,4% in keiner Situation gesprochen, von 12,7% in allen Situationen.

Schülerinnen sind im Übrigen – signifikant – stärker standardorientiert als Schüler: Sie geben häufiger als Schüler an, in keiner Situation Dialekt zu sprechen (Schüler: 26,7%, Schülerinnen: 34,6%). Dementsprechend ist auch der Prozentsatz der Schülerinnen, die angeben, in allen Situationen Standard zu sprechen, etwas höher als bei männlichen Schülern (Schüler: 2,4%, Schülerinnen: 3,7%). Deutlich seltener als Schüler geben Schülerinnen an, in allen Situationen Dialekt zu sprechen (Schüler: 16,4%, Schülerinnen: 10,9%).

Bei diesem Item zeigen sich auch signifikante, stark regionale Unterschiede: Am häufigsten geben Schüler/innen in den östlichen Bundesländern an, in keiner Situation Dialekt zu sprechen (50,5%), am seltesten in Vorarlberg (3,6%), gefolgt von Tirol (16,4%) und den mittleren Bundesländern (18,7%). In allen Situationen Dialekt zu sprechen, ge-

ben 31 % der Schüler/innen in Vorarlberg an, in den mittleren und südöstlichen Bundesländern jeweils 18 %, und in Tirol 14,8 %, während es im Osten Österreichs nur 4,3 % sind. 61,5 % der Schüler/innen aus mittleren Bundesländern Österreichs geben an, in keiner Situation Standard zu sprechen, in den südöstlichen Bundesländern sind es 58,5 %, in Tirol 50 % und in Vorarlberg 35,7 %. Im Osten sind es nur 26,7 %. Hier zeigen sich also in der Varietätenverwendung deutliche Ost-West-Unterschiede der Art, dass der Osten am stärksten standardorientiert, der Westen relativ am stärksten dialektorientiert ist, die im Übrigen die Befunde bei Rastner (1997) bestätigen.

9. Résumé und Ausblick

Die Ergebnisse unserer Befragungen und auch der teilnehmenden Beobachtung zur Verwendung der Varietäten des DiÖ zeigen, dass in der Sprachverwendung in der Schule – zumindest in der Wahrnehmung der Schüler/innen und Lehrer/innen – der Varietätenraum des DiÖ voll ausgeschöpft wird. Die Ergebnisse der Fragebogenerhebung, die die Selbststeinschätzung der Befragten angibt, zeigen dabei sehr geringe Werte für Dialekt im unterrichtlichen Kontexten (Dialekt nur zu 6,9% für Disziplinäres, 3,7 % für Organisatorisches, *de facto* gar nicht in Vortrag und bei der Erteilung von Arbeitsaufträgen).

Die Ergebnisse von Hochholzer (2004), der u.a. Daten zum Dialektgebrauch an Schulen in Bayern, Nordrhein-Westfalen und Mecklenburg-Vorpommern erhoben hat, ergaben da deutlich höhere Werte, und zwar nicht nur in Bayern. Danach ist „der Dialekt nach Aussage der Befragten eine feste Größe der sprachlichen Unterrichtsrealität auf Seiten der Deutschlehrer“ (Hochholzer 2004: 327). In Bayern gebe sogar die überwiegende Mehrheit an, Dialekt in verschiedenen Abstufungen auch im Unterricht zu gebrauchen.

Zum Teil mögen die unterschiedlichen Ergebnisse daran liegen, dass unsere Proband/inn/en als dritte Option die Umgangssprache angeben konnten. Aber die Gruppendiskussionen und Interviews weisen darauf hin, dass unsere Fragebogenergebnisse vermutlich eher sozial erwünschte Antworten sind und dass das gesamte Dialekt-Standard-Kontinuum im Unterricht Verwendung findet, so wie es auch die Erhebung von Hochholzer ergab. Es werden *Code-Switching*-Phänomene genannt, die Verwendung der jeweiligen Varietät wird als abhängig von Inhalts- und Beziehungsebene, vom Grad der Emotionalität, von der Nähe dargestellt. Inhaltliche, fachliche Äußerungen werden eher in standardhafter Form formuliert (im „schönsten Standarddeutsch“), die Beziehungs-ebene und emotionale Äußerungen tendieren eher zu nähesprachlichen Varietäten / Registern, zum Dialekt und zu dialektal gefärbter Umgangssprache. Es zeigt sich Standard-nähe bei bestimmten Teilen der Unterrichtshandlung und eine relativ klare, z.T. bewusste Trennung bei Lehrer/inne/n nach Funktionsbereich von Standard – Umgangssprache – Dialekt. Bei Schüler/inne/n zeigt sich eine weniger klare Trennung bei der Zuordnung und Verwendung von Varietäten. Standardsprachliche Kompetenz und Varietätenbewusstsein wird erst ausgebildet bzw. sind sich Schüler/innen als linguistische Laien / Laiinnen der Varietätenproblematik nicht bewusst.

Die Daten der vorliegenden Studie sind im Wesentlichen (mit Ausnahme der Daten der teilnehmenden Beobachtung) Selbstauskünfte der Proband/inn/en und natürlich nicht mit dem tatsächlichen Sprachverhalten ident. Und was unter „Dialekt“, „Umgangssprache“, „Standard“ verstanden wird, variiert vermutlich von Person zu Person. Hier wären dringend empirische Erhebungen zur Sprachverwendung und zum tatsächlichen Sprachverhalten im Klassenzimmer und im Raum Schule mit systematischer teilnehmender Beobachtung notwendig (vgl. Steiner 2008 für die Schweiz, Einsatz von *Videographie* und *Transkription* der Unterrichtseinheiten, Methoden wie *linguistic landscape* etc.), um wirklich valide Aussagen treffen zu können, die über die Selbststeinschätzung der Sprecher/innen hinausgehen. Und auch empirische Untersuchungen zu arealen Unterschieden innerhalb Österreichs, v.a. Ost-West-Unterschiede, wären wichtig.

An Schlussfolgerung für den schulischen Umgang mit Varietäten ergibt sich aus dem Projekt, aus dem oben ein Ausschnitt präsentiert wurde, dass eine explizite, bewusste Thematisierung der Varietäten und der Plurizentrik des Deutschen im Sprachunterricht ein wichtiges Desiderat wäre. Auch eine Thematisierung in den für den Unterricht relevanten gesetzlichen Grundlagen (Lehrpläne, Studienpläne), in der Pädagog/inn/enausbildung und den approbierten Unterrichtsmaterialien wäre wichtig. Das Ziel sollte ein reflexiver Umgang mit sprachlichen Unterschieden, die Schärfung der Wahrnehmung und ein bewussterer Umgang mit sprachlichen Varietäten sein. Ein weiteres Ziel sollte die Sensibilisierung für die Realisierung flexibler, situativer Normen als Ziel schulischen Sprachunterrichts und Sprachhandelns sowie die Entwicklung eines sprachkritischen Bewusstseins für die Sprachsituation in Österreich auf Seiten der Schüler/innen sein, auch eines Bewusstseins von der Gleichwertigkeit der staatsbezogenen Varietäten der deutschen Sprache, und eines selbstbewussten Umgangs mit der österreichischen Varietät.

Literatur

- Ammon, Ullrich (1995), *Die deutsche Sprache in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Das Problem der nationalen Varietäten*. Berlin / New York: de Gruyter.
- Ammon, Ullrich (1998), „Plurinationalität oder Pluriarealität? Begriffliche und terminologische Präzisierungsvorschläge zur Plurizentrität des Deutschen – mit einem Ausblick auf ein Wörterbuchprojekt“. In: Peter Ernst / Franz Patocka (Hrsg.): *Deutsche Sprache in Raum und Zeit. Festschrift für Peter Wiesinger zum 60. Geburtstag*. Wien: Edition Praesens, 313-322.
- Ammon, Ullrich (2005), „Standard und Variation: Norm, Autorität, Legitimation“. In: Ludwig M. Eichinger / Werner Kallmayer (Hrsg.): *Standardvariation. Wie viel Variation verträgt die deutsche Sprache?* Berlin / New York: de Gruyter, 28-40.
- Ammon, Ullrich / Hans Bickel / Jakob Ebner / Ruth Esterhammer / Markus Gasser / Lorenz Hofer / Birte Kellermeyer-Rehbein / Heinrich Löffler / Doris Mangott / Hans Moser / Robert Schläpfer / Michael Schlossmacher / Regula Schmidlin / Günter Vollaster (2004), *Variantenwörterbuch des Deutschen*. Berlin / New York: de Gruyter.

- Ammon, Ulrich / Hans Bickel / Alexandra N. Lenz (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: de Gruyter.
- BMBF (2016), *SchülerInnen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch. Statistische Übersicht Schuljahre 2008/2009 bis 2014/2015*. Informationsblätter des Referats für Interkulturelles Lernen 2. Wien: BMBF.
- Clyne, Michael G. (1995), *The German language in a changing Europe*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Clyne, Michael G. (2005), "Pluricentric Language / Plurizentrische Sprache". In: Ulrich Ammon / Norbert Dittmar / Klaus J. Mattheier / Peter Trudgill (Hrsg.): *Sociolinguistics / Soziolinguistik. Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft*. 2., vollständig neu bearbeitete und erweiterte Auflage. 1. Teilband. Berlin / New York: de Gruyter, 296-300.
- de Cillia, Rudolf (2006), „Varietätenreiches Deutsch: Deutsch als plurizentrische Sprache und DaF-Unterricht“. In: Hans-Jürgen Krumm / Paul Portmann-Tselikas (Hrsg.): *Begegnungssprache Deutsch – Motivation, Herausforderung, Perspektiven*. Innsbruck / Wien / Bozen: Studien Verlag, 51-65.
- de Cillia, Rudolf (2013), „Integrative Sprachenbildung an österreichischen Bildungsinstitutionen und SprachpädagogInnenbildung“. In: Eva Vetter (Hrsg.): *Professionalisierung für sprachliche Vielfalt*. Baltmannsweiler: Schneider, 5-20.
- de Cillia, Rudolf / Uutta Ransmayr (2015), „Das österreichische Deutsch und seine Rolle als Unterrichts- und Bildungssprache“. In: Alexandra N. Lenz / Timo Ahlers / Manfred M. Glauninger (Hrsg.): *Dimensionen des Deutschen in Österreich. Variation und Varietäten im sozialen Kontext*. Frankfurt/M.: Lang, 59-72.
- Dürscheid, Christa / Stephan Elspaß / Anne Ziegler (2015), „Variantengrammatik des Standarddeutschen. Konzeption, methodische Fragen, Fallanalysen“. In: Alexandra N. Lenz / Manfred M. Glauninger (Hrsg.): *Standarddeutsch im 21. Jahrhundert – Theoretische und empirische Ansätze mit einem Fokus auf Österreich*. Wien: Vienna University Press, 207-235.
- Ebner, Jakob (*2009), *Wie sagt man in Österreich? Wörterbuch der österreichischen Besonderheiten*. 4., völlig überarbeitete Auflage. Mannheim: Duden.
- Ender, Andrea / Imtraud Kaiser (2009), „Zum Stellenwert von Dialekt und Standard im österreichischen und Schweizer Alltag.“ In: *ZGL* 37/2, 266-295.
- Heinrich, Ilona Elisabeth (2010), *Österreichisches Deutsch in Lehrbüchern der Sekundarstufe I für Deutsch als Muttersprache*. Diplomarbeit Universität Wien.
- Hochholzer, Rupert (2004), *Konfliktfeld Dialekt. Das Verhältnis von Deutschlehrinnen und Deutschlehrern zu Sprache und ihren regionalen Varietäten*. Regensburg: edition vulpes.
- Legenstein, Christian (2008), *Das Österreichische Deutsch im Deutschunterricht. Eine empirische Untersuchung*. Diplomarbeit Universität Graz.

Monika Dannerer /
Peter Mauser (Hrsg.)

Unter Mitarbeit von Philip C. Vergeiner

Formen der Mehrsprachigkeit

Sprachen und Varietäten in sekundären
und tertiären Bildungskontexten

**STAUFFENBURG
VERLAG**

Inhaltsverzeichnis

Monika Dannerer / Peter Mauser Innere und äußere Mehrsprachigkeit in Bildungsinstitutionen – vom Nutzen einer übergreifenden Perspektive	9
Regula Schmidlin Innere Mehrsprachigkeit an Deutschschweizer Schulen. Hochdeutsch und Dialekt im Unterricht	27
Andrea Abel / Aivars Glaznieks „Sie müssen sich mit Problemen rumschlagen...“ Aspekte der Schreibkompetenz am Ende der schulischen Laufbahn	47
Rudolf de Cillia Sprache(n) im Klassenzimmer. Varietätengebrauch und Sprachestellungen in der Schule aus Sicht der Lehrer/innen und der Schüler/innen	67
Johan De Caluwe Policy, practice and perceptions of internal language variation in secondary schools. A case study of Dutch in Belgium	87
Jannis Harjus Versuchte Normierung einer komplexen Varietät? Der Umgang mit innerer Mehrsprachigkeit im sekundären Bildungssektor Andalusiens	105
Sabrina Colombo / Maria Stopfner Alte und neue Formen der Mehrsprachigkeit in Südtirol	123
Ulrike Jessner / Kerstin Mayr-Keiler Die Rolle des Deutschen in einer Schule für alle. Über den Sprachgebrauch und die Akzeptanz des Deutschen von mono-, bi- und multilingualen Schülerinnen und Schülern in Tirol	143
Kristine Horner / John Bellamy “Ich wollte gerne mal Englisch”. Language in education policy and social inequality in globalising Luxembourg	163
Phemelo Kewagamang Multilingual practices of French foreign language teachers in Botswana	181

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.